

Бюджетное учреждение Чувашской Республики
дополнительного профессионального образования
«Чувашский республиканский институт образования»
Министерства образования Чувашской Республики

ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Материалы
II Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 19 июня 2025 г.)

Научное электронное издание

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2025

УДК 37.0(082)+15
ББК 94.3
П24

*Рекомендовано к публикации на основании приказа
Чувашского республиканского института образования
Министерства образования Чувашской Республики № 337 от 11.06.2025.*

Рецензенты: **Павлов Иван Владимирович**, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
Петров Геннадий Николаевич, канд. пед. наук, доцент, практикующий психолог, член Ассоциации специалистов в области рационально-эмоциональной поведенческой терапии

Редакционная коллегия: **Мурзина Жанна Владимировна**, главный редактор, канд. биол. наук, и. о. ректора БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования Чувашской Республики;
Егорова Анна Семёновна, канд. филол. наук, доцент, и.о. заведующего кафедрой чувашского языка и литературы БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования Чувашской Республики

П24 **Педагогика, психология, общество: от теории к практике** : материалы II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 19 июня 2025 г.) / гл. ред. Ж. В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2025. – 633 с. – 1 CD-ROM. – Загл. с титул. экрана. – Текст : электронный.

УДК 37.0(082)+15
ББК 94.3

ISBN 978-5-907965-57-7

В сборнике представлены статьи участников II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященные актуальным вопросам образовательных процессов. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области педагогики, психологии и социологии.

Статьи представлены в авторской редакции.

ISBN 978-5-907965-57-7
DOI 10.31483/a-10740

© БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования», 2025
© Издательский дом «Среда», 2025

Предисловие

БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования Чувашской Республики представляет сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием **«Педагогика, психология, общество: от теории к практике»**.

В сборнике представлены статьи участников II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященные актуальным вопросам образовательных процессов. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области педагогики, психологии и социологии.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Социальные процессы и образование.
2. Образование и право.
3. Общая педагогика, история педагогики и образования.
4. Цифровая трансформация образования.
5. Теория и методика обучения и воспитания.
6. Теория и методика профессионального образования.
7. Теория и методика общего и дополнительного образования.
8. Коррекционная педагогика.
9. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры.
10. Филология в системе образования.
11. Общая психология, психология личности, история психологии.
12. Развитие психолого-педагогического сопровождения в современном образовании.
13. Вопросы культурологии.

Авторский коллектив сборника представлен городами (Москва, Санкт-Петербург, Абакан, Аксай, Алатырь, Апатиты, Армавир, Архангельск, Астрахань, Барнаул, Белгород, Биробиджан, Буденновск, Великий Новгород, Верхняя Салда, Видное, Владивосток, Владимир, Волгоград, Вологда, Воронеж, Грозный, Екатеринбург, Елабуга, Иваново, Йошкар-Ола, Иркутск, Ишим, Казань, Калининград, Камышлов, Киров, Киселевск, Краснодар, Курск, Липецк, Магнитогорск, Махачкала, Нижневартовск, Нижний Новгород, Новороссийск, Новосибирск, Омск, Пенза, Ростов-на-Дону, Самара, Симферополь, Слободской, Смоленск, Сочи, Ставрополь, Стерлитамак, Таганрог, Тверь, Тольятти, Тула, Ульяновск, Уссурийск, Уфа, Хабаровск, Херсон, Якутск) и субъектом (Пермский край) России, а также Республики Беларусь (Минск, Мозырь) и Республики Таджикистан (Худжанд).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева, Военная ордена Жукова академия войск национальной гвардии Российской Федерации, Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Русская христианская гуманитарная академия им. Ф.М. Достоевского, Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования), университеты и институты России (Армавирский государственный педагогический университет, Армавирский социально-психологический институт, Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Башкирский государственный аграрный университет, Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Вологодский государственный университет, Воронежский государственный педагогический университет, Воронежский государственный университет, Гжельский государственный университет, Государственный морской университет им. адмирала Ф.Ф. Ушакова, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Дальневосточный государственный университет путей сообщения, Дальневосточный федеральный университет, Донской государственный технический университет, Иркутский государственный университет, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП), Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Кубанский государственный университет, Курский государственный университет, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецкий государственный технический университет, Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Марийский государственный университет, Медицинский университет «Реавиз», Международный юридический институт, МИРЭА – Российский технологический университет, Морской государственный университет им. адмирала Г.И. Невельского, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Московское высшее общевойсковое командное орденов Жукова, Ленина и Октябрьской Революции Краснознаменное училище, Мурманский арктический университет, Национальный

исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Национальный исследовательский университет «МЭИ», Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, Нижневартовский государственный университет, Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого, Омский государственный педагогический университет, Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема, Российский государственный гидрометеорологический университет, Российский государственный социальный университет, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, Российский университет медицины, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), Самарский государственный экономический университет, Самарский юридический институт ФСИН России, Санкт-Петербургский государственный технологический институт (технический университет), Санкт-Петербургский государственный университет, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Северо-Западный государственный медицинский университет им. И.И. Мечникова, Сибирский университет потребительской кооперации, Смоленский государственный институт искусств, Сочинский государственный университет, Ставропольский государственный педагогический институт, Тверской государственный технический университет, Тихоокеанский государственный университет, Тольяттинский государственный университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Тюменский государственный университет, Ульяновский государственный аграрный университет имени П.А. Столыпина, Университет управления «ТИСБИ», Уральский государственный медицинский университет, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Хакассский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Херсонский государственный педагогический университет, Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова), а также Республики Беларусь (Белорусский государственный университет, Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина) и Республики Таджикистан (Худжандский политехнический институт Таджикского технического университета им. академика М.С. Осими).

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки: доктора и кандидаты наук, профессора и доценты, преподаватели, аспиранты, соискатели, магистры и магистранты, студенты вузов, учителя школ, воспитатели и научные сотрудники.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в сборнике материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием **«Педагогика, психология, общество: от теории к практике»**, содержание которого не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор
канд. биол. наук, и.о. ректора
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский
институт образования»
Министерства образования Чувашии
Ж.В. Мурзина

ОГЛАВЛЕНИЕ

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Анисимов А.С.</i> Самооценка как фактор успешности учебной деятельности студентов-психологов	15
<i>Горшкова В.В.</i> Технологии педагогического общения	16
<i>Зубкова А.С.</i> Программа формирования экологического сознания детей младшего школьного возраста в образовательном процессе начальной школы	18
<i>Корякина И.В.</i> Реализация проекта «Аттестат плюс профессия» в Приморском институте железнодорожного транспорта – филиале Дальневосточного государственного университета путей сообщения в г. Уссурийске	20
<i>Максименко Е.П.</i> Межкультурная коммуникация как условие успешной реализации инновационных образовательных программ	23
<i>Паксюткина Л.Б.</i> Интегративный подход к изучению суицидальных тенденций у подростков	25
<i>Петров Д.С., Селиванюк И.Р.</i> Статусно-ролевые позиции мужчин в современной российской семье в условиях ее трансформации	27
<i>Попова А.С., Рямова К.А., Лапина О.В.</i> Роль физической культуры и спорта в духовном формировании личности	29
<i>Сакаева Е.С.</i> Об образовательном пространстве вуза для студентов-инвалидов	31
<i>Саралинова Д.С., Ильясова К.Х.</i> Системная значимость обучения государственных служащих в современных условиях	33
<i>Хабибуллин Р.А.</i> Конфликторазрешение в деятельности детского тренера по хоккею	35
<i>Хорошиева Н.А., Потапова Т.С.</i> Адаптация детей младшего дошкольного возраста: важные аспекты и рекомендации	37
<i>Якупова Э.Р.</i> Развитие творческого воображения младших школьников в изодетельности	38

ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВО

<i>Абаканова В.А.</i> Формирование личности студента на современном этапе: приоритеты и возможности	41
<i>Арбузова Е.Н., Горбатов С.В.</i> Психологические аспекты и проблемы практики проведения интервью/допроса с несовершеннолетними	43
<i>Безвиконная Е.В., Богдашин А.В.</i> Роль должностной инструкции советника по воспитанию в реализации профессиональных задач	50
<i>Годунов О.И.</i> Государственный образовательный стандарт высшего юридического образования: проблемы реформирования	53
<i>Качалов В.Ю., Сычева О.В.</i> Правовые аспекты организации спортивных мероприятий	56
<i>Кудрявцев А.В.</i> Актуальные методологические проблемы общественных и гуманитарных наук: общетеоретические аспекты	60
<i>Кудрявцев А.В.</i> Актуальные проблемы методологии исследований в правоведении	62
<i>Похилько А.Д., Данилов А.А.</i> Социально-психологические основания автономности политического сознания	64
<i>Приходько С.О.</i> Влияние конституционных ценностей на формирование морально-нравственных ориентиров	66

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Антоненко В.В.</i> Проблемы организации корпоративной культуры в общеобразовательных учреждениях: комплексный анализ	69
<i>Беретарь С.И.</i> Отличие советского образования от современного	71
<i>Василькова Е.В., Романюк А.Ю.</i> Онлайн-обучение в начальных классах	73
<i>Галиева Р.Р.</i> Развитие творческих способностей у детей младшего школьного возраста	76
<i>Жукова М.А.</i> Формирование навыков конструктивного поведения в конфликте у подростков: путь к зрелости и эффективному взаимодействию	77
<i>Казанцев Д.В.</i> Об актуальности формирования тьюторской позиции у учителей начальных классов	79

<i>Кузмичева О.С.</i> Возможности формирования основ здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста.....	81
<i>Лаврентьев М.В.</i> Саратовский Галкинский учебно-исправительный приют в 1891 году (часть вторая).....	83
<i>Сазонова В.А.</i> Педагогические концепции через века: как история формирует современное образование.....	85
<i>Салаватова А.М., Ильасова Р.Ю.</i> Содержание организации работы духовно-нравственного воспитания младших школьников.....	87
<i>Салаватова А.М., Липовецкая М.А.</i> Анализ состояния проблемы воспитательной работы с «трудными подростками» в образовательном учреждении.....	89
<i>Самойлова С.А.</i> Педагогические условия взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи.....	92
<i>Сухинин С.А.</i> Проблемы организации исследовательской деятельности обучающихся.....	94
<i>Терещенко А.В.</i> Формирование представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста в процессе использования обучающих ролевых игр.....	96
<i>У С.</i> Динамическая адаптация дисциплинарной структуры высшего образования в контексте национальной стратегии развития КНР.....	99
<i>Чжу И.</i> Образовательные отношения между семьей и гражданином в трудах Сенеки.....	103
<i>Штро Н.А.</i> Перспективы развития отечественного лингвистического образования.....	106

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Амитрова М.В.</i> Обзор инструментов искусственного интеллекта для создания заданий True/False при обучении иностранному языку курсантов в военном вузе.....	108
<i>Болачев Р.Ш., Шаймухаметов Р.Ф., Насретдинова З.Т., Кузнецова А.Р.</i> Искусственный интеллект в оценке добросовестности выполнения учебных заданий студентами-терапевтами.....	112
<i>Борисов Е.С.</i> Использование цифровых технологий в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья.....	113
<i>Гутова А.М.</i> Современная образовательная среда и обучение иностранным языкам: перспективы и проблемы развития цифровизации лингвистического образования.....	116
<i>Иванова А.К.</i> Формирование безопасного поведения младших школьников в сети интернет ...	118
<i>Колпакова Т.О., Гунина Е.В.</i> Анализ влияния информационных технологий на студента как субъекта образовательного процесса.....	119
<i>Лобаков Н.Д.</i> Проблема разработки цифрового образовательного контента.....	121
<i>Максименко Е.П.</i> EdTech как драйвер инновационных изменений в системе образования.....	123
<i>Московских А.А.</i> Лидерство как профессиональная компетенция: вызовы цифровой эпохи.....	124
<i>Мухаметзянова Р.Н.</i> Использование искусственного интеллекта и чат-ботов для развития разговорных навыков у школьников на уроках английского языка.....	125
<i>Прилепский Д.Э.</i> Обучение грамматике английского языка на среднем этапе с использованием возможностей образовательных цифровых платформ.....	127
<i>Серов С.А.</i> Применение технологий виртуальной реальности в поддержании физического здоровья и в спорте.....	129
<i>Смылова Л.Ю., Григорьева А.В., Федорова Е.Ю., Каюкова А.А., Антонова Г.В.</i> Образовательная инфографика.....	131
<i>Сомов М.В.</i> Использование искусственного интеллекта в образовательной деятельности российских вузов.....	136
<i>Сухинин С.А.</i> Методические условия применения компьютерных презентаций в образовательном процессе.....	139
<i>Улендеева Н.И.</i> Пути реализации концепции клиентоцентричности УИС в условиях осуществления обучения по дополнительной образовательной программе «Организация работы в электронно-информационной образовательной среде вуза».....	141
<i>Усолицева В.В.</i> Характеристика компонентов психологической готовности специалистов психолого-педагогического направления к профессиональной деятельности в современных условиях.....	143

<i>Хащенко Т.Г.</i> Цифровая геймификация правового образования и рефлексивный ресурс личностно-профессионального развития	146
<i>Цыганов А.Е., Фомина Е.Е.</i> Навигатор поступления – надежный компас в мире высшего образования	149

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

<i>Андряфанова Н.В.</i> О роли компьютерного эксперимента в формировании функциональной грамотности школьников	151
<i>Бакумова Я.Х., Гасанова Ю.Н.</i> Процесс воспитания трудолюбия у детей старшего дошкольного возраста в коллективном труде	155
<i>Борисова Е.Ю., Чугина В.А.</i> Особенности развития атрибутивного словаря у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития	157
<i>Вилкова Л.В., Бажукова Б.С.</i> Английский язык через ассоциации: современный подход для школьников среднего звена	159
<i>Волощук Е.В.</i> Концепция распределения ответственности между преподавателем и обучающимся в образовательном процессе	161
<i>Галкина М.В., Большова С.В.</i> Работа учителя начальных классов с родителями детей с особыми образовательными потребностями	163
<i>Гришкова С.П.</i> Современные возможности патриотического воспитания в инклюзивной дошкольной образовательной организации	164
<i>Деревенский С.В.</i> Современный урок физической культуры в условиях введения ФГОС нового поколения	166
<i>Зарубина Р.В., Мещерякова А.Н.</i> Экологическое воспитание в начальной школе	167
<i>Зинетуллина А.А.</i> Игровой метод как основа развития иноязычных компетенций у младших школьников	170
<i>Кириллова Е.О., Дмитриева О.Ф., Филимонова М.М.</i> Современные подходы в развитии конструктивной деятельности и технического творчества детей дошкольного возраста	171
<i>Корсакова П.Е.</i> Особенности мотивации старших дошкольников в ДОУ	173
<i>Крупа Т.А.</i> Теоретические основы изучения истории семьи и брака в составе учебной дисциплины социальная история России	175
<i>Никифорова Т.Г., Григорьева Т.Ф., Смелова Н.Г.</i> Разработка содержания предмета «Русский язык» в целях военно-патриотического воспитания младших школьников	178
<i>Николаева С.Л.</i> Патриотическое воспитание младших школьников в процессе изучения истории родного края	182
<i>Плеханова Ю.В., Якупова А.А.</i> Цифровые образовательные ресурсы как инструмент самостоятельной работы при изучении иностранного языка	184
<i>Серебрякова С.С.</i> Патриотическое воспитание младших школьников в едином воспитательном пространстве семьи и школы	187
<i>Сухинин С.А.</i> Исследовательские проекты как средство активизации познавательной деятельности обучающихся при изучении географии	188
<i>Сухинин С.А.</i> Методический гид как актуальная форма пособия для учителя	190
<i>Сянлун Чэ</i> Развитие коммуникативных компетенций в рамках проектного обучения	192
<i>Такмазян В.П., Такмазян О.С., Литвинова А.В.</i> Теория и методика обучения и воспитания в Армавирском техникуме технологии и сервиса	194
<i>Трифорова Т.М., Григорьева А.К.</i> Формирование исследовательских умений обучающихся в процессе преподавания биологии	196
<i>Трифорова Т.М., Жуковская Д.Е.</i> Эффективность наглядных средств обучения на уроках химии	198
<i>Трифорова Т.М., Муродова М.О.</i> Продуктивность запоминания обучающимися учебного материала по биологии и химии	201
<i>Фоменко Н.В., Медведева Ю.Е.</i> Сотрудничество как эффективное взаимодействие учителя и обучающихся на уроках русского языка в начальных классах	203
<i>Фомина А.Р., Карагодина Е.А., Бескоровайная В.М.</i> Формирование образной речи младших школьников на основе работы с текстами-описаниями на уроках русского языка	207

Фомина А.Р., Павленко Д.И. Формирование синтаксических структур на уроках русского языка в начальных классах.....	212
Хабибуллин Т.С., Нигматзянов Л.З., Андреев Ю.А., Насретдинова З.Т. Использование информационных технологий в формировании гражданской идентичности.....	218

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Винокуров А.И., Винокуров А.А. Социальные интересы и ценности пользователей глобальной компьютерной сети: методика оценки содержания коммуникативных смыслов.....	221
Галимова А.Ф. Методические аспекты разработки технического задания по созданию дизайн-продукта у студентов колледжа.....	224
Данилова Т.В. Состояние проблемы формирования у обучающихся колледжа готовности к преодолению производственных рисков в нефтегазовой отрасли.....	225
Дражан Р.В., Дробот Е.А., Морозов Н.С. Роль культуры, религии и языка общения в карьере моряка.....	227
Дрынин Р.В., Чеботарев Г.Г. Реализация междисциплинарных связей в процессе изучения морского технического английского языка.....	229
Звонова Е.В., Данилин Д.В., Харитонов Г.А. К вопросу об искусстве в профессиональном образовании психологов.....	231
Коростелева Н.А., Беляевская О.Е. Особенности научно-исследовательской деятельности студентов психолого-педагогического направления профессиональной подготовки в вузе.....	233
Костенко Н.Б. Обновление содержания общеобразовательных дисциплин с учетом стратегических вызовов развития системы среднего профессионального образования.....	236
Красинская Л.Ф. Организация коммуникативного взаимодействия студентов в процессе удаленной работы над проектом.....	238
Кузнецова Н.В. Мобильные приложения в эпоху цифровизации профессионального обучения слушателей правоохранительной сферы.....	240
Ланшев Г.А. Учебный тренажер как техническое средство обучения (ТСО) специальности нефтегазовой отрасли.....	242
Левина Н.М., Федорова Ф.М., Вицко И.Ю., Беренштейн Б.И., Баранцев Д.Д. Программно-методическое обеспечение написания НИР обучающимися медицинских вузов «Возможности дентальной имплантации в ортопедической реабилитации больных пародонтитом».....	244
Лобашева А.С. Методика организации лексики английского языка из художественной литературы с применением проектного подхода в контексте учебной дисциплины «Практикум по культуре речевого общения английского языка».....	247
Лобашева А.С. Реализация проектного подхода в вузе на примере курса «Mass media» в рамках учебной дисциплины «Практикум по культуре речевого общения английского языка».....	250
Мельникова Д.Р. Цветомоделировка художественной росписи по ткани в дизайне интерьере в системе СПО.....	252
Нарыкова О.Н. Особенности развития навыков межкультурной адаптации студентов в контексте иноязычного профессионального образования.....	254
Никандрова А.В., Киселев В.А., Никандрова Ю.В. Профессиональное самоопределение будущего педагога как фактор развития коммуникативно-интерактивной компетенции в условиях цифровизации образования.....	256
Пичка Е.Б., Вилюм М.Н. Преемственность, системность и систематичность в организации текущего контроля и промежуточной аттестации как условие успешной подготовки будущих учителей начальных классов к демонстрационному экзамену в рамках государственной итоговой аттестации.....	258
Пронин А.Ю. Структурно-функциональная модель целевой подготовки молодых специалистов.....	260
Родионова И.В. Портфолио как инструмент трудоустройства выпускников вуза.....	263
Садовников Н.В., Шипанова Е.В., Топоркова А.В. Методика реализации военно-прикладной направленности изучения дифференциального исчисления в курсе высшей математики военного вуза.....	266
Салимова К.Р. Художественный образ при проектировании арт-объектов в системе СПО.....	271

<i>Саралинова Д.С., Юшаева Р.С.-Э.</i> Мотивационная основа практико-ориентированного подхода в подготовке специалистов.....	273
<i>Сиверская С.С., Сиверская И.В., Зеленко Н.В.</i> Применение цифровых технологий в обучении студентов медицинских вузов.....	275
<i>Сметкина К.Д.</i> Кейс-метод как инструмент обучения сотрудников на предприятии.....	277
<i>Тимофеева И.Г.</i> Разработка панно с использованием спортивных мотивов в декорировании интерьера учебного учреждения.....	279
<i>Тимошкина Э.Л.</i> Медиакомпетентность молодого учителя как фактор успешной адаптации младших школьников.....	281
<i>Улендеева Н.И.</i> Финансовая грамотность обучающихся ведомственных вузов ФСИН России как необходимый фактор развития профессиональных навыков анализа и планирования финансовых отношений.....	283
<i>Умарова З.М.</i> Развитие инновационных технологий в легкой промышленности как основа модернизации профессионального образования.....	285
<i>Хайруллина А.А.</i> Воспитательная работа как компонент педагогического образования по профилю «Теория и методика преподавания иностранных языков» в вузах: современные подходы и практики.....	287
<i>Хайруллина А.А.</i> Воспитательный потенциал образовательного пространства.....	288
<i>Харитоновна Д.И.</i> Discipulus ludens: так ли нужна геймификация в вузе? (на примере междисциплинарной деловой игры для студентов-переводчиков).....	290
<i>Царегородцева О.С.</i> Фразеологизмы как средство развития эмоционального интеллекта студентов на уроках иностранного языка.....	292
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Абросимова Т.С.</i> Развитие информационной грамотности учащихся: стратегии, инструменты... 296	296
<i>Аргунова А.П., Терешкина А.П.</i> Формирование навыков безопасного поведения у школьников младшего школьного возраста во время внеурочной деятельности (5–7 класс).....	298
<i>Астафьев В.А., Филипенко И.С., Каменских И.Ю.</i> Процесс стратегического управления как инструмент развития ссуза.....	299
<i>Ледовских И.А., Доржу К.О.</i> Формирование функциональной грамотности учащихся на уроках математики посредством решения текстовых задач.....	302
<i>Ледовских И.А., Доржу К.О.</i> Функциональная грамотность как инструмент повышения качества математического образования.....	304
<i>Лобашева А.С.</i> Песочные часы с разноцветным песком как инструмент планирования времени на уроках в начальной школе.....	307
<i>Першина Л.М.</i> Проектная деятельность как инструмент развития функциональной грамотности в начальной школе.....	308
<i>Соколова А.Н.</i> Где физика становится интересной: проблемы преподавания в общеобразовательных учреждениях.....	310
<i>Терешкина А.П., Аргунова А.П.</i> Влияние военной подготовки на физическую подготовленность школьников допризывного возраста.....	313
<i>Хораськина О.А., Исхаков Р.А.</i> Организация праздников как одна из форм внеурочной деятельности в общеобразовательной школе.....	315
<i>Шумская А.С.</i> Разработка программы совершенствования кадровой политики организации дополнительного образования.....	317
КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА	
<i>Богова Е.А., Грачев Н.М.</i> Выявление особенностей развития зрительно-тактильного восприятия у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.....	320
<i>Боева Д.М.</i> Игровой метод как средство формирования коммуникативных навыков у младших школьников с умственной отсталостью.....	322
<i>Борисов Е.С.</i> Особенности коррекционной работы с детьми с расстройством аутистического спектра.....	324

Бутова Л.А., Пирязева М.В., Волынчикова Е.В. Пальчиковая гимнастика как здоровьесберегающая технология для детей.....	326
Глухих А.Ю. Эффективность логоритмики в процессе коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у младших школьников.....	328
Голубева Е.Д. Повышение уровня школьной мотивации у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития: коррекционно-развивающий потенциал арт-терапии.....	330
Данилова А.И., Линнова А.А. Причины появления негативных форм поведения детей дошкольного возраста, методы их предупреждения и преодоления.....	331
Джамалудинова З.Г., Магомедова А.Т. Дистанционное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья с использованием информационных ресурсов.....	333
Джамалудинова З.Г., Магомедова И.М. Психолого-педагогическая характеристика детей с ранним детским аутизмом.....	336
Джамалудинова З.Г., Сайпулаева Д.М. Инклюзивное образование как направление реабилитации детей с расстройством аутистического спектра.....	338
Джамалудинова З.Г., Султанамедова А.Н. Технология психокоррекционного процесса для детей с ОВЗ в условиях реабилитационного центра.....	341
Дульцев И.А. Повышение эффективности усвоения учебной программы на детских железных дорогах через развитие экологической грамотности и инклюзивные технологии творчества.....	344
Ермилова С.В. Развитие описательной речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	348
Зайцев Д.В. Результаты исследования словесно-логического мышления подростков с лёгкой умственной отсталостью.....	350
Зюзина А.В. Игровые технологии как средство формирования слоговой структуры слова.....	352
Илларионова Н.В. Оптимизация детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих ребенка с расстройством аутистического спектра.....	354
Косыгина Е.А., Крутилина М.А. Специфика развития произносительной стороны речи у дошкольников с общим недоразвитием речи.....	356
Косыгина Е.А., Лунева Д.Ю., Шарипова Я.Е. Цифровые когнитивные «протезы» для детей с умственной отсталостью.....	358
Косыгина Е.А., Пожидяева Л.А. Речевые нарушения у младших школьников в сельских школах: современное состояние и перспективы коррекции 2010–2025 гг.....	360
Косыгина Е.А., Провоторова Ю.С. Автоматизация навыков плавной речи у заикающихся дошкольников в процессе коммуникации и социализации посредством логопедических технологий.....	362
Кудрявцева И.Н. Формирование познавательной активности у детей с нарушением интеллекта на уроках русского языка.....	364
Лозовая Е.В. Использование игр и упражнений для коррекции речевых нарушений.....	366
Лозовая Е.В. Работа с родителями детей 4–6 лет с расстройством аутистического спектра в рамках логопедической работы.....	368
Мазеева С.А. Логоритмика как средство развития речевых, музыкальных и двигательных способностей детей дошкольного возраста.....	370
Мекеко А.В. Коррекция внимания у детей с задержкой психического развития: нейропсихологические механизмы и современные подходы.....	372
Минеева В.А., Васина Ю.М. Развитие понимания речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.....	378
Миннахметова Р.Р. Нейропсихологические упражнения как средство развития произвольного внимания детей с ОВЗ в начальной школе.....	380
Плишкина К.А. Коррекция задержки речевого развития у детей раннего возраста средствами логоритмики.....	389
Русая А.П., Горбанева С.С. Применение сказкотерапии в коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста.....	392
Саунина Е.О. Развитие межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством театрализованной деятельности.....	394

<i>Семенихина Н.В.</i> Дыхательная гимнастика в логокоррекционном процессе с детьми-дизартриками	396
<i>Яшурина А.О.</i> Формирование познавательной активности и любознательности у детей с ограниченными возможностями здоровья на психокоррекционных занятиях	398
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	
<i>Александров С.Г.</i> О соблюдении принципов здорового образа жизни профессорско-преподавательским составом российских вузов: к постановке проблемы	401
<i>Асхадуллина Н.Н., Талышева И.А.</i> Моделирование рабочей программы на примере предмета «Физическая культура»	403
<i>Бабаева А.А.</i> Применение модифицированной методики, направленной на развитие скоростно-силовых способностей детей 12–15 лет с нарушением зрения	406
<i>Батурин А.Е., Остапова А.А., Казначеев В.А.</i> Формирование навыков длительного сохранения вертикальной позы студентов-медиков в процессе занятий по физической культуре	409
<i>Белокопытова С.В., Губин А.А., Шкатов О.А., Белокопытов Р.Н.</i> Кинезиотерапия и рекомендуемые средства физической культуры при плантарном фасциите	411
<i>Бондарь А.В.</i> Влияние дыхательной гимнастики на показатели функционального состояния респираторной системы боксеров 7–10 лет	415
<i>Дятель С.А., Лапина О.В., Рямова К.А.</i> Безопасные и эффективные формы физической активности для студентов с сердечно-сосудистыми заболеваниями	417
<i>Захаров В.М.</i> Актуальные вопросы подготовки кадров для сферы физической культуры и спорта	419
<i>Каменский Д.А., Калинина Е.Ю., Казначеев В.А.</i> Двигательная активность и профилактика последствий воздействия инфекционных агентов на органы и ткани, определяющих физическое развитие студентов	421
<i>Киреева З.Р.</i> Инновационные технологии в стрелковых видах спорта	425
<i>Климович А.С.</i> Психологическая подготовка спортсменов, занимающихся эстетической гимнастикой	427
<i>Короткова Н.Н., Попова Е.А.</i> Использование современных фитнес-технологий в физическом развитии детей дошкольного возраста	429
<i>Коротыч Д.А., Андриющенко Ю.В.</i> Влияние протезов на достижения в спорте	431
<i>Кочева С.В.</i> Эффективность взаимодействия тренеров и детей в спортивных секциях: психологические аспекты и методы улучшения коммуникации	433
<i>Мавлиханов Д.Ф.</i> Здоровьесберегающие технологии в физической подготовке студентов вузов	434
<i>Масько П.А.</i> Humantrak как инструмент анализа опорно-двигательного аппарата в художественной гимнастике	436
<i>Мельников А.И., Михайлова М.И.</i> Физическая культура как один из положительных факторов успеваемости студентов	438
<i>Михайлова М.И., Служителев А.В.</i> Влияние занятий спортом на дисциплину личности	440
<i>Никешина Е.А.</i> Психолого-педагогическое сопровождение занятий по синхронному плаванию на учебно-тренировочном этапе	442
<i>Петкевич В.Н.</i> Влияние аквааэробики на организм студенток вузов	444
<i>Пиеничная К.С.</i> Физическая культура как способ психологического развития студентов вузов	446
<i>Рось А.Ю.</i> Развитие силовой выносливости девушек 14–15 лет в условиях фитнес-клуба	448
<i>Руденкова П.А.</i> Инновационные технологии в художественной гимнастике	454
<i>Сидорова Д.И.</i> Значение оздоровительной физической культуры и двигательной активности в жизни человека	456
<i>Смирнова А.А., Ведяскин Ю.А.</i> Рекорды пожарно-спасательного спорта	458
<i>Соловьева А.В.</i> Роль профессионально-прикладной физической подготовки студентов	460
<i>Спиридонов Е.А.</i> Эффективность применения методов и средств альтернативной медицины на этапах восстановления	462

<i>Степанова А.С.</i> История и техника выполнения прыжковых элементов в фигурном катании (аксель, риттбергер, флип, тулуп).....	465
<i>Султанова А.Р.</i> Роль лечебной физкультуры в повышении качества жизни студентов с сердечно-сосудистыми заболеваниями.....	468
<i>Терещенко В.А.</i> Цифровые платформы для мониторинга физической активности студентов ...	470
<i>Ткаченко Е.В.</i> Психология спорта: мотивация и достижение целей	472
<i>Фазлеев Р.Н.</i> Психологические аспекты дистанционного обучения в сфере физической культуры и спорта: перспективы и вызовы для студентов и преподавателей.....	473
<i>Харчева И.Г., Азарова В.А., Казначеев В.А.</i> Лечебная физическая культура как метод профилактики и коррекции нарушений осанки у студентов медицинских вузов.....	475

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Гетманская В.А.</i> Взаимосвязь теории и практики обучения иностранным языкам и культурам на современном этапе	478
<i>Главатских К.В.</i> Межкультурная коммуникация: лингвистические барьеры и пути их преодоления.....	479
<i>Главатских К.В.</i> Язык как инструмент идеологического влияния в международных отношениях.....	482
<i>Ефремов А.В.</i> Германия и немцы в творческой биографии И.С. Тургенева	487
<i>Ковалева А.С.</i> Влияние диалектов на современный немецкий язык.....	490
<i>Малахов Г.А.</i> Когнитивный подход к исследованию современной медицинской терминосистемы.....	491
<i>Манарева В.Д.</i> Научно-практические аспекты преподавания иностранного языка и культуры в рамках системы лингвистического образования.....	493
<i>Умарова С.Х., Гацаева А.Б.</i> Вопросительные комплексы в немецком языке.....	495
<i>Умарова С.Х., Гацаева А.Б.</i> Синтаксические способы рематизации одного из компонентов высказывания в немецком языке	497

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

<i>Бобровникова Н.С., Вакулина А.Ю.</i> Проблема кибербуллинга в подростковой среде	499
<i>Бобровникова Н.С., Иванцова С.А.</i> Хеппислепинг среди подростков: его проявления, причины и последствия	501
<i>Борзунова А.Е.</i> Стресс и адаптация: психологические механизмы сопротивляемости.....	503
<i>Бурмистрова М.А.</i> Особенности формирования ценностных ориентаций у обучающихся старших классов психолого-педагогической направленности	505
<i>Втюрина О.С., Долгова А.Е.</i> Особенности взаимодействия со сверстниками детей-дошкольников, увлекающихся гаджетами	507
<i>Ганьшин Р.В.</i> Мотивация и ценности как ключевые компоненты личности.....	510
<i>Глотова Г.А.</i> Связь учебной эмоциональной направленности старшеклассников с мотивами учения.....	512
<i>Горшкова В.В.</i> Агитационно-пропагандистская работа как способ защиты от негативного информационно-психологического воздействия	518
<i>Забродина Т.И., Замиусская В.С.</i> Взаимосвязь темперамента и коммуникативной компетентности личности.....	520
<i>Звонова Е.В., Копыт В.Н., Ульяновская А.С., Чернышева Е.А.</i> Умение диагностировать неблагополучие и тревогу работника в компетентности психолога организации	523
<i>Звонова Е.В., Шакирова Р.Н.</i> К вопросу об изучении интеллекта в зарубежных исследованиях	525
<i>Кореневский К.М.</i> Феномен игровой идентичности личности у подростков, увлекающихся компьютерными играми	527
<i>Королёв Е.Г.</i> Личностные качества IT-специалистов с различными уровнями инновационной готовности.....	531
<i>Королёв Е.Г.</i> Отношение к инновациям IT-специалистов с различными ведущими копинг-стратегиями.....	532

<i>Королёва А.А.</i> Особенности когнитивного компонента профессиональной я-концепции ИТ-специалистов.....	533
<i>Королёва А.А.</i> Особенности эмоционально-оценочного компонента профессиональной я-концепции ИТ-специалистов.....	535
<i>Левкова Т.В., Левкова У.А.</i> Психологическая готовность к отцовству студентов вуза	537
<i>Мамедова К.А.</i> Влияние сверстников и социальной среды на развитие личности.....	541
<i>Маркова А.А., Брешиковская К.Ю.</i> Особенности развития самопознания у обучающихся старших классов.....	543
<i>Менго В.В., Карась И.С.</i> Семейные сценарии у созависимых женщин.....	546
<i>Носова А.Э.</i> Самооценка и её роль в формировании личности у подростков через социальные сети	548
<i>Нурьев С.Я.</i> Особенности аддиктивного поведения в молодёжной среде	550
<i>Пичугин А.К.</i> Личностные характеристики спортсменов, занимающихся экстремальными видами спорта	552
<i>Поленникова Я.О., Бутова Л.А., Косыгина Е.А.</i> Подростковая депрессия.....	556
<i>Пустовалова О.В., Карась И.С.</i> Семейные ресурсы в контексте родительства	558
<i>Пустовалова О.В., Карась И.С.</i> Семейные ресурсы и жизнеспособность замещающих семей	562
<i>Радаева В.Ю.</i> Личностная и социальная идентичность лиц с алкогольной и наркотической зависимостью.....	564
<i>Романова Ю.В., Карлова А.Е.</i> Особенности формирования самооценки младших школьников с речевыми нарушениями.....	567
<i>Рухлова О.М.</i> Взаимосвязь эмоционального интеллекта и психологического благополучия у государственных служащих	569
<i>Талдыкина И.В.</i> Особенности управления эмоциями подростков, проявляющих тенденцию к девиантному поведению	572
<i>Фаустова А.С., Бычкова Е.С.</i> Влияние уровня самооценки на успешность обучения младших школьников.....	574
<i>Фролов Я.А.</i> Влияние сформированности типа привязанности у старших подростков с нарушением умственного развития на формирование психосоциальной адаптации	576
<i>Черных Я.И.</i> Особенности реабилитации и коррекции негативных последствий социализации детей из социально уязвимых групп.....	578

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

<i>Арудова Д.А.</i> Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников: важность формирования самооценности в развитии личности ребёнка.....	581
<i>Бисерова Г.К.</i> Образовательная среда как основной механизм социально-психологической адаптации иностранных студентов.....	583
<i>Васильева О.А.</i> Влияние семейного климата на успеваемость учеников	586
<i>Калиничев А.А.</i> Психологическая поддержка школьников: роль в гармонизации ценностно-ориентационного единства.....	588
<i>Качалов В.Ю., Власова Е.С.</i> Психодиагностика уровня мотивации на избегание неудач с использованием методики Т. Элерса: эмпирическое исследование.....	590
<i>Кичигина О.А.</i> Психолого-педагогическое сопровождение детей участников СВО.....	592
<i>Мельникова В.В., Ивасенко Д.В.</i> Диагностический, коррекционный и развивающий потенциал арт-терапии в работе с детьми и подростками	595
<i>Рошупкин В.Р.</i> Интернет-зависимость у детей младшего школьного возраста.....	597
<i>Рошупкин В.Р.</i> Профилактика интернет-зависимости у детей младшего школьного возраста	599
<i>Сизова В.В., Шабанова А.Е.</i> Конфликты в педагогических коллективах вузов: природа возникновения и конструктивное разрешение	600
<i>Таюрская Г.П.</i> Формирование рефлексивного компонента готовности студентов к реализации социального тьюторства	602
<i>Ткаченко С.В.</i> Психолого-педагогическая поддержка работающим студентам очной формы обучения.....	606

<i>Чепурнова П.В., Пазухина С.В.</i> Методы групповой творческой деятельности, направленные на снижение уровня негативных эмоциональных состояний старшеклассников, в практике педагога-психолога	608
<i>Чистякова Ю.В., Елисеев В.К.</i> Создание поликультурной среды в старшем дошкольном возрасте: воспитание граждан мира	611
<i>Шкатов Д.И.</i> Психолого-педагогическое сопровождение родителей детей с ЗПР	613

ВОПРОСЫ КУЛЬТУРОЛОГИИ

<i>Большакова А.С.</i> Уличная эстетика в современном искусстве	615
<i>Бутко Н.М.</i> Мультикультурализм в современном мире	618
<i>Василькова Е.В., Велетнюк П.Д.</i> Эволюция образа женщины в российской и американской рекламе	620
<i>Василькова Е.В., Димова О.В.</i> Влияние технологий на развитие языка	622
<i>Емельянова Е.В.</i> Народная песня как вид арт-терапии	624
<i>Колбасов М.Н., Сивкина Н.Ю.</i> Пелопоннесская война в Троянском цикле Еврипида	626
<i>Лобашева А.С.</i> Анализ документального фильма «Вологда», реж. А. Погребной, 1976 год	628
<i>Фархутдинова С.Г., Колтынаева М.К.</i> Особенности музыкальной памяти и способы ее развития	629

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Анисимов Александр Сергеевич

магистрант

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

САМООЦЕНКА КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Аннотация: в статье представлен теоретический анализ проблемы самооценки студентов-психологов как значимого фактора, влияющего на успешность их учебной деятельности. Рассмотрены основные подходы к пониманию сущности самооценки в отечественной и зарубежной психологии, раскрыты механизмы ее влияния на академическую успеваемость и профессиональное становление студентов-психологов. Сделан вывод о необходимости формирования адекватной самооценки как условия повышения эффективности образовательного процесса и развития профессиональных компетенций будущих специалистов-психологов.

Ключевые слова: самооценка, учебная деятельность, студенты-психологи, академическая успешность, профессиональное становление.

Современные условия развития высшего образования предъявляют высокие требования не только к уровню знаний и навыков студентов, но и к их личностным качествам, среди которых важное место занимает самооценка. Особенно актуальна эта проблема в отношении студентов-психологов, чья профессиональная деятельность требует развитой рефлексии, адекватного самовосприятия и способности объективно оценивать собственные достижения и возможности [2; 6]. В этой связи теоретический анализ феномена самооценки как фактора успешности учебной деятельности студентов-психологов представляется значимым и актуальным направлением научного исследования.

Самооценка является одним из базовых понятий современной психологии. В отечественной психологии она рассматривается как компонент самосознания личности, выражающийся в оценке человеком своих качеств, способностей и возможностей [7; 8]. В зарубежной психологии самооценка чаще всего трактуется как субъективное отношение человека к себе, характеризующее степень удовлетворенности собой и уровня принятия собственной личности [10; 11].

Самооценка выполняет важные функции в регуляции поведения человека. По мнению И.С. Кона (1984), самооценка выступает как фактор регуляции активности личности, влияя на выбор целей и способов их достижения. Аналогичную позицию занимают и другие исследователи [8; 9], подчеркивая роль самооценки в определении мотивационной направленности и устойчивости поведения человека.

Студенты-психологи характеризуются рядом специфических особенностей самооценки. Прежде всего это связано с необходимостью глубокого понимания собственной личности и эффективного использования рефлексивных механизмов в процессе освоения профессии. Важнейшей характеристикой самооценки будущих психологов является ее адекватность – соответствие самооценочных суждений объективным возможностям и достижениям студента [1; 6]. Адекватная самооценка способствует развитию профессиональной компетентности, формированию уверенности в собственных силах и повышению мотивации к обучению.

В то же время неадекватная (завышенная или заниженная) самооценка может оказывать негативное влияние на учебную деятельность студентов-психологов. Так, завышенная самооценка ведет к необоснованной уверенности в собственных возможностях, снижению критичности мышления и неадекватному восприятию обратной связи от преподавателей и однокурсников [4]. Заниженная же самооценка сопровождается неуверенностью в себе, тревожностью, избеганием сложных задач и низкой мотивацией к учебной деятельности [3].

Рассматривая механизмы влияния самооценки на академическую успешность студентов-психологов, можно выделить несколько ключевых аспектов.

1. Мотивационно-регуляционный механизм. Самооценка выступает регулятором уровня притязаний студента, определяя выбор целей обучения и стратегии их достижения [6]. Адекватная самооценка способствует постановке реалистичных целей и адекватному планированию учебной деятельности.

2. Эмоционально-личностный механизм. Уровень самооценки непосредственно связан с эмоциональным состоянием студента. Высокая адекватная самооценка способствует формированию положительного эмоционального фона обучения, снижению тревожности и уверенности в своих силах [8; 9].

3. Рефлексивно-когнитивный механизм. Самооценка выступает важнейшим компонентом рефлексии – способности студента осознавать свои действия и результаты обучения. Развитая рефлексия

позволяет студентам-психологам эффективно корректировать учебную деятельность и повышать ее результативность [1].

Таким образом, проведенный теоретический анализ позволяет утверждать о значимой роли самооценки в обеспечении успешности учебной деятельности студентов-психологов. Адекватная самооценка способствует формированию у будущих специалистов устойчивой мотивации к обучению, позитивному эмоциональному состоянию и развитой способности к рефлексии. В связи с этим представляется необходимым дальнейшее изучение проблемы формирования адекватной самооценки студентов-психологов в контексте образовательного процесса высшей школы.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
2. Бодалев А.А. Психология общения: избранные труды / А.А. Бодалев. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1998. – 584 с.
3. Захарова Е.И. Самооценка личности как психологический феномен / Е.И. Захарова // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2010. – №4. – С. 13–25.
4. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособ. / Е.А. Климов. – М.: Академия, 2004. – 304 с. EDN QXIENF
5. Кон И.С. В поисках себя: личность и её самосознание / И.С. Кон. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.
6. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2005. – 511 с.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с. EDN TDWNDE
8. Столин В.В. Самосознание личности: монография / В.В. Столин, С.Р. Пантелеев. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 284 с.
9. Burns R.B. Self-concept development and education. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1982. 400 p.
10. Coopersmith S. The antecedents of self-esteem. San Francisco: Freeman and Co., 1967. 283 p.
11. Rosenberg M. Society and the adolescent self-image. Princeton: Princeton University Press, 1965. 326 p.

Горшкова Валентина Владимировна

заслуженный работник Высшей школы
Российской Федерации, д-р пед. наук, профессор
ФГКВОУ ВО «Военная ордена Жукова академия войск
национальной гвардии Российской Федерации»
г. Санкт-Петербург

ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

Аннотация: в статье раскрывается проблема трансформации современного образования через осознание действенности феномена человеческого общения и практико-ориентированно направленных технологий педагогического общения. Рассматриваются сущность и содержания педагогического общения как ведущего антропологического инструмента образовательного процесса, обеспечивающего формирование ключевых компетенций: диалогическое сотрудничества, критическое мышление, межкультурное взаимодействие и др. в условиях цифровизации и роста дополнительных психологических нагрузок на участников образовательного процесса владение научно-обоснованными технологиями общения становится критически важным и крайне необходимым для преодоления конфликтных ситуаций, психологических барьеров во взаимодействии и глубинном понимании субъектами образовательного процесса друг друга.

Ключевые слова: образовательный процесс, педагогическое общение, субъекты взаимодействия, технологии педагогического общения, диалогический стиль общения.

Педагогическое общение является современным феноменом и основной формой осуществления образовательного процесса. Его продуктивность определяется, прежде всего, целями и ценностями общения, которые должны быть приняты всеми субъектами образовательного процесса в качестве императива их индивидуального поведения. Основная цель педагогического общения состоит как в передаче общественного и профессионального опыта от педагога к обучающимся, так и в обмене личностными смыслами, связанными с изучаемыми предметами и жизнью в целом [1].

Эффективное педагогическое общение – это не просто «фон» обучения, а основной инструмент достижения образовательных целей. Позитивное, поддерживающее общение пробуждает интерес к предмету и желание учиться, а доверительная атмосфера снижает тревожность, конфликтность, способствует раскрытию потенциала каждого обучаемого.

На качество усвоения знаний влияет четкость, доступность объяснения, умение педагога «достучаться» до каждого, что является ключом к пониманию материала. Через общение передаются ценности, нормы поведения, формируются самооценка, коммуникативные навыки обучающихся, влияющие на развитие личности [2].

Технологии педагогического общения эволюционировали от механического применения приемов (техники голоса и мимики) к сложным системам, интегрирующим психологию, цифровые

инструменты и индивидуальные стили взаимодействия [6]. Как показывает опыт значительная часть педагогов испытывают трудности с реализацией новых технологий, что требует развития системы тренингов и симуляторов [3]. Таким образом, изучение и овладение научно обоснованными технологиями педагогического общения насущная необходимость для современного педагога, стремящегося быть эффективным в сложных условиях XXI века.

Проведенный анализ существующих исследований по проблеме педагогического общения позволяет сделать следующие обобщения [4].

Общение – это сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями участия в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека.

Установлено, что сущность педагогического общения заключается в его многофункциональности [5]. Ключевыми функциями являются: коммуникативная (обмен информацией), перцептивная (взаимопонимание), интерактивная (организация взаимодействия), информативная (передача знаний), регулятивная (управление деятельностью), развивающая (стимуляция личностного роста), воспитательная (формирование ценностей) и эмотивная (создание психологического благополучия).

Следует обратить внимание на то, что общение – это процесс развития и становления отношений между субъектами, которые активно участвуют в диалоге. И если рассматривать общение как сквозной процесс в обучении, то необходимо выделить две основные модели общения: предметно-дисциплинарную; субъектно-ориентированную [2]. Переход от дисциплинарной модели к субъектно-ориентированной меняет саму философию образования: общение становится не средством контроля, а инструментом развития. Ключевые условия успеха: готовность педагога к диалогу, владение техниками фасилитации и принятие обучаемого как равноправного участника образовательного процесса [6].

Анализ показал, что педагогическое общение раскрывается как специфический профессиональный феномен, отличающийся от обычного общения своей целенаправленностью на решение образовательно-воспитательных задач, асимметричностью позиций, полисубъектностью и регламентированностью. В данном контексте педагогическое общение – как специфическое межсубъектное взаимодействие педагога и обучающихся, опосредующее усвоение новых знаний и становление личности в образовательном процессе.

Эффективность педагогического общения напрямую зависит от владения педагогом комплексом технологий и техник. Ключевыми практическими аспектами являются:

- технологии установления контакта и создания психологического климата: доброжелательность, доверие, позитивный настрой, уважение личности обучаемого;
- вербальные технологии: высокая культура речи (ясность, выразительность), техники активного и эмпатического слушания, мастерство постановки вопросов, навыки конструктивной обратной связи;
- невербальные технологии: осознанное использование мимики, жестов, поз, контакта глаз, дистанции общения (проксемика) и их согласованность с вербальным сообщением (конгруэнтность);
- технологии управления взаимодействием: организация диалога, приемы вовлечения обучающихся, а также предупреждение и конструктивное разрешение конфликтов (активное слушание сторон, поиск взаимовыгодных решений).

Теоретические основы (понимание сущности, функций, структуры) являются необходимой базой для осознанного и правильного применения практических технологий.

Таким образом, технология педагогического общения – это научно обоснованная, целенаправленная и межсубъектная система профессиональных действий педагога, обеспечивающая проектирование, организацию и коррекцию эффективного взаимодействия с субъектами образовательного процесса для достижения педагогических и образовательных целей в условиях современных вызовов (цифровизации, инклюзии, гетерогенности аудитории).

Дальнейшее изучение технологий педагогического общения необходимо и связано с тем, что образовательный процесс динамичен, социальные ситуации стремительно развиваются и изменяются, что требует от педагога непрерывного профессионально-педагогического повышения квалификации.

Список литературы

1. Горшкова В.В. Аксиологические основания педагогической деятельности в условиях современности / В.В. Горшкова, И.В. Богданов // Журавлевские чтения. Трансформационные процессы в педагогической науке и образовании. VI Международная научно-практическая конференция, посвященной памяти Журавлева Василия Ивановича / отв. ред. Н.А. Горлова. – М., 2022. – С. 126–131. EDN EUEHNV
2. Горшкова В.В. Феномен образования человека: избранные научные труды / В.В. Горшкова. – СПб.: Астерион, 2020. – 490 с.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – 2-е изд., доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2000. – 384 с.
4. Каган М.С. Мир общения. Проблема межсубъектных отношений / М.С. Каган. – М.: Просвещение, 1988. – 319 с.
5. Леонтьев А.А. Педагогическое общение / А.А. Леонтьев; под ред. М.К. Кабардова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Нальчик, 1996. – 96 с. – EDN AFNRLF
6. Сираева М.Н. Педагогические коммуникативные технологии: учебное пособие / М.Н. Сираева. – Ижевск: Удмуртский университет, 2020. – 110 с. EDN FWILWA

Зубкова Анастасия Сергеевна
студентка

Научный руководитель
Москвитина Наталья Юрьевна
канд. психол. наук, доцент

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

ПРОГРАММА ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические основы воспитания экологической культуры учащихся, определяются цели и задачи программы. Описываются методы и формы работы, направленные на развитие у детей бережного отношения к природе, осознание важности сохранения окружающей среды и формирование экологически грамотного поведения.

Ключевые слова: экологическое сознание, младший школьник, педагогические приемы, экологическая ответственность.

Формирующий этап эксперимента представляет собой целенаправленную работу по формированию экологического сознания детей младшего школьного возраста в образовательном процессе начальной школы.

Цель формирующего этапа эксперимента – разработать и апробировать программу по формированию экологического сознания детей младшего школьного возраста в образовательном процессе начальной школы.

Целью программы «Юный эколог» является формирование экологического сознания детей младшего школьного возраста в образовательном процессе начальной школы, формирование общей культуры взаимоотношений младших школьников друг с другом и их отношения к природе.

Задачи программы «Юный эколог».

1. Формирование у обучающихся основных определений и понятий экологической направленности.

2. Проведение анализа окружающей живой и неживой природы вокруг образовательной организации.

3. Организация и проведение с обучающимися многообразной творческой и практической деятельности при наблюдении за природой.

4. Формирование желания взаимодействия и интереса у младших школьников к природе.

Данная программа состоит из трех этапов: подготовительный, основной и заключительный.

Одной из главных задач *подготовительного этапа* является формирование у обучающихся начальных классов умения эмоционально-чувственно воспринимать окружающую среду и взаимодействовать с ней.

Обучающийся начальных классов в основном называет особенности и характеристики тех объектов окружающей среды, с которыми он сталкивается на протяжении всего дня. И познание ребенка зависит от того, сколько свойств и признаков будет дифференцировать.

Обучающиеся начальных классов обследуют окружающие их объекты природы, дотрагиваются до них, применяют слуховые, вкусовые и обонятельные рецепторы. Учителя начальных классов называют эти процессы «обследовательскими действиями». Ведь только благодаря органам чувств обучающиеся начальных классов изучают окружающую экологическую среду.

На первом этапе вся наша работа была направлена на реализацию эмоционально-чувственной активности обучающихся начальных классов:

– создание успешных ситуаций и взаимодействия с окружающими детьми и взрослыми;

– организация и реализация тренингов-эмпатии с обучающимися начальных классов, направленных на сопереживание чувствам других объектов и осознания своих.

На подготовительном этапе нами была создана в игровой форме развивающая экологическая среда, заключающаяся в постоянном взаимодействии с объектами «природы». В процессе общения с окружающей средой у обучающихся развивается и используется деятельностный опыт ценностного отношения к ним.

Многие обучающиеся начальных классов сообщили, что хорошо относятся к животному и растительному миру. Но в основном это касается внешне привлекательных животных, а именно, неопасных зверей и их детенышей.

К непривлекательным животным обучающиеся начальных классов в основном испытывали неприятное отношение.

Такое избирательное отношение к объектам живой природы у младших школьников связано с их психологическими особенностями. Так, первое впечатление к живым объектам развивается на рефлекторном уровне. К красивым объектам живой природы у обучающихся сразу возникает положительное отношение. А неприятные объекты природы вызывают у обучающихся неприязнь.

На втором *основном этапе главной задачей* было развитие у обучающихся начальных классов сознательного правильного поведения к окружающей среде, соблюдение правил поведения.

На основном этапе вся деятельность педагога заключалась в расширении чувственно-эмоционального восприятия обучающихся начальных классов. С ними проигрывали содержание конкретных стихотворений экологической направленности. Дети научились проявлять свои эмоции, выражать свои мысли словами. Они внимательно смотрели и слушали все произведения, делали попытки понять его и «пропускали через себя».

В результате у младшего школьника формируются была сформирована нравственная сфера:

- эмпатия и предчувствие надвигающейся угрозы в природе, и желание устранить ее;
- осознание того, что в окружающей среде все связано.

Таким образом, основной этап способствовал развитию у обучающихся развитию познавательной активности. У детей изменился мотивационный уровень и повысился познавательный интерес. Обучающиеся проявили желание принимать и переделывать материал об объектах окружающей среды. Они обсуждали, уточняли и обобщали свои высказывания.

Важной задачей третьего *заключительного этапа* является совпадение всех экологических знаний и поведения в окружающей среде, которое оценивается как наивысший сформированности экологического сознания детей младшего школьного возраста.

В зависимости от той роли, которую выполняет ребенок младшего школьного возраста, он смотрит на природу и со своей позиции, но и с позиции своего героя. Благодаря этому происходит формирование экологического сознания, и успешное развитие познавательного интереса в образовательном процессе начальной школы.

Детям младшего школьного возраста было предложено игровое поле, на котором им прочли литературные произведения и проиграли сюжет экологической направленности. Применение данного приема при апробации программы «Юный эколог» способствовало разработке нужного текста, отражающего реальные ситуации в современном окружающем мире. У обучающихся начальных классов, таким образом, был сформирован опыт экологически оправданного поведения в окружающей природе.

Итак, полученные результаты формирующего этапа эксперимента и реализации программы «Юный эколог» с обучающимися начальных классов установили, что у них сформировался познавательный интерес к проигрыванию сюжета экологической направленности. Младшие школьники еще более осознанно стали принимать объекты природы. Практически у них исчезли элементы отрицательного поведения в живой и неживой природе. Они старались больше помогать и взаимодействовать в окружающей их среде. Следовательно, формирующий этап эксперимента обеспечил формирование экологического сознания детей младшего школьного возраста, формированию культуры чувств и культуры экологически оправданного поведения.

Список литературы

1. Идеи формирования экологической культуры младших школьников в педагогическом наследии В.А. Сухомлинского // Научные записки ТДПУ им. В. Гнатюка. Педагогика. – 2012. – Вып. 5. – С. 56–59.
2. Колесник Н.А. Формы, средства и методы экологического воспитания обучающихся / Н.А. Колесник // Экологический вестник. – 2016. – №3. – С. 15–19.
3. Николаева С.Н. Место игры в экологическом воспитании / С.Н. Николаева. – М.: Новая школа, 2023. – 219 с.
4. Сластенина Е.С. Экологическое образование в подготовке учителя. Вопросы теории и практики / Е.С. Сластенина. – М.: Педагогика, 2021. – 104 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТА «АТТЕСТАТ ПЛЮС ПРОФЕССИЯ» В ПРИМОРСКОМ ИНСТИТУТЕ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ТРАНСПОРТА – ФИЛИАЛЕ ДАЛЬНЕВОСТОЧНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ПУТЕЙ СООБЩЕНИЯ В Г. УССУРИЙСКЕ

Аннотация: в статье идет речь о реализации проекта «Аттестат плюс профессия», направленного на объединение совместных усилий в целях развития социально-партнерских отношений в сфере, опережающей профессиональной подготовки кадров, в том числе профессиональной ориентации, ускоренного профессионального обучения. Автор приходит к выводу, что при реализации регионального проекта «Аттестат плюс профессия», обучаясь в школе, у школьников появилась возможность получить первую профессию.

Ключевые слова: профессиональное образование, формы опережающей профессиональной подготовки, подготовка по рабочим профессиям, основные программы профессионального обучения, профессиональные стандарты.

Реализация проекта «Аттестат плюс профессия» в Приморском институте железнодорожного транспорта – филиале Дальневосточного государственного университета путей сообщения в г. Уссурийске.

На основании приказа Министерства профессионального образования и занятости населения Приморского края от 31 октября 2023 года №269 [1], в целях обеспечения реализации на территории Приморского края мероприятий по разработке и распространению в системе среднего профессионального образования форм опережающей профессиональной подготовки, организации работы по реализации программ профессионального обучения для обучающихся 8–11 классов общеобразовательных организаций Приморского края, было утверждено Положение о региональном проекте «Аттестат плюс профессия». Проект «Аттестат плюс профессия» запустили в Приморском крае впервые.

Проект соответствует целям, задачам и ожидаемым результатам Концепции кластерной политики в системе образования Приморского края на 2022–2024 годы, утвержденный, приказом министерства Приморского края от 23.06.2022 №663-а [3].

Проект направлен на решение следующих задач: создать условия для возможности интегрироваться в рынок труда школьникам, запустить доступные для них программы профессионального обучения по востребованным профессиям рабочих, должностям служащих, повысить информированность о системе профессионального образования и популяризировать профессиональное обучение в целом, реализовать форму сетевого взаимодействия между образовательными организациями, системой среднего профессионального образования и работодателями.

В целях обеспечения организации и проведения на территории Приморского края мероприятия «Аттестат плюс профессия» Приморский институт железнодорожного транспорта принял участие, в реализации данного проекта, организовав обучение, по программам профессиональной подготовки по рабочим профессиям.

С целью установления партнерских отношений с «Дальневосточной академией профессионального развития» (ГАО ДПО ДАПР), в 2023 году, Приморский институт железнодорожного транспорта заключили соглашение о сотрудничестве. Предметом соглашения являлось постоянное взаимодействие между сторонами по вопросу реализации проекта «Аттестат плюс профессия», а также проведение мероприятий направленных на объединение совместных усилий в целях развития социально-партнерских отношений в сфере опережающей профессиональной подготовки кадров, в том числе профессиональной ориентации, ускоренного профессионального обучения.

В мае 2024 года в ПримИЖТе прошло торжественное вручение свидетельств о присвоении рабочей профессии выпускникам регионального проекта Приморского края «Аттестат плюс профессия». Учащиеся лицея №20 ОАО РЖД и МБОУ СОШ №13 получили свидетельства по профессиям: «Оператор при дежурном по станции» 4 разряда, «Электромонтажник по сигнализации, централизации и блокировке» 2 разряда, «Маляр строительный» 2 разряда.

10 октября 2025 года, вновь состоялась встреча обучающихся общеобразовательных школ Уссурийского ГО с представителями «Дальневосточной академией профессионального развития», а также работодателями.

Представители образовательных организаций выступили с докладами, поделились своим опытом и предложениями об улучшении взаимодействия института и школы.



Рис. 1. Встреча обучающихся общеобразовательных школ Уссурийского ГО с представителями «Дальневосточной академии профессионального развития», работодателями

Одной из ключевых тем встречи стала особенность разработки программ профессионального обучения, поскольку важно создавать такие обучающие программы, которые учитывают потребности рынка труда и дают возможность школьнику правильно выстроить свою образовательную траекторию.

Директором института был озвучен приказ о зачислении слушателями регионального профессионального проекта «Аттестат плюс профессия» обучающихся школ Уссурийского городского округа. Мингалова С.Н., начальник отдела кадров станции Уссурийск, отметила, что это быстрый путь к повышению квалификации или многопрофильности. Благодаря тому, что ребята могут трудиться, продолжая обучение по выбранной или дополнительной профессии.



Рис. 2. Духовников В.К., директор Приморского института железнодорожного транспорта.
Мингалова С.Н., начальник отдела кадров станции Уссурийск

Для удовлетворения перспективных потребностей сферы труда в соответствии с перечнем приоритетных для Приморского края направлений опережающей профессиональной подготовки, в институте увеличилось количество программ, предназначенных для освоения рабочих профессий. Ведущими преподавателями были разработаны и утверждены нормативные документы, регламентирующие организацию и проведение мероприятия «Аттестат плюс профессия» по рабочим профессиям: сигнализатор при производстве путевых работ, слесарь по ремонту подвижного состава, электромонтажник по сигнализации, централизации и блокировке, маляр строительный, осмотрщик-ремонтник вагонов, осмотрщик вагонов, оператор электронно-вычислительных и вычислительных машин, оператор при дежурном по железнодорожной станции.

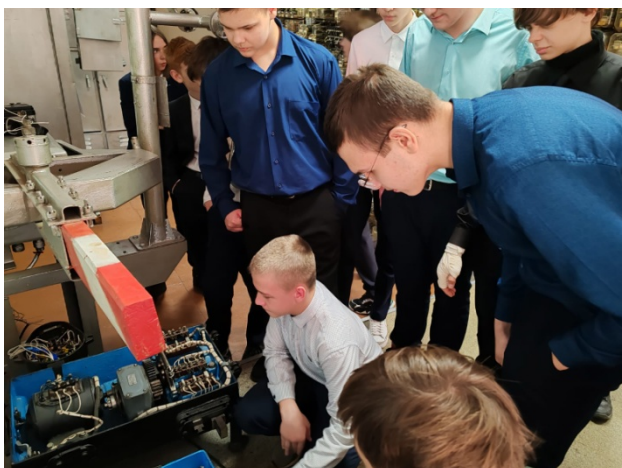


Рис. 3. Электромонтажник по сигнализации, централизации и блокировке. Маляр строительный

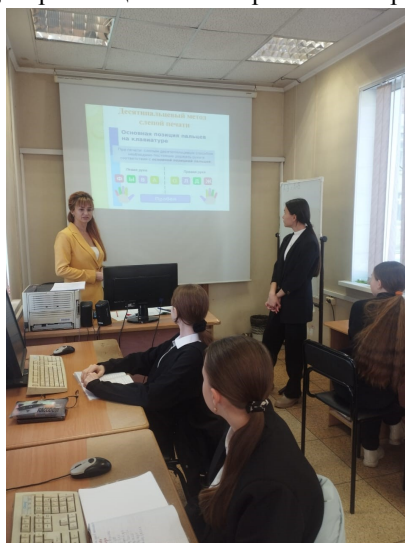


Рис. 4. Осмотрщик-ремонтник вагонов, осмотрщик вагонов.
Оператор электронно-вычислительных и вычислительных машин



Рис. 5. Оператор при дежурном по железнодорожной станции

Основные программы профессионального обучения, профессиональной подготовки по профессиям рабочих, разработаны в соответствии с: Федеральным законом от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от

25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2024); [4] Профессиональными стандартами [5] и другими руководящими документами.

Основной целью освоения материала является изучение содержания учебной дисциплины, привитие обучающимся навыков самостоятельного поиска и анализа учебной информации. Формы проведения практических занятий зависят от содержания изучаемой профессии, уровня подготовки, имеющейся учебно-материальной базы и целей обучения. Они направлены на углубление, расширение и применения теоретических знаний до уровня, на котором возможно их теоретическое использование. Практические работы организуются на специализированных и комплексных тренажерах, на производстве.

Проект «Аттестат плюс профессия» предполагает обязательное участие работодателя. Работодатель выступает в качестве эксперта при проведении итоговой аттестации с элементами демонстрационного экзамена, предоставляет свою площадку для проведения практических занятий. Лицам, успешно сдавшим квалификационный экзамен с элементами демонстрационного экзамена, присваивается класс, категория по результатам профессионального обучения и выдается свидетельство о профессии рабочего установленного образца.

Проект «Аттестат плюс профессия» объединяет институты, колледжи и предприятия региона, которые совместно формируют программы обучения школьников, исходя из запросов и потребностей реальных производств. Такой подход к обучению позволяет будущим специалистам осваивать не только теорию, но и вникать в специфику профессии, что в дальнейшем поможет им быстро и эффективно включиться в трудовую деятельность.

Значимость нового стандарта образования очевидна: это тренд на формирование культуры труда, быстрое получение профессии, быстрый переход к трудовой деятельности, а значит, активное пополнение экономики Приморского края новыми кадрами.

Список литературы

1. Приказ Министерства профессионального образования и занятости населения Приморского края от 31 октября 2023 года №269.
2. Положение о региональном проекте «Аттестат плюс профессия».
3. Концепция кластерной политики в системе образования Приморского края на 2022–2024 годы, утвержденный приказом Министерства Приморского края от 23.06.2022 №663-а.
4. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2024).
5. Профессиональные стандарты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/> (дата обращения: 21.05.2025).

Максименко Екатерина Павловна

магистрант

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

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Аннотация: в статье рассматривается значение межкультурной коммуникации в контексте реализации инновационных образовательных программ. Анализируются теоретические подходы к межкультурной коммуникации, её влияние на педагогическое взаимодействие, командную работу и восприятие инноваций в образовании. Раскрываются барьеры межкультурного взаимодействия и предлагаются механизмы их преодоления. Особое внимание уделено международным проектам, программам академической мобильности и мультикультурной среде в образовательных организациях.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, инновационные образовательные программы, мультикультурная среда, академическая мобильность, образовательное сотрудничество.

Глобализация и международное образовательное сотрудничество способствуют активному внедрению инновационных программ, в которых участниками становятся представители различных культур. В таких условиях межкультурная коммуникация выступает не просто сопутствующим элементом, а необходимым условием успешной реализации образовательных инноваций. Эффективное взаимодействие в мультикультурной среде позволяет улучшить качество программ, сформировать глобальные компетенции и повысить их привлекательность.

Межкультурная коммуникация определяется как процесс взаимодействия между представителями различных культур, включающий в себя обмен информацией, нормами, ценностями и моделями поведения, который играет важную роль в преодолении барьеров и обеспечении взаимопонимания.

В образовательном контексте она охватывает не только языковую, но и поведенческую, эмоциональную и когнитивную составляющие. Теоретическую базу формируют труды Э. Холла, Г. Хофстеде, М. Беннетта, в которых подчеркивается значение культурных различий в восприятии информации, построении коммуникации и принятии решений.

Г. Хофстеде выделил несколько параметров культурных различий:

1) дистанция власти: в некоторых культурах студенты не спорят с преподавателями, что может затруднить дискуссионные форматы обучения;

2) избегание неопределенности: в культурах с высоким уровнем избегания неопределенности студенты предпочитают четкие инструкции, что может осложнить внедрение проектного обучения.

Инновационные программы часто включают международное партнерство, обмен студентами и преподавателями, использование зарубежных образовательных технологий и методик. Успешная реализация этих программ требует эффективного взаимодействия участников с различным культурным бэкграундом, способности адаптироваться к новым образовательным нормам и требованиям, формирования межкультурной компетентности у всех участников образовательного процесса.

Межкультурная коммуникация становится основой доверия, взаимопонимания и продуктивного сотрудничества в многонациональных академических коллективах.

Среди наиболее частых проблем выделяются:

- 1) языковые трудности;
- 2) различия в педагогических традициях и стилях преподавания;
- 3) стереотипы и предвзятости;
- 4) различное понимание временных и этических норм;
- 5) низкий уровень культурной осведомленности.

Например, программа Erasmus+, которая занимается обменом студентами и преподавателями университетов между разными странами, сталкивается с проблемами:

- языковых барьеров, т. к. даже при знании языка возможны недопонимания из-за культурных особенностей;
- разных ожиданий от обучения, т. к., например, в Азии больше ценится запоминание, в Европе – критическое мышление.

Эти барьеры могут затруднять внедрение новых методов, вызывать недопонимание и снижать эффективность программ.

Для успешного преодоления культурных различий предлагаются следующие подходы:

- межкультурный тренинг для студентов и преподавателей;
- интеграция компонентов глобального образования в учебные курсы;
- создание многоязычной и инклюзивной образовательной среды;
- активное использование медиаторов и кураторов в международных проектах;
- обратная связь и культурно-чувствительный подход к управлению программами.

Межкультурная коммуникация является неотъемлемым элементом инновационного образования в глобализированном мире. Без её эффективной организации затруднена реализация международных образовательных проектов, внедрение новых методик и формирование универсальных компетенций у обучающихся.

Понимание культурных различий и целенаправленная работа по развитию межкультурной компетентности всех участников образовательного процесса позволяет максимально эффективно внедрять педагогические инновации и создавать инклюзивную образовательную среду. Поддержка межкультурного диалога, развитие толерантности и культурной чувствительности – важнейшие направления работы образовательных организаций XXI века.

Список литературы

1. Гусинский Э.Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода / Э.Н. Гусинский. – М.: Школа, 1994. – 204 с. – ISBN 5-8288-1218-1.
2. Кудряшова А.В. CLIL в российском высшем образовании: копирование зарубежного опыта или его адаптация под российские реалии / А.В. Кудряшова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2021. – Т. 1. №44. – С. 39–45.
3. Мелёхина Е.А. Предметно-языковое интегрирование обучения CLIL в вузе: цели, содержание, методология / Е.А. Мелёхина // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2021. – №199. – С. 81–90. DOI 10.33910/1992-6464-2021-199-81-90. EDN KKWHFC
4. Юдина А.И. Культурная политика: межкультурная коммуникация и международные культурные обмены: практическое пособие для вузов / А.И. Юдина, Л.С. Жукова. – М.: Юрайт, 2025. – 47с. – ISBN 978-5-534-11591-8.
5. Ausburg T. Becoming Interdisciplinarity: An Introduction to Interdisciplinarity Studies. New York: Kendall Hunt Publishing, 2012. 210 p.
6. Bhawuk D.P.S., Brislin R.W. Cross-cultural training: A review. Applied Psychology. 2000. Vol. 49. Pp. 162–191.
7. Hofstede G., McCrae R.R. Culture and personality revisited: Linking traits and dimensions of culture. In Cross-cultural Research. 2004. №38 (1). Pp. 52–88. DOI 10.1177/1069397103259443. EDN JQUOZF

Паксюткина Лариса Борисовна
студентка

Научный руководитель
Яковлева Анастасия Вячеславовна
ассистент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ СУИЦИДАЛЬНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация: в статье рассматриваются суицидальные тенденции среди подростков как одна из актуальнейших проблем современного общества. Исследование направлено на выявление ключевых факторов, способствующих развитию суицидального поведения, включая социальные, психологические и культурные аспекты. Особое внимание уделяется роли семьи, социально-экономических условий, влияния цифровой среды, а также психических расстройств и личностных особенностей. Анализируются существующие методы профилактики и интервенции, включая образовательные программы, психологическую помощь и использование современных технологий. В статье обоснована необходимость интегративного подхода к профилактике, сочетающего различные меры в единую систему поддержки подростков.

Ключевые слова: суицидальные тенденции, подростки, психическое здоровье, профилактика, интервенция, социальные факторы, культурный контекст, кибербуллинг.

Семья и близкое окружение играют ключевую роль в формировании психоэмоционального состояния подростков, оказывая значительное влияние на их восприятие мира и способы решения жизненных трудностей [1, с. 88]. Согласно исследованию Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), подростки, испытывающие недостаток внимания и поддержки со стороны семьи, на 30% чаще демонстрируют суицидальные наклонности. Это подчеркивает важность эмоциональной связи между подростком и его родителями, а также необходимость создания в семье условий для открытого общения и взаимопонимания.

Социальные сети и Интернет стали неотъемлемой частью жизни современных подростков, оказывая как положительное, так и отрицательное влияние на их психическое здоровье. Исследования Pew Research Center показывают, что 59% подростков сталкивались с кибербуллингом, что является значительным фактором риска для суицидальных мыслей [8]. Постоянное взаимодействие в онлайн-среде создает дополнительные источники стресса, особенно в случае агрессии или негативной оценки со стороны сверстников. При этом Интернет может служить платформой для поиска поддержки и информации о психологической помощи, что подчеркивает необходимость регулирования и контроля цифрового контента. Среди факторов, способствующих росту суицидальных мыслей, выделяются опасные интернет-игры. Например, «Причиной суицида могут стать такие интернет-игры, как «Синий кит», подросток указывает такие теги, как «Разбуди меня в 4:20», «Кит», «Тихий дом», «Ищу куратора», «Хочу в игру» [2, с. 63]. Таким образом, важно учитывать комплексное влияние различных аспектов цифровой среды на психическое здоровье подростков.

Социально-экономические условия существенно влияют на формирование суицидальных тенденций у подростков. Ограниченные ресурсы, связанные с низким доходом, затрудняют доступ к качественной медицинской и психологической помощи, что усиливает уязвимость этой группы. В связи с этим развитие программ социальной поддержки и улучшение доступности профессиональной помощи для семей с низким уровнем дохода становятся особенно актуальными, поскольку «суицид – одна из основных проблем общественного здравоохранения» [7, с. 34].

Эмоциональные и когнитивные факторы играют ключевую роль в формировании суицидальных мыслей у подростков. Депрессия, как одна из ведущих причин инвалидности среди молодежи, согласно данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), значительно повышает риск суицидальных наклонностей.

Психические расстройства значительно увеличивают риск суицидального поведения у подростков. Исследования показывают, что до 90% подростков, совершивших суицид, страдали от диагностируемого психического заболевания в 100000 жителей в год) в несколько раз превышают среднемировые, что удручает Казахстан в непочетной первой пятёрке лидеров» [3, с. 36].

Психологические травмы, такие как насилие, утрата близкого человека или переживание серьезных стрессовых событий, оказывают значительное влияние на развитие суицидальных тенденций у подростков. Эти травмы могут приводить к посттравматическому стрессовому расстройству (ПТСР)

и другим эмоциональным нарушениям, что, в свою очередь, усиливает риск суицидальных мыслей и поведения.

Личностные черты и самооценка играют важную роль в формировании риска суицидальных мыслей. Подростки с высоким уровнем перфекционизма, склонностью к самокритике и низкой самооценкой чаще сталкиваются с трудностями в адаптации к жизненным вызовам. Эти особенности личности могут усиливать чувство неудачи и изоляции, что повышает риск возникновения суицидальных наклонностей [5, с. 3]. Поддержка со стороны окружения, а также формирование позитивной самооценки могут служить защитными факторами, способствующими снижению этого риска.

Основные направления профилактики суицидов среди подростков включают образовательные, психологические и социальные меры. Образовательные меры направлены на повышение осведомленности подростков, родителей и педагогов о признаках суицидального поведения и способах его предотвращения. Психологические меры включают предоставление доступной профессиональной помощи, консультаций и терапий, таких как когнитивно-поведенческая терапия. Социальные меры включают создание безопасной и поддерживающей среды в школах и сообществах, а также программы по развитию навыков управления стрессом и межличностного общения. Эти направления, особенно в совокупности, способствуют снижению риска суицидального поведения.

Суицидальное поведение определяется как «аутоагрессивное поведение, проявляющееся в виде фантазий, мыслей, представлений или действий, направленных на самоповреждение или самоуничтожение и, по крайней мере, в минимальной степени мотивируемых явным или скрытым намерением смерти» [7, с. 25].

Одним из аспектов, повышающих эффективность профилактических мер, является активное участие самих подростков в процессе их разработки и реализации. Это позволяет учитывать реальные потребности целевой аудитории и повышает вовлечённость. И.В. Белашева подчёркивает, что комплексное изучение соматопсихического единства личности требует анализа генетических и социальных факторов, влияющих на формирование поведения подростка [4].

Важно отметить, что эффективность профилактических мероприятий во многом определяется их соответствием психологическим и культурным особенностям подростков. Существенную роль играет обучение подростков навыкам саморегуляции, стрессоустойчивости. В этой связи показателен подход, предложенный Каршибаевой, которая подчёркивает важность формирования психологической устойчивости в деятельности спортсмена – подход, применимый и к подросткам в целом [2, с. 128].

Суицидальное поведение подростков является многофакторной проблемой, требующей комплексного междисциплинарного подхода. Ключевыми факторами профилактики выступают поддержка семьи, роль образовательных учреждений, влияние цифровой среды и социокультурные особенности. Эффективное снижение риска возможно при взаимодействии индивидуального сопровождения, создания благоприятной психосоциальной среды и обеспечении доступности психиатрической и психологической помощи.

Список литературы

1. Акименко Г.В. Актуальные вопросы психиатрии, наркологии и клинической психологии: сборник материалов V Международной междисциплинарной научно-практической конференции, к 160-летию со дня рождения Алоиса Альцгеймера (Кемерово, 4 октября 2024 г.) / Г.В. Акименко, А.М. Селедцов, А.А. Лопатин [и др.]; отв. ред. Г.В. Акименко. – Кемерово: КемГМУ, 2024. – 427 с.
2. Актуальные проблемы развития человека в современном обществе: сб. ст. – Красноярск: СФУ, 2021. – С. 120.
3. Белашева И.В. Психолого-антропологическая характеристика и диагностика психотипологических конституциональных основ личности подростка: автореф. дис. ... канд. псих. наук / И.В. Белашева. – М., 1999. – EDN NLMJPI
4. Богомаз С.Л. Проблема оптимального соотношения качественных и количественных методов при изучении суицидального поведения у подростков с акцентуациями характера / С.Л. Богомаз, З.Н. Панфиленко // Современное образование Витебщины. – 2017. – №1 (15). – С. 71–72. EDN YAKMAN
5. Вестник интегративной психологии // Журнал для психологов. Вып. 22. / под ред. В.В. Козлова, Ш.Р. Баратова, М.Н. Усмановой. – Бухара; Ярославль: МАПН, 2021. – 252 с.
6. Ефимова О.И. Суицидальное поведение в подростковом возрасте и возможности его профилактики / О.И. Ефимова // Успехи современного естествознания – 2005. – №11. – С. 93–94. EDN IUJCEV
7. NIH Research Matters. Cyberbullying linked to suicidal thoughts and attempts in young adolescents [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3MZX8G> (дата обращения: 02.06.2025).

Петров Денис Сергеевич
канд. филос. наук, доцент, доцент
Селиванюк Илья Русланович
магистрант

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет»
г. Воронеж, Воронежская область

СТАТУСНО-РОЛЕВЫЕ ПОЗИЦИИ МУЖЧИН В СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ СЕМЬЕ В УСЛОВИЯХ ЕЕ ТРАНСФОРМАЦИИ

Аннотация: трансформации, происходящие в сфере брачно-семейных отношений, меняют не только структуру семьи, но и мир внутрисемейного взаимодействия. Изменение положения мужчин и женщин в семейном пространстве актуализирует проблему изучения мужских и женских ролей в современной семье с точки зрения статусно-ролевого подхода. Структурируется набор статусных ролей студенческой молодежи, выделяется доминирующий социальный статус. Выявляется ориентация молодых людей на супружеский тип семьи. Анализируется распределение семейных обязанностей между партнерами. Выявляется ориентация молодых людей на эгалитарный тип семьи. Подчеркивается разный темп эгалитаризации семейных отношений в представлениях юношей и девушек. Акцентируется внимание на роли отца в семье.

Ключевые слова: отцовство, родительство, статусно-ролевой подход, супружество, распределение семейных обязанностей.

Актуальным представляется исследование семейных статусно-ролевых позиций мужчин, которые фактически были лишены своего статуса главы семьи, возможности исполнять инструментальные функции защитника и кормильца, оказались в маргинальном положении вследствие трансформации гендерных отношений, перераспределения власти, вовлечения женщин в общественное производство, в связи с чем им пришлось искать новые способы самореализации и самоутверждения в семейной сфере.

Сегодня отечественные исследования, главным образом, посвящены анализу родительской роли мужчин. Первые российские исследования по проблеме отцовства появились в советский период: социологи поднимали вопросы формирования отцовской ответственности, повышения активности отцов в сфере воспитания детей, оценивали роль отца в жизни детей, с точки зрения самих детей, анализировали характер сложившихся между отцом и ребенком взаимоотношений и восприятие детьми некоторых личностных качеств отца, затрагивали проблемы освоения подрастающим поколением отцовской роли, а также ориентации юношей на семейные ценности. Современные исследования по проблеме отцовства осуществляются в контексте трансформации институтов семьи, брака и родительства. Происходящие в России на протяжении ряда десятилетий трансформационные процессы в семье, затронувшие как ее структурные характеристики, так и систему ролевого взаимодействия, значимость составляющих основу российского общества традиционных семейных ценностей, курс государственной семейной политики на их сохранение и поддержание обуславливают актуальность диссертационного исследования, направленного на выявление и описание вертикальных и горизонтальных связей внутри малой/ нуклеарной и «большой» семьи, статусно-ролевой структуры супружеской, родительско-детской и сиблинговой, межпоколенной подсистем семейной системы, статусно-ролевых характеристик мужчин, оказавшихся в уязвимом положении в результате трансформации гендерных отношений, потери власти в семье.

Социологи, на основании структурно-функционального и гендерного подходов, трансформационной и кризисной концепций семьи исследуют, во-первых, статусно-ролевые характеристики мужчин не только в рамках малой/ нуклеарной семьи – в супружеской и родительско-детской подсистемах, но и в «большой» семье – в сиблинговой и межпоколенной подсистемах; во-вторых, анализируют семейные роли мужчин в соотношении с семейными ролями женщин с позиций инструментальности/ экспрессивности, традиционности/ эгалитарности; в-третьих, активно изучают, – сохраняются ли сегодня функциональные связи внутри «большой» семьи.

Трансформация семейной структуры естественным образом сказывается на структуре и динамике статусно-ролевого набора мужчин в семье, в результате чего появляется внутрисклассовая вариативность. Рост сожителства ведет к распространению альтернативной вариации статуса мужа – сожителя или партнера, высокий уровень разводимости, увеличение неполных и повторных семей, внебрачных рождений способствуют появлению внутреннего разнообразия статусов «муж» (первый, второй, третий), «отец» (резидент, не резидент, официально зарегистрированный и нет, отчим), «сын» (родной, пасынок), «брат» (родной, неполнородный, сводный). В результате один и тот же мужчина сегодня может быть родным, но не резидентным отцом одному ребенку и отчимом другому. Аналогично, один ребенок может иметь как родного, но отдельно проживающего отца, так и жить вместе с отчимом. Таким образом, внутрисклассовая вариативность может вести к новым межролевым конфликтам –

внутриличностным (при выборе приоритетной роли отца) и межличностным (при реализации разными людьми разных вариаций одной роли).

Несмотря на характерные для современной семьи разделение семейных подсистем, выделение малой/ нуклеарной семьи из состава «большой», выявленная иерархия семейных статусов свидетельствует о сохранении родственных связей всей («большой») семейной системы. Мужчине в той или иной степени важно быть и сыном, и отцом, и супругом, и братом, и внуком, и дедом. Статусно-ролевой набор мужчин динамичен, иерархия статусов определяется этапом жизненного пути и семейного цикла.

Меняется и мир внутрисемейного взаимодействия. Фиксируемая в исследованиях тенденция эгалитаризации супружеских и родительских отношений как на уровне представлений/ установок, так и в реальных практиках мужчин и женщин сопровождается гетерохронностью происходящих изменений, гендерными различиями в восприятии и реализации взаимодействия в супружеской и детско-родительской подсистемах, большей эгалитарностью женщин и традиционностью мужчин. Стирание границы между «мужским» и «женским» ведет к важности/ необходимости сочетания инструментальных и экспрессивных функций. Тем не менее, несмотря на все разнообразие функций «нового» отцовства, отмечается, скорее, постепенное включение мужчин в родительство, нежели осознанная готовность к равенству в этой сфере.

Разнообразие внешних структур родства способствует поддержанию сиблинговых отношений, сохраняющих сегодня определенную значимость. В то же время характер братско-сестринских отношений меняется. Отмечается их функциональная экспрессивность, зависимость частоты общения и эмоциональной близости от пола (отношения брат – брат, брат – сестра), переживаемых жизненных событий, возраста сиблингов, наличия у них детей. Данные факторы могут сближать или отдалять сиблингов друг от друга, не разрушая горизонтальные связи совсем.

Межпоколенное взаимодействие, характеризуется, с одной стороны, наиболее широкой и взаимосвязанной сетью родственных отношений (дети/ внуки ↔ родители/ взрослые дети ↔ прародители/ родители), с другой стороны, слабой полоролевой дифференциацией семейных статусов мужчин. Отмечается, во-первых, первостепенная роль женщин, обеспечивающих межпоколенную связь взрослых детей и родителей, внуков и прародителей, во-вторых, динамика межпоколенных отношений, их направленности. Слабая полоролевая дифференциация, постепенное исключение мужчин из семейных подсистем, дисфункциональность прародительского статуса обуславливаются, в том числе, и объективными причинами, в результате которых мужчина оказывается лишен возможности быть дедушкой для своих внуков: диспропорция в половозрастной структуре, различия в продолжительности жизни мужчин и женщин; увеличение сроков обучения мужчин и женщин, откладывание начала профессиональной деятельности, создания семьи, в том числе рождения детей; отдельное проживание взрослых детей и родителей; родительская структура семьи взрослых детей; супружеская структура семьи прародителей; повышение пенсионного возраста.

Тем не менее исследованы далеко не все статусы и роли, которые сегодня может иметь мужчина. За пределами исследования остались статусно-ролевые характеристики одинокого отца, не резидентного отца, отчима, опекуна/усыновителя, которые могут стать предметом отдельных исследований. Среди вопросов, на которые еще предстоит ответить: как мужчины оценивают свое исполнение семейных ролей; в контексте множественности ролей, вовлеченности мужчины не только в семейную, но и публичную сферу общества как семейные роли соотносятся с другими социальными ролями, как достигается и достигается ли вообще баланс семейных и профессиональных ролей мужчин, трудности, с которыми сталкиваются мужчины на пути баланса семьи и работы, возможные межролевые конфликты; какие дополнительные факторы, кроме этапа жизненного пути и семейного цикла, определяют доминирование одного семейного статуса над другими, в первую очередь, в период максимальных статусных нагрузок.

В результате выявленных внутрисклассовой вариативности и динамики статусно-ролевых позиций мужчины оказываются в условиях противоречивых ожиданий и необходимости выбора, что потенциально провоцирует новые меж- и внутрисклассовые конфликты, требующие дальнейших исследований.

Список литературы

1. Рябинская Е.С. Статусно-ролевые характеристики отца глазами современных студентов / Е.С. Рябинская // И чтения памяти В.Т. Лисовского / под ред. Т.К. Ростовской, Т.Э. Петровой. – М.: Перспектива, 2017. – С. 252–256.
2. Отцы нашего времени // ВЦИОМ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/otczy-nashego-vremeni> (дата обращения: 04.06.2025).
3. Большая семья, или деды и внуки // ВЦИОМ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/bolshaya-semya-ili-dedy-i-vnuki> (дата обращения: 19.05.2025).
4. О настоящих мужчинах (20.02.2021) // ВЦИОМ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/onastojashchikh-muzhchinakh> (дата обращения: 15.04.2025).
5. Рябинская Е.С. Статусно-ролевые позиции мужчин в современной российской семье / Е.С. Рябинская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://diss.unn.ru/files/2023/1417/autoref-1417.pdf> (дата обращения: 05.06.2025).

Попова Алина Сергеевна
студентка

Рямова Ксения Александровна
канд. пед. наук, доцент

Лапина Оксана Витальевна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Уральский государственный
медицинский университет» Минздрава России
г. Екатеринбург, Свердловская область

РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В ДУХОВНОМ ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: физическая культура играет ключевую роль не только в физическом, но и в духовном становлении личности, способствуя формированию моральных ориентиров, самоорганизации и ответственности. На фоне актуального кризиса духовных ценностей и ориентации молодежи на потребительскую модель поведения наблюдается снижение интереса к внутреннему развитию. Работа направлена на изучение того, каким образом систематические занятия физической культурой и спортом влияют на формирование духовной составляющей личности. В качестве методов использованы анализ научной литературы, анкетирование студентов и наблюдение за образовательным процессом. Целью является выявление механизмов, связывающих физическую активность с развитием таких качеств, как целеустремленность, воля, эмпатия и устойчивость к стрессу. Результаты исследования подтверждают значительное влияние физической активности на укрепление личностных ценностей и развитие духовной зрелости.

Ключевые слова: физическая культура, духовная составляющая личности, ценности.

Введение. Тема взаимосвязи физической культуры и духовного развития личности приобретает особую значимость в условиях современного общества, находящегося в состоянии глубоких трансформаций. Темпы жизни усиливаются, однако парадоксальным образом возрастает доля малоподвижного населения: по данным ВОЗ, более 80% подростков и свыше 25% взрослых в мире не достигают рекомендуемого уровня физической активности. Наряду с этим отмечается рост психоэмоционального выгорания, тревожности, одиночества и общего кризиса самоидентификации.

Гармоничное развитие личности невозможно без баланса между телесной и духовной составляющими. Именно через физическую активность, направленную на преодоление трудностей, вырабатываются волевые качества, укрепляется моральный стержень и раскрывается способность к рефлексии.

Статья направлена на раскрытие значения физической культуры как инструмента духовного самосовершенствования. Исследование затрагивает аспекты формирования смыслов, устойчивости к стрессу, развития нравственного самоконтроля и чувства сопричастности к сообществу. Цель работы – исследовать, каким образом физическая активность способствует духовному становлению человека и укреплению его ценностных ориентиров.

Актуальность. Рассмотрение роли физической культуры в духовном становлении личности обусловлено насущной потребностью современного общества в формировании зрелой и устойчивой личности. Молодежь сегодня сталкивается с дефицитом смыслов, заменой моральных ориентиров на сиюминутные удовольствия, что приводит к нарастанию апатии, социальной изоляции и девиантного поведения. Уровень агрессии среди подростков, по данным РАН, увеличился на 12% за последние пять лет.

Физическая культура и спорт – это не только средство укрепления здоровья, но и мощный социальный и воспитательный ресурс. Через дисциплину, преодоление трудностей, коллективную деятельность формируется моральная устойчивость, эмпатия и уважение к нормам. Спортивная деятельность способствует выработке социальной ответственности и патриотизма.

В последние годы государственные структуры активно поддерживают развитие массового спорта. Национальный проект «Демография» и программа «Спорт – норма жизни» ставят цель вовлечь к 2030 году не менее 70% граждан России в регулярные занятия физической культурой. Это подчеркивает стратегическую значимость данной темы как для индивидуального развития, так и для социокультурного прогресса страны.

Проблема. Одной из основных проблем современного образовательного пространства является отсутствие четкой связи между физическим воспитанием и духовно-нравственным развитием молодежи. Воспринимая занятия физической культурой как обязательный формальный элемент, учащиеся часто не осознают их глубинного смысла. Это приводит к недооценке потенциала физической активности как механизма формирования целостной личности.

Особенно остро стоит проблема дефицита духовных ценностей у подростков и молодых людей, что проявляется в падении интереса к общественной жизни, снижении волевой устойчивости и

нарастании индивидуализма. Заявленные идеалы здорового образа жизни зачастую не реализуются на практике: несмотря на высокую популярность фитнес-культуры, наблюдается низкий уровень системности и осмысленности физической активности.

Противоречие между официальной пропагандой ЗОЖ и реальным поведением молодежи проявляется в том, что даже при наличии условий для занятий спортом лишь незначительная часть студентов участвует в физкультурной жизни вуза. Это свидетельствует о необходимости переосмысления роли физической культуры в образовательном процессе и усиления акцента на её воспитательной функции.

Теоретическая часть. Физическая культура представляет собой социально обусловленное явление, которое объединяет совокупность материальных и духовных ценностей, связанных с физическим развитием человека. В классическом понимании она включает три взаимосвязанных элемента: физическое воспитание, спорт и двигательная активность в быту. Основными целями физической культуры являются укрепление здоровья, повышение работоспособности, воспитание двигательных навыков и формирование устойчивых жизненных ценностей. Современные подходы рассматривают физическую культуру как средство самореализации и личностного роста, в том числе духовного.

Духовность личности – это совокупность устойчивых моральных и ценностных установок, определяющих поведение человека и его отношение к себе, другим и миру. Она включает в себя такие компоненты, как нравственные ориентиры, эмоциональная зрелость, способность к сопереживанию, стремление к смыслу жизни и внутренняя устойчивость. Эмоционально-волевая сфера играет в этом ключевую роль, так как через волевые усилия человек достигает нравственной цели, а через эмоции осмысливает значимость собственных поступков.

Формирование духовной сферы личности происходит под влиянием множества факторов. Семья закладывает фундамент базовых ценностей, таких как честность, уважение, забота. Образование расширяет мировоззрение, обучает критическому мышлению, формирует культурный и социальный интеллект. Социум в лице друзей, наставников, культурной среды закрепляет и усиливает эти ориентиры. Физическая активность, в свою очередь, представляет собой не только телесную практику, но и арену для духовных свершений: преодоление трудностей, работа в команде, следование правилам, способность проигрывать достойно и стремиться к цели без обмана формируют нравственную прочность.

Историко-культурные аспекты также подтверждают эту связь. В античной Греции спорт рассматривался как путь к гармонии между телом и духом: олимпийские игры были одновременно религиозным и физическим действием, посвященным богам, а участники приносили клятвы чистоты помыслов. В православной традиции тело воспринимается как «храм души», что подчеркивает важность бережного и дисциплинированного отношения к физическому бытию как части духовного пути. Спортивные упражнения служили не только укреплению здоровья, но и смирению, отказу от лени, преодолению эгоизма. Олимпийские идеалы современности, такие как честная борьба, уважение к сопернику и стремление к совершенству, также имеют глубокие нравственные корни и направлены на формирование личности, способной к внутренней саморегуляции.

Методы исследования. Для достижения цели исследования применялся комплекс научных методов, включающий анализ научно-методической литературы по проблематике исследования, наблюдение и анкетирование.

Результаты исследования. Для выявления взаимосвязи между физической культурой и духовным развитием было проведено анкетирование студентов различных факультетов, в котором приняли участие 67 человек. Дополнительно использовалось включенное наблюдение на секциях по волейболу и общей физической подготовке. Участникам предлагались вопросы, касающиеся отношения к физическим нагрузкам, уровня внутренней мотивации, ощущаемых изменений в эмоциональной и волевой сферах.

Среди типичных ответов можно выделить следующие:

- 42,4% респондентов отметили, что после начала регулярных тренировок почувствовали повышение самооценки и уверенности в себе;
- 21,2% стали реже испытывать раздражение и тревожность;
- 7,6% сообщили о появлении ощущения смысла и цели в ежедневной деятельности;
- 28,8% начали осознавать важность самодисциплины и внутреннего порядка.

На занятиях наблюдалась прямая корреляция между регулярной физической активностью и устойчивым уровнем мотивации у студентов, особенно в периоды экзаменационных нагрузок. Те, кто систематически посещал тренировки, демонстрировали более высокий уровень стрессоустойчивости, умение принимать конструктивную критику и стремление к самосовершенствованию. Физические упражнения воспринимались не как обязанность, а как инструмент внутреннего обновления и возможности выразить индивидуальность.

Резюме. Анализ теоретических концепций и результаты проведенного исследования позволяют установить устойчивую взаимосвязь между физической активностью и формированием духовных качеств. Такие черты, как упорство, смирение, самоконтроль, развиваются в процессе регулярных тренировок и спортивной деятельности. Физическая культура способствует осмыслению личных усилий, приучает к ответственности, формирует устойчивую нравственную позицию.

Практическая значимость заключается в возможности интеграции этих наблюдений в воспитательную систему: использование физической активности как платформы для формирования моральных установок, организация совместных тренингов с обсуждением этических аспектов командной работы, вовлечение студентов в спортивное волонтерство как способ включения в социокультурную деятельность.

Выводы. Проведённое исследование подтверждает, что физическая культура играет важную роль в духовном формировании личности, способствуя укреплению моральных ориентиров, развитию эмоционально-волевой сферы и формированию ответственного социального поведения. Поставленная цель – выявить влияние физической активности на духовное становление – достигнута.

Полученные данные позволяют рекомендовать активное включение компонентов духовно-нравственного воспитания в содержание уроков физической культуры, проведение спортивных мероприятий с этической направленностью, использование совместных волонтерских практик через спорт для формирования устойчивых личностных качеств у молодежи.

Список литературы

1. Бахтин М.М. Вопросы философии и эстетики / М.М. Бахтин. – М.: Искусство, 2018. – 416 с.
2. Воробьева А.А. Влияние физической культуры на жизнь студента / А.А. Воробьева, Ю.О. Михайленко // Вестник науки. – 2023. – №6. – С. 43–46. EDN MLBBGO
3. Николаева Е.В. Основные качества студентов, формируемые в процессе занятий физической культурой / Е.В. Николаева, Г.В. Федотова, Л.П. Федосова // Актуальные проблемы физической культуры и спорта. – 2022. – С. 443–446. EDN YINELL
4. Платонов В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте / В.Н. Платонов. – М.: ПРИНТЛЕТО, 2021. – 592 с.
5. Личностное развитие и спорт: сборник статей / под ред. И.А. Захарова. – СПб.: Питер, 2020. – 208 с.

Сакаева Есения Сергеевна
магистрант

Научный руководитель
Бауэр Елена Александровна
канд. ист. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

ОБ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА ДЛЯ СТУДЕНТОВ-ИНВАЛИДОВ

Аннотация: обучение студента вуза с инвалидностью требует создания особого образовательного пространства. В статье предпринята попытка рассмотрения комплексного подхода для исключения рисков социальной изоляции данной категории населения.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, студент с инвалидностью, образовательная среда вуза, управление образованием, социализация, социальная изоляция.

Одной из значимых социальных проблем современной России является проблема получения высшего образования студентами с инвалидностью. С одной стороны, студент принадлежит к особой социальной группе в структуре общества, которая характеризуется высоким уровнем мобильности, освоением новых социальных ролей, профессиональным определением; современная молодежь «является и субъектом, создающим новое информационное пространство и объектом, который более всего поддается трансформации» [3, с. 548]. С другой стороны, наличие инвалидности может замедлить процесс успешной социализации, стать причиной отсутствия мотивации к учению и самореализации. В то же время преодоление возможных рисков социальной изоляции студентов с инвалидностью возможно средствами образовательного пространства вуза.

При этом важно, что одной из функций современного инклюзивного образования остаётся удовлетворение образовательных потребностей, в том числе в условиях обострения экономических, политических и общественных вопросов [6].

Согласно данным официальной статистики, по состоянию на 1 февраля 2023 года, численность инвалидов от общей численности населения составляла 8%, и 3,4% из этого числа занимали дети-инвалиды [10]. Кроме того, по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры в 2022/23 учебном году обучались 4,1 млн человек. Наблюдавшееся ранее сокращение их численности сменилось ростом: +2,1% относительно 2021/22 учебного года [7].

В научной литературе вопросы построения образовательной среды для студентов-инвалидов отражены в работах О.А. Козыревой, М.В. Воронцовой, В.Е. Макарова, Е.В. Михальчи, Л.В. Байбородовой и других.

М.В. Воронцова и В.Е. Макаров поясняют, что в нашей стране социальная защита лиц с ОВЗ или инвалидностью создает все условия для полноценного развития и совершенствования своих

способностей, а также помогает в реализации государственных программ, направленных на создание доступной среды и развитии инклюзивного образования [2].

По мнению О.А. Козыревой, в современных реалиях вопрос образования инвалидов или лиц с ОВЗ стоит остро, он наполнен противоречиями и требует открытого диалога. Автор считает, что недостаточно просто создать условия для обучения и воспитания таких людей, необходимо также обеспечить взаимопонимание между всеми участниками образовательного процесса [5].

Е.В. Михальчи делает акцент на том, что инклюзивное образование развивается на основе традиционной и специальной систем образования, методики, принципы и подходы этих систем объединяются для потребностей лиц с инвалидностью или с ОВЗ [4].

Л.В. Байбородова отмечает, что важным аспектом в развитии инклюзии является организация взаимодействия учреждений всех уровней образования. Это позволит создать комплекс условий и средств, для поддержки и развития лиц с ОВЗ и инвалидностью [8].

Несмотря на то, что в области занятости населения с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов активно проводится политика по оказанию помощи в трудоустройстве, без наличия высшего образования они могут рассчитывать только на низкооплачиваемые и малоквалифицированные работы, которые имеют очень мало общего с их возможностями и потенциалом. Таким образом, проигрывают не только сами инвалиды, но и все общество в целом.

Образование – это неотъемлемая часть развития человека и общества. Это процесс, направленный на обучение и воспитание, который призван обеспечить интеллектуальное, духовно-нравственное, творческое, физическое и профессиональное развитие каждого человека [9].

Требования к образовательному пространству прописаны государством и обозначены в федеральных государственных образовательных стандартах.

Такие стандарты «обеспечивают единство образовательного пространства Российской Федерации, преемственность основных образовательных программ, возможность формирования основных профессиональных образовательных программ различных уровней сложности, профилей и направленности с учетом образовательных потребностей и способностей обучающихся, а также потребностей общества и государства в квалифицированных кадрах» [9, ст. 11].

Современное образовательное пространство должно быть доступно, и отвечать требованиям, способствующим полноценному развитию личности независимости от состояния здоровья. В данных условиях инклюзивное образование играет важную роль в преодолении барьеров, которые мешают инвалидам принимать активное участие во взаимодействии в обществе. Актуальным становится и поиск новых форм организации взаимодействия участников образовательных отношений, способствующих установлению партнерских связей [1, с. 75].

Таким образом, на наш взгляд, включение студентов-инвалидов в образовательное пространство вуза требует комплексного подхода и предусматривает несколько ключевых аспектов.

1. Инфраструктура и доступность: важно обеспечить доступность учебных помещений, аудиторий, общежитий и других объектов вуза для студентов-инвалидов. Это включает установку специального оборудования, пандусов, лифтов, адаптированных учебных материалов и т. д.

2. Адаптированные программы обучения, учитывающие потребности студентов-инвалидов. Это может включать в себя специальные курсы, а также изменения в методологии обучения и оценки знаний.

3. Поддержка и консультации: важно предоставить студентам-инвалидам доступ к специалистам (например, психологам, социальным работникам) для консультаций и поддержки. Также можно организовать специальные тренинги для преподавателей и сотрудников университета.

4. Содействие социальной адаптации: важно организовать мероприятия и программы, направленные на социальную адаптацию студентов-инвалидов, а также на формирование толерантной и инклюзивной среды среди студенческого сообщества.

С учетом данных аспектов, вуз может создать инклюзивное образовательное пространство, которое будет способствовать успешной социализации, воспитанию и обучению.

Список литературы

1. Бауэр Е.А. Модель организации и развития консультационного пункта в дошкольной образовательной организации / Е.А. Бауэр, Н.Г. Кислицына // Инновации в образовании. – 2022. – №11. – С. 75–82.
2. Воронцова М.В. Социальная защита и социальное обслуживание населения: учебник для вузов / М.В. Воронцова, В.Е. Макаров; под ред. М.В. Воронцовой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 332 с.
3. Гутова С.Г. Особенности современной информационной молодежной культуры / С.Г. Гутова // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Нижевартовск, 12 ноября 2019 года) / отв. ред. Д.А. Погонишев. – Нижевартовск: Нижевартовский государственный университет, 2019. – С. 547–550. – EDN QBGHND.
4. Михальчи Е.В. Инклюзивное образование: учебник и практикум для вузов / Е.В. Михальчи. – М.: Юрайт, 2023. – 172 с.
5. Козырева О.А. Проблемы инклюзивного образования: учебное пособие для вузов / О.А. Козырева. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2023. – 179 с.

6. Линкер Г.Р. Подготовка вожатых в вузе к работе в детском лагере в условиях инклюзивного образования / Г.Р. Линкер, Г.Г. Кругликова, А.М. Салаватова // Вестник Нижневартского государственного университета. – 2023. – №4. – С. 81–93. – DOI 10.36906/2311-4444/23-4/08. – EDN NQHPUY
7. Образование в цифрах: 2023: краткий статистический сборник / Т.А. Варламова, Л.М. Гохберг, О.К. Озерова [и др.]; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ, 2023.
8. Педагогика дополнительного образования. Работа с детьми с особыми образовательными потребностями: учебное пособие для вузов / Л.В. Байбородова [и др.]; под ред. Л.В. Байбородовой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 241 с.
9. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 04.08.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2023).
10. Численность детей-инвалидов // Федеральная государственная информационная система. Федеральный реестр инвалидов: официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sfri.ru/> (дата обращения: 23.06.2025).

Саралинова Джамия Сайдудлаевна

канд. экон. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова»
г. Грозный, Чеченская Республика

Ильясова Карина Хасайновна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет»
г. Грозный, Чеченская Республика

СИСТЕМНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ОБУЧЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация: развитие персонала государственной службы должно осуществляться с учетом современных запросов органов государственной власти и цифровизации управления. Одной из важнейших функций управления персоналом является обучение и развитие персонала. Государственная гражданская служба не является исключением. План повышения квалификации должен учитывать специфику каждой должности и уровня служащего, а также требования государственных органов. Однако он должен быть гибким и адаптированным к текущим потребностям служащих и органа власти. Целесообразно расширять применение кадровых практик наставничества, причем, в обе стороны – от старших коллег по отношению к молодым сотрудникам и наоборот. Предложено включить обязательное выполнение индивидуального проекта служащими первого года работы с целью формирования и развития у них исследовательских и аналитических навыков под руководством наставника.

Ключевые слова: государственная служба, цифровая трансформация, компетентностный подход, развитие персонала, обучение персонала, наставничество.

Обеспечение социальной стабильности и устойчивого роста национальной экономики любого государства во многом зависит от состояния кадрового ресурса государственной службы. Отбор кадров государственного управления, как необходимое звено в цепочке формирования кадрового состава органов власти, направлен на оптимизацию внутренней деятельности административных учреждений и с ростом престижности службы этот процесс в некоторых регионах только усиливается.

Система подготовки кадров государственного и муниципального управления призвана создавать условия для реализации прав каждого служащего на профессиональное развитие посредством обучения и самообразования [2]. Развитие системы обучения и повышения квалификации кадров государственной службы требует дальнейшего ее совершенствования, которое нужно рассматривать через призму комплекса проблем, которые накопились в системе органов власти. В этом смысле особую важность приобретают деловые качества служащих, на которых возложена важная миссия обеспечения баланса современности и стабильности всех процессов в обществе.

Внешняя и внутренняя среда определяют несколько существенных целей, важнейших из которых является: максимизация рационального использования кадрового потенциала государственной службы. К внешним факторам относятся нормативно-правовая среда, организационно-культурные изменения, характер экономического развития, формат взаимодействия с гражданами, состояние рынка труда, научно-технический прогресс, цифровизация и др. К факторам внутренней среды относятся: кадровый потенциал государственной службы, цели, задачи и функции органа власти, стиль руководства и управления и т. п.

Программы развития кадров госслужбы имеют прямое влияние на региональное и территориальное развитие и, с той точки зрения, требуют адаптации к условиям цифровизации, процессного управления и клиентоцентричности. Организация повышения квалификации государственных

гражданских служащих требует разработки плана, который определяет последовательность обучения и образовательные мероприятия, необходимые для достижения поставленных целей [1].

Особенно важным это становится в контексте цифровизации профессионального образования, так как современные технологии требуют от специалистов широкого кругозора и умения работать в разных направлениях. В условиях цифровизации усложняются требования к компетенциям служащих, в том числе, возрастает запрос на креативное мышление, потенциал личности, работа в команде, лидерство [2]. Развитие информационных и коммуникационных технологий достаточно разнообразны и создают почву для применения разнообразных инновационных технологий и средств обучения.

Профессионал должен владеть навыками пользования современными средствами, методами и технологиями работы с информацией, владеть официально-деловым стилем современного делового языка, уметь ввести деловые переговоры, определять мотивацию поведения подчиненных, взаимодействовать с различными контактными группами, в определённых случаях иметь навыки публичных выступлений [6].

Использование информационных технологий в процессе обучения государственных служащих дает возможность активизировать учебную деятельность, обеспечить более высокий уровень подачи, восприятия и усвоения теоретического и практического материала, но при этом компьютер должен только дополнять педагога, а не заменять его [4].

Необходимость инновационных изменений обусловлена множественными и разноречивыми трансформациями научно-технологического и социально-техногенного характера. Они сложные, но становятся частью повседневной жизни человека. Поэтому, вне зависимости от целей, направленности и интенсивности подобных процессов, в основе всех инновационных инициатив должна корениться идея человечности, гуманизма и сохранения наследия для последующих поколений людей.

При разработке показателей и критериев результативности служащих необходимо проанализировать:

- 1) задачи и функции органа исполнительной власти;
- 2) функции структурного подразделения, где трудится конкретный служащий;
- 3) должностной регламент государственного служащего;
- 4) содержание, количество заданий и поручений государственному служащему от вышестоящего руководства [3].

Таким образом, совершенствование кадрового менеджмента государственной службы является требованием времени и неотъемлемой частью процесса развития государственного управления: этот процесс целесообразно осуществлять на основе гибридизации управления, внедрения инновационных механизмов управления персоналом, цифровых возможностей обучения, развития сервисной модели взаимодействия с населением. Однако, как правило, предпочтение информационным технологиям отдают молодые сотрудники, а их старшие коллеги придерживаются знакомых и привычных форматов работы. Хотя каждая из таких технологий уникальна и может применяться служащими любых возрастных категорий в любых условиях работы. Больше внимания обратить на эффективность применения программ повышения квалификации и методов обучения, которые способствуют развитию аналитических и коммуникативных умений служащих. В выработке этих и других характеристик более опытные коллеги могут помочь новичкам.

Целью обучения госслужащих является актуализация имеющихся у слушателей знаний и получение новых, укрепление умений и навыков в области современных автоматизированных информационных технологий, информационных систем [1] и защиты информации, необходимых для выполнения профессиональной деятельности в сфере государственного управления. Системы на базе ИИ помогают анализировать большие объемы данных, что способствует более точному прогнозированию экономических и социальных тенденций, принятию более обоснованных решений в сферах социальной политики, здравоохранения и образования [5].

Побуждение служащих к наиболее качественному обучению в целях формирования профессиональных компетенций требует внедрения активных методов обучения. Соответственно, понимая объективные затруднения служащих старших возрастов, испытывающих затруднения, связанные с применением информационных и цифровых инструментов, предлагается:

- проводить мастер-классы, тренинги и практикумы, где служащие смогут осваивать инновационные технологии, выбирая именно те, которые будут полезны каждому из них;
- обеспечить взаимодействие и даже, возможно, «наставничество наоборот», то есть наставничество молодых сотрудников над старшими коллегами с этой же целью.

Объединение разрозненных частей знаний в процессе обучения государственных служащих осуществляется за счёт использования интеграции. В форме интегрированных уроков проводятся обучающие мероприятия, факультативные занятия, применяются цифровые симуляторы, кейсы и геймифицированные тренинги. Как правило, на образовательные мероприятия по цифровизации приглашают только служащих, в обязанности которых непосредственно входит работа с данным функционалом программ. Однако, тем самым ограничиваются области применения систем в ежедневной работе госслужащих разных должностей и направлений [4].

С целью формирования и развития исследовательских и аналитических навыков служащих, целесообразно обязательное выполнение индивидуального проекта служащими первого года работы. С целью организации работы над выполнением индивидуального проекта следует разработать Положение об индивидуальном проекте, определить соответствующие требования, максимально приближенные к требованиям по выполнению. Для формирования необходимых цифровых компетенций на этапе обучения следует отметить Университет-2035 и «Цифровые кафедры» [4].

Важно обеспечить оптимальное сочетание методов обучения и программ мотивации государственных служащих. Для раскрытия творческого, профессионального потенциала, адекватной оценки уровня своей компетенции, всем сотрудникам будет полезным участие в конкурсах профессионального мастерства, научно-практических конференциях, мастер-классах, семинарах, также полезен обмен опытом с другими служащими, в том числе, через сетевые ресурсы.

Список литературы

1. Галимова А.Ш. Значимость повышения квалификации гражданских служащих / А.Ш. Галимова, С.Л. Кузьменко // Социосфера. – 2024. – №1. – С. 37–39. – EDN JGZJGF
2. Ермаков Б.В. Основные направления совершенствования компетенций муниципальных служащих / Б.В. Ермаков, Ю.Н. Замолоцких, А.И. Камышников // Регион: государственное и муниципальное управление. – 2015. – №4 (4). – С. 4. – EDN VHOOMB
3. Крижевская Т.М. Показатели и критерии деловой оценки персонала на государственной гражданской службе / Т.М. Крижевская, Т.И. Сигачева // Меридиан. – 2020. – №6 (40). – С. 117–119. – EDN VHFOWG
4. Перова М.В. Цифровая трансформация государственного и муниципального управления: технологические тренды / М.В. Перова, Н.Д. Никоненко, Е.К. Головкина // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. – 2024. – №4. – С. 86–95. DOI 10.22394/2079-1690-2024-1-4-86-95. EDN EKWEXR
5. Репин Д.А. Технологии искусственного интеллекта как фактор совершенствования государственного управления: вызовы и угрозы / Д.А. Репин // Экономика и управление. – 2025. – №31 (2). – С. 139–148.
6. Эльгайтарева Н.Т. Принципы формирования и особенности моделирования системы управления персоналом в образовательной организации / Н.Т. Эльгайтарева, Д.Х. Джабраилов, Х.А. Хасиева // Экономика: вчера, сегодня, завтра. – 2024. – Т. 14. №2–1. – С. 547–556. – DOI 10.34670/AR.2024.98.28.050. – EDN BISYWN

Хабибуллин Руслан Александрович
магистрант

Научный руководитель
Пайгунова Юлия Викторовна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Казань, Республика Татарстан

КОНФЛИКТОРАЗРЕШЕНИЕ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТСКОГО ТРЕНЕРА ПО ХОККЕЮ

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические исследования процесса конфликторазрешения в деятельности детского тренера по хоккею. Отмечается следующее: детский хоккей, несмотря на кажущуюся простоту игровой механики, представляет собой сложную систему межличностных взаимодействий.

Ключевые слова: проектная компетенция, младший школьный возраст, здоровьесберегающие технологии.

Актуальность. Современный спорт предъявляет высокие требования к физическим и психическим возможностям человека. Тренировочный и соревновательный процесс нередко сопровождается возникновением конфликтных ситуаций, переходящих либо в непосредственное, открытое, конфликтное взаимодействие, либо в скрытый или внутриличностный конфликт.

Высокие достижения в спорте зависят от множества факторов, среди которых межличностное понимание, благоприятные взаимоотношения и психологическая совместимость членов спортивной команды играют далеко не последнюю роль: они непосредственно влияют на сплоченность спортсменов и всего коллектива в целом.

В совместной спортивной деятельности участвуют люди, различны по профессиональной подготовке, жизненному опыту, индивидуальным чертам характера, темпераменту и т. п. Эти отличия неизбежно накладывают свой отпечаток на оценки и мнения, порождая противоборство, которое часто сопровождается эмоциональным возбуждением, конфликтными взаимоотношениями. В связи с этим и тренеры, и спортсмены должны правильно действовать в конфликтной ситуации, научиться управлению и разрешению возникших межличностных конфликтов.

Детский хоккей, несмотря на кажущуюся простоту игровой механики, представляет собой сложную систему межличностных взаимодействий, требующих от тренера не только глубоких знаний в области спортивной подготовки, но и развитых навыков управления конфликтами. Успех юного спортсмена во многом определяется не только его физическими данными и талантом, но и благоприятным психологическим климатом в команде, построенным на уважении, взаимопонимании и эффективном разрешении спорных ситуаций. В условиях жесткой конкуренции и высоких требований к результатам, конфликты в детском хоккее – неизбежное явление, от умения тренера их управлять зависит как спортивный рост воспитанников, так и их психоэмоциональное благополучие.

Г.И. Козырев рассматривает «конфликт как столкновение личностей, групп или организаций, связанное с несовпадением их интересов или целей» [2].

Применительно к спорту понятие «конфликт» можно сформулировать так: это столкновение и негативное противодействие основных субъектов спортивной деятельности (спортсменов, тренеров, спортивных руководителей, спортивных и связанных с ними организаций), их целей и интересов. Все конфликты, которые имеют место в сфере спорта, а также методы и приемы их профилактики, предупреждения, регулирования и разрешения можно классифицировать по разным основаниям: существенным и несущественным с точки зрения их сущности и практической значимости. В частности, по срокам спортивные конфликты можно классифицировать на долговременные (дольше одного олимпийского срока), среднесрочные (от полугода до срока очередной олимпиады) и краткосрочные (до полугода) [2].

Конкуренция может быть справедливой и эффективной только в том случае, когда для всех участников соревнований обеспечиваются одинаковые условия для достижения победы. Этот принцип лежит в основе любой состязательной деятельности, так как всякая форма дискриминации какой-либо команды или спортсмена ставят под вопрос легитимность победителей, признание итогов противоборства всеми заинтересованными сторонами. Более того, ущемление прав одного или нескольких участников соревнований вызывает негодование болельщиков и общественности, которое подчас переходит в открытые столкновения и массовые беспорядки [2].

Иными словами, всякое нарушение равенства возможностей в спорте порождает конфликты, обиду и агрессию, чувство поправленной справедливости, что делает спорт действием деструктивным и разрушительным. Таким образом, уменьшение количества конфликтных ситуаций – серьезная практическая проблема, стоящая перед участниками спортивной деятельности.

Е.В. Мельник считает, что острая конкуренция среди участников различных соревнований становится источником конфликтов в среде болельщиков, спортсменов, тренеров, спортивных организаций. Причинами возникновения конфликтных ситуаций могут выступать предвзятое или некомпетентное судейство, противоречивые коммерческие интересы, несогласие в вопросах допинга и дисквалификации, мошенничество и договорные матчи, коррупция и взятки. Главным источником конфликтов в спорте является нарушение правил честной конкуренции, которое может быть как неумышленным (связанное, например, с недостаточной квалификацией арбитра), так и умышленным действием, направленным против других участников конкурентных отношений [3].

Конфликт определяется тем, что сознательное поведение одной из сторон (личности, группы или организации) вызывает ущемление интересов другой стороны, что порождает противодействие. В результате, возникают негативные последствия для совместной деятельности. В любом конфликте каждый участник оценивает и соотносит свои интересы и интересы оппонента, задавая себе вопросы: что я выиграю, что я потеряю, какое значение имеет предмет спора для оппонента. На основе такого анализа он сознательно выбирает ту или иную стратегию поведения (уход, принуждение, компромисс, уступка или сотрудничество). Часто отражение этих интересов происходит неосознанно, и тогда поведение в конфликтном взаимодействии насыщено мощным эмоциональным напряжением и носит спонтанный характер.

Особое место в оценке моделей и стратегий поведения личности в конфликте занимает ценность для нее межличностных отношений с противоборствующей стороной. Если для одного из соперников межличностные отношения с другим соперником (дружба, любовь, партнерство и т. д.) не представляют никакой ценности, поведение его в конфликте будет отличаться деструктивным содержанием или крайними позициями в стратегии (принуждение, борьба, соперничество). И наоборот, ценность межличностных отношений для субъекта конфликтного взаимодействия, как правило, является существенной причиной конструктивного поведения в конфликте или направленности такого поведения на компромисс, сотрудничество, уход или уступку [1].

Таким образом, детский хоккей, несмотря на кажущуюся простоту игровой механики, представляет собой сложную систему межличностных взаимодействий, требующих от тренера не только глубоких знаний в области спортивной подготовки, но и развитых навыков управления конфликтами. Успех юного спортсмена во многом определяется не только его физическими данными и талантом, но и благоприятным психологическим климатом в команде, построенным на уважении, взаимопонимании и эффективном разрешении спорных ситуаций. В условиях жесткой конкуренции и высоких требований к результатам, конфликты в детском хоккее – неизбежное явление, от умения тренера их управлять зависит как спортивный рост воспитанников, так и их психоэмоциональное благополучие.

Список литературы

1. Кашапов М.М. Психология конфликта: учебник и практикум для вузов / М.М. Кашапов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 206 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/513292> (дата обращения: 15.12.2024).
2. Козырев Г.И. Конфликтология / Г.И. Козырев. – М.: АПКИПРО, 2007. – 74 с.
3. Мельник Е.В. Влияние спортивной деятельности на формирование самооценки и проявление личностных деформаций / Е.В. Мельник, М.Н. Корнева // Рудиковские чтения: материалы международной науч.-практ. конф. психологов физической культуры и спорта. – М., 2012. – С. 330–333. EDN UIUQTV

Хорошева Наталья Александровна

воспитатель

Потапова Татьяна Сергеевна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №19 «Антошка»

г. Белгород, Белгородская область

АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ВАЖНЫЕ АСПЕКТЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности адаптации детей младшего дошкольного возраста к новым условиям жизни, таким как поступление в детский сад. Особое внимание уделяется эмоциональным, социальным и когнитивным аспектам адаптации. Предлагаются рекомендации для родителей и воспитателей по облегчению этого процесса, включая создание благоприятной атмосферы, организацию интересных и развивающих занятий, а также поддержание коммуникации между детьми и взрослыми.

Ключевые слова: адаптация, дети младшего дошкольного возраста, детский сад, эмоциональное развитие, социальные навыки, когнитивное развитие, рекомендации для родителей.

Младший дошкольный возраст – это уникальный период в жизни каждого ребенка, когда происходит активное развитие личности, социальных навыков и эмоциональной сферы. Адаптация к новым условиям, будь то поступление в детский сад или переход на следующий уровень образовательной системы, играет ключевую роль в формировании психологического комфорта и благополучия малыша. В данной работе мы рассмотрим основные аспекты адаптации детей младшего дошкольного возраста и предложим практические рекомендации для родителей и воспитателей.

Адаптация – это процесс приспособления ребенка к новым условиям окружающей среды. Он включает в себя как физические, так и психологические изменения. Для маленького человека этот процесс может быть весьма сложным и стрессовым, так как он сталкивается с новыми требованиями, обычаями и незнакомыми людьми.

Рассмотрим факторы, влияющие на адаптацию

Существует множество факторов, которые могут повлиять на успешность адаптации ребенка.

1. Возраст: чем младше ребенок, тем большая поддержка ему необходима. Малыши в возрасте от 2 до 3 лет особенно чувствительны к переменам.

2. Характеристики ребенка: каждый ребенок уникален. Некоторые дети быстрее адаптируются к новым условиям, в то время как другие испытывают тревогу и страх.

3. Семейная обстановка: эмоциональный климат в семье также играет важную роль. Дети, которые чувствуют поддержку и любовь, легче справляются с новыми вызовами.

4. Подготовка к изменению: заранее подготовленный ребенок (например, через разговоры о том, что его ждет в детском саду) воспринимает изменения менее болезненно.

Адаптация детей к детскому саду обычно проходит несколько этапов.

1. Предварительная адаптация. В этот период важно познакомить ребенка с новыми условиями, объяснить, что его ждет. Можно проводить экскурсии в детский сад, знакомить с воспитателями.

2. Начало посещения детского сада. На первом этапе ребенок может испытывать сильный стресс. Это нормально. Родителям важно оставаться рядом, поддерживать малыша и объяснять, что их любовь и забота никуда не деваются.

3. Привыкание. По мере того как ребенок посещает детский сад, он начинает осваивать новые режимы и правила. Важно хвалить и поощрять его успехи, показывая, что он хорошо справляется.

4. Устойчивость. После нескольких недель или месяцев посещения у детей формируется привычка, и они начинают чувствовать себя комфортно в новом окружении.

Игра – основной способ познания мира для малышей, и поэтому важно включать игровую форму обучения в процесс адаптации. Игры и занятия, разрабатываемые с учетом интересов ребенка, помогут ему чувствовать себя более раскрепощенно и уверенно. Через игру дети могут развивать свои навыки общения, сотрудничества и креативности, а также учиться решать проблемы. Это создаст положительный опыт, связанный с обучением и взаимодействием с окружающим миром.

Важно регулярно общаться с ребенком о его впечатлениях, успехах и трудностях. Обсуждение того, что ему нравится или не нравится в детском саду, поможет родителям лучше понять его потребности и эмоциональное состояние. Также стоит похвалить ребенка за его достижения и усилия, чтобы укрепить его уверенность в себе.

Поступая в детский сад, ребенок может испытывать разные эмоции, включая радость и тревогу. Родителям следует проявлять гибкость и терпение, позволяя ребенку адаптироваться в собственном ритме. Каждый ребенок уникален, и процесс адаптации может занять разное время.

Родители могут создать дома уютную и безопасную атмосферу, где ребенок сможет расслабиться и выразить свои чувства. Это может включать в себя создание специального уголка для игр, чтения или отдыха, что поможет ребенку чувствовать себя защищенным и любимым вне зависимости от внешних обстоятельств.

Рекомендации родителям.

1. Создайте уютную атмосферу. Дома важно создать поддерживающую обстановку, где ребенок почувствует себя в безопасности.

2. Обсуждайте события. Регулярно разговаривайте с ребенком о его днях в детском саду. Слушайте его истории и вопросы, отвечайте с интересом.

3. Чередуйте день с игрой. Используйте игровые формы для подготовки к детскому саду. Игры помогут ребенку легче усваивать новшества.

4. Поддерживайте связь с воспитателями. Общение с педагогами поможет родителям лучше понять особенности вашего ребенка и вовремя реагировать на возможные сложности.

5. Дайте время. Каждый ребенок адаптируется в своем темпе. Важно быть терпимыми и понимать, что время, необходимое для адаптации, индивидуально.

Адаптация детей младшего дошкольного возраста – это важный процесс, который требует внимания как со стороны родителей, так и со стороны воспитателей. Поддержка, понимание и взаимосвязь помогут детям легко преодолеть возникающие трудности и начать радоваться новым достижениям. Стремитесь создавать позитивную атмосферу, и ваш ребенок будет счастливо расти и развиваться в обществе сверстников.

Список литературы

1. Шамова Г.Н. Проблемы адаптации детей в дошкольном учреждении и пути их решения / Г.Н. Шамова // Социальная педагогика. – 2017. – №5 (2). – С. 22–27.
2. Волкова Л.В. Психология и педагогика раннего возраста / Л.В. Волкова. – СПб.: Питер, 2010.
3. Ковальчук М.В. Адаптация детей дошкольного возраста в условиях современного детского сада / М.В. Ковальчук. – М.: Просвещение, 2015.
4. Леонтьев А.Н. Психология ребенка: проблемы и достижения / А.Н. Леонтьев. – М.: MPSI, 2011.
5. Мещеряков И.А. Социальная адаптация детей младшего дошкольного возраста / И.А. Мещеряков. – М.: Изд-во РУДН, 2016.
6. Петрова Т.В. Методы и приемы работы с родителями по адаптации детей к детскому саду / Т.В. Петрова // Вестник психологии и образования. – 2018. – №3 (1). – С. 34–41.
7. Семенова Е.С. Создание комфортной среды для адаптации детей дошкольного возраста: практическое руководство для воспитателей / Е.С. Семенова. – Казань: КФУ, 2019.

Якупова Эльвира Радиковна

студентка

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

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВОООБРАЖЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ИЗОДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: творческое воображение играет ключевую роль в развитии личности ребенка, особенно в младшем школьном возрасте, когда закладываются основы креативного мышления. Изобразительная деятельность (рисование, лепка, аппликация) является эффективным средством развития воображения, так как позволяет детям выразить свои мысли, эмоции и фантазии в визуальной форме. Статья посвящена актуальной проблеме развития творческого воображения младших школьников в процессе изобразительной деятельности. Рассматриваются психолого-педагогические основы формирования креативности у детей 7–10 лет, анализируются эффективные методы и приемы стимулирования образного мышления через художественное творчество.

Ключевые слова: творческое воображение, младшие школьники, изобразительная деятельность, креативность, художественное развитие, педагогические технологии.

Творческое воображение – это психический процесс создания новых образов на основе переработки прошлого опыта. В младшем школьном возрасте воображение активно развивается благодаря:

- 1) наглядно-образному мышлению;
- 2) эмоциональной восприимчивости;
- 3) стремлению к самовыражению.

Изобразительная деятельность способствует: развитию образного мышления; умению видеть необычное в обычном; формированию оригинальных идей; эмоциональному раскрепощению.

Основные виды изобразительной деятельности в начальной школе: рисование (карандаши, краски, мелки); лепка (пластилин, глина); аппликация (бумага, ткань, природные материалы).

Особое внимание уделено:

- 1) возрастным особенностям развития воображения в младшем школьном возрасте;
- 2) критериям оценки творческих способностей (оригинальность, гибкость, разработанность);
- 3) современным педагогическим технологиям в изобразительной деятельности;
- 4) практическим методикам развития фантазии (нетрадиционные техники, игровые задания, проектная деятельность).

Экспериментальная часть исследования наглядно показывает, что применение описанных методик (нетрадиционные техники, игровые задания и др.) существенно повышает уровень креативности у детей 7–10 лет. Эти выводы имеют практическую ценность для педагогов начальной школы, преподавателей ИЗО и будущих учителей, так как предлагают конкретные инструменты для работы.

Цель исследования: разработка и обоснование педагогических условий для эффективного развития творческого воображения младших школьников средствами изобразительной деятельности.

Задачи: в соответствии с поставленной целью определены следующие задачи исследования.

1. Изучить психолого-педагогические основы развития творческого воображения в младшем школьном возрасте.
2. Проанализировать современные научные подходы к организации изобразительной деятельности как средства развития креативности.

Предмет исследования: процесс развития творческого воображения младших школьников (7–10 лет) в условиях организованной изобразительной деятельности, включая:

- педагогические методы и приемы стимулирования воображения;
- систему специальных упражнений и творческих заданий;
- критерии оценки динамики развития креативности.

Роль педагога в развитии творческого воображения младших школьников в изобразительной деятельности.

Особое значение для культурологического развития и творческих навыков обучающихся имеет личность преподавателя. Интенсивность процесса обучения в значительной степени определяется характером взаимодействия учеников с их учителем.

Учителя не только преподают тот или иной предмет, но стараются разжечь в каждом ученике интерес и огонь в глазах. Педагог должен развивать не только аналитические способности учеников, но и открывать и развивать в них возможность к творческому взгляду на мир [8].

Учитель выступает как организатор творческой среды: создает условия для свободного самовыражения, обеспечивает разнообразные материалы и техники работы, организует пространство для художественных экспериментов.

Как мотиватор и вдохновитель: формирует положительную установку на творчество, поддерживает оригинальные идеи и нестандартные решения, стимулирует познавательный интерес через игровые формы [7].

Педагог выступает не как учитель-контролер, а как мудрый помощник, который мягко направляет и вдохновляет детей на творческие открытия.

Таким образом, развитие творческого воображения младших школьников через изобразительную деятельность является эффективным способом формирования креативного мышления и эмоционального самовыражения. Использование игровых методик, нетрадиционных техник и творческих заданий стимулирует фантазию, помогает детям раскрыть свой потенциал и увидеть мир в новых образах [9]. Через рисование, лепку и аппликацию дети учатся мыслить нестандартно, выражать себя и видеть мир многогранно. Важную роль играет поддержка педагога, создающая условия для свободного экспериментирования и развития оригинальных идей. Таким образом, систематическая работа в этом направлении способствует не только художественному, но и интеллектуальному развитию ребенка.

Список литературы

1. Белкина В.Н. Креативные методики в начальной школе / В.Н. Белкина. – М.: Просвещение, 2022. – 145 с.
2. Григорьева А.А. Цифровые инструменты в детском творчестве / А.А. Григорьева. – СПб.: Питер, 2023. – 98 с.
3. Дьяченко О.М. Современные подходы к развитию воображения / О.М. Дьяченко. – М.: Национальное образование, 2021. – 112 с.
4. Копцева Т.А. Междисциплинарные занятия ИЗО в школе / Т.А. Копцева. – М.: Вентана-Граф, 2023. – 176 с.

5. Лыкова И.А. Нетрадиционные техники рисования для детей 7–10 лет / И.А. Лыкова. – М.: Цветной мир, 2022. – 84 с.
6. Савенкова Л.Г. Психология детского творчества / Л.Г. Савенкова. – М.: Юрайт, 2023. – 203 с.
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. Хакимова Л.Э. Роль воображения в творческой деятельности младших школьников / Л.Э. Хакимова, Ф.А. Саглам // Тенденции и закономерности развития современного российского общества: экономика, политика, социально-культурная и правовая сферы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (Чистополь, 20 апреля 2017 г.). – Чистополь: Познание, 2017. – С. 126–127. – EDN ZREZVR.
9. Ханмурзина Р.Р. Продуктивность применения интерактивных методов обучения в начальной школе как средство реализации ФГОС НОО / Р.Р. Ханмурзина, Ф.А. Саглам // Педагогическое образование и наука. – 2018. – №5. – С. 48–50. – EDN PNABUZ.

ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВО

Абаканова Вероника Анатольевна

канд. юрид. наук, доцент
Северо-Западный институт управления ФГБОУ ВО «Российская академия
народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»
г. Санкт-Петербург

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ: ПРИОРИТЕТЫ И ВОЗМОЖНОСТИ

Аннотация: на основе анализа системы нормативных правовых актов в статье выявлены основные приоритетные направления развития образовательной системы на современном этапе. Автор приходит к выводу о необходимости расширительного понимания практико-ориентированного подхода, который должен предполагать реальную возможность для обучающегося применить полученные знания на практике. Данная позиция рассмотрена на примере реализации проекта «Обучение служением».

Ключевые слова: образование, практико-ориентированный подход, ценностные ориентиры, проект «Обучение служением».

Сегодня система высшего образования России находится на стадии реорганизации. Перед ним ставятся значимые задачи, расставляются приоритеты. Одним из важнейших акцентов в реформировании современной отечественной системы образования является изменение взгляда на формирование личности учащегося. Это подтверждается нормативными актами. Так, Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» определен важный принцип современной образовательной деятельности – гуманизм. Также законом установлен приоритет свободного развития личности, воспитанной на принципах взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры [1].

В соответствии с Основами государственной политики РФ в области развития правовой грамотности и правового сознания граждан, утвержденной в апреле 2011 года [3], государственная политика в области образования в нашей стране направлена на формирование позитивного правосознания, высокого уровня правовой культуры населения, традиций безусловного уважения к закону, правопорядку и суду, а также на преодоление правового нигилизма в обществе, который препятствует развитию России как современного цивилизованного государства.

Учитывая современные вызовы и реалии, стоит остановиться также на основных положениях Государственной программы РФ «Развитие образования», которой определены стратегические приоритеты российской системы образования до 2030 года [4]. В данной программе делается акцент на создание справедливой системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся.

Анализ указанных правовых документов приводит к следующим выводам:

- 1) на нормативно-правовом уровне закрепляется необходимость создания посредством образования социальной модели поведения обучающегося, базирующегося на гуманистических ценностях;
- 2) формируется эффективная система поддержки талантливой молодежи;
- 3) обязательным элементом образовательной деятельности должна стать практическая составляющая, направленная на профессиональную ориентацию обучающихся.

Рассмотрим данные позиции подробнее.

1. Создание модели поведения обучающегося.

Следует констатировать, что реформа образовательной системы призвана прежде всего сформировать личностные ориентиры студентов. Первым этапом стало введение в образовательный процесс без привязки к направлению подготовки студентов модуля «Основы Российской государственности». С учетом того, что до недавнего времени вопросам формирования мировоззренческих ориентиров в средних учебных заведениях уделялось мало внимания, особенно значимым является то, что указанный курс читается первокурсникам, т.е. с него начинается приобщение студента к вузовскому образованию. Данный курс, созданный и внедряемый в рамках реализации Указа Президента РФ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [2], предназначен для формирования мировоззренческого базиса студента, опирающегося на ценностные ориентиры.

2. Формирование эффективной системы поддержки талантливой молодежи.

В настоящее время в нашей стране существует достаточно обширная нормативно-правовая база по формированию системы поддержки талантливой молодежи. Кроме правовых документов, определяющих основные цели и направления развития такой системы, действуют государственные программы, созданы специальные центры по выявлению и поддержке одаренных детей и молодежи, в

регионах России функционируют образовательные площадки и центры. Так, в 2014 г. в г. Сочи создан образовательный центр (ОЦ) «Сириус», в Санкт-Петербурге с 2016 успешно работает образовательная площадка «Академия талантов». Можно констатировать, что постепенно формируется гибкая образовательная среда, ориентированная на талантливое и увлеченное молодое поколение.

3. Профессиональная ориентация обучающихся.

О практико-ориентирующем подходе в образовании говорилось давно [5, с. 281]. Однако он воспринимался главным образом как закрепление прикладных знаний и навыков на практических занятиях. Чаще всего его применяли в образовательном процессе как элемент обучения профессии. Формами реализации здесь выступали различные виды практик (ознакомительной, производственной, преддипломной), использование интерактивных методов обучения, кружки. Наверное, самым удачным, по нашему мнению, использованием практико-ориентированного подхода является функционирование на базе юридических вузов юридических клиник, как одной из форм применения теоретических юридических знаний на практике.

Сегодня практико-ориентированный подход необходимо рассматривать значительно шире, в первую очередь с точки зрения предоставления реальной возможности применить обучающимися усвоенные ими навыки в практической деятельности. Такое понимание практико-ориентированного подхода может осуществляться, в частности, на основе образовательной методики «Обучение служением». Используя зарубежные разработки, она была адаптирована к современным российским реалиям. Концепция методики «Обучение служением» строится на равноценности понятий «служение» и «учение» [6, с. 6]. При этом «служение» имеет значимую социальную составляющую. Основными его направлениями являются благотворительность, волонтерство, миротворческая и правозащитная деятельности [6, с. 11]. В методике «Обучение служением» очень четко прослеживается слияние обучения с воспитательной функцией образования. В результате слияния этих двух составляющих – обучения и воспитания, происходит формирование собственной внутренней мотивации обучения, понимание ответственности за принятые решения.

Рассмотренная методика получила свое воплощение в одноименном проекте. Проект пилотный, реализуется не во всех вузах. Однако сам факт его существования очень значим. Думается, что отличие проекта «Обучение служением» от прежнего понимания практико-ориентированного подхода заключается в том, что он предполагает не просто получение профессионального опыта, а привлечение студентов к решению социально значимых задач согласно потребностям заказчика. Помимо приобретения практических навыков проект направлен на самореализацию личностного потенциала обучающегося. Он учитывает важные для подрастающего поколения глубинные потребности: необходимость проявить себя; самореализоваться; почувствовать себя нужным социуму; решать практически важные задачи, действительно востребованные обществом. Проект позволяет отойти от решения только учебных задач, которые часто воспринимаются обучающимися, как нечто абстрактное и далекое от реальности. Проект помогает утвердиться молодежи в жизненных ценностях. Как и модуль «Основы российской государственности» проект начинает реализовываться на 1–2 курсах. С точки зрения формирования мировоззренческих ориентиров это очень важно, так как, попадая в вузовскую среду, молодой человек активно начинает формировать мировоззренческие приоритеты. Важно, чтобы эти приоритеты были основаны на традиционных нравственных ценностях. Усвоить и принять их для себя как раз и помогает мощная практическая составляющая образовательного процесса – проект «Обучение служением».

Думается, что важной составляющей реализации названного проекта должно стать использование юридических знаний в практической деятельности студента. В данном случае речь идет не только о студентах юридических вузов. Учебники по праву включены в образовательные стандарты по различным специальностям. Как правило, базовые юридические знания студенты получают также на первых курсах обучения, а, следовательно, вполне могут их использовать в процессе решения практических задач, связанных со своей профессиональной деятельностью. Без сомнения, полученные правовые знания должны и могут помочь в реализации данного проекта. Ведь владение юридической компетенцией в современном мире обуславливает во многом более высокую эффективность решения практических задач, оценивание законности принятого решения. Можно отметить, что юридическое образование обеспечивает «личный доступ к праву», и, в конечном счете, формирует социально активного члена общества. Человек, знающий свои права, умеющий отстаивать их законными способами, сможет значительно быстрее реализоваться как профессионал.

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что анализ современного правового поля свидетельствует о том, что на нормативном правовом уровне вопросам формирования личности обучающегося уделяется особое внимание. Принятые государством правовые документы способствуют определению не только основных приоритетов развития образования, но и предоставляют возможности для реализации потенциала обучающихся в практической деятельности.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ (с изм. от 28.02.2025) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=max0njd2cx251886136 (дата обращения: 21.05.2025).

2. Указ Президента РФ от 09.11.2022 №809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/?ysclid=m33adrqb7u529114762> (дата обращения: 21.05.2025).
3. Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан (утв. Президентом Российской Федерации 28.04.2011 №Пр-1168) // Российская газета. – 14.07.2011. №151.
4. Постановление Правительства РФ от 26 декабря 2017 г. №1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/71848426/?ysclid=m33c8fkipm291448724> (дата обращения: 21.05.2025).
5. Гармаев Ю.П. Ситуационный и иные практико-ориентированные подходы в юридическом образовании / Ю.П. Гармаев // Ситуационный подход в юридической науке и практике: современные возможности и перспективы развития: материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 15-летию научной школы криминалистической ситуалогии БФУ им. И. Канта. – 2017. – С. 280–285. EDN ZSEJHV
6. Обучение служением: методическое пособие / под ред. О.В. Решетникова, С.В. Тетерского. – М.: АБЦ, 2020. – 216 с.

Арбузова Елена Николаевна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»

г. Санкт-Петербург

Горбатов Сергей Владимирович

канд. психол. наук, эксперт

ООО «Региональный центр судебной экспертизы»

г. Санкт-Петербург

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ПРОБЛЕМЫ ПРАКТИКИ ПРОВЕДЕНИЯ ИНТЕРВЬЮ/ДОПРОСА С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ

Аннотация: на сегодняшний день проблема проведения допроса с участием несовершеннолетних является одной из важнейших проблем, формирующихся на стыке юриспруденции и психологии. Разработка психологического подхода к проведению интервью с несовершеннолетними и малолетними участниками уголовного или гражданского процесса призвана персонализировать подходы к принятию решений по любым делам, в которых имеются участники, не достигшие совершеннолетия или имеющие признаки ювенилизма.

Ключевые слова: допрос, допрос несовершеннолетних, малолетние участники юридического процесса, психологическое интервью в юридической практике.

На сегодняшний день соблюдение прав и законных интересов несовершеннолетних, как участников уголовного и гражданского процессов, в любом их статусе – является особо охраняемым и приоритетным направлением государственной политики РФ.

В российском законодательстве закреплено, что совершеннолетие гражданина наступает по достижении им 18-летнего возраста, об этом говорит и 60 статья Конституции, и 21 статья Гражданского кодекса. В соответствии со статьей 87 УК РФ. «Уголовная ответственность несовершеннолетних» несовершеннолетними признаются лица, которым ко времени совершения преступления исполнилось четырнадцать, но не исполнилось восемнадцати лет. Согласно закону РФ, уголовная ответственность за любые преступные деяния наступает с 16 лет, а за тяжкие преступления – с 14 лет. Лица до 14 лет не несут уголовную ответственность. В этом отношении следует также обратить внимание на статью 96 УК РФ «Применение положений настоящей главы к лицам в возрасте от восемнадцати до двадцати лет», в которой рекомендуется рассматривать лиц от 18 до 20 лет с точки зрения не только тяжести особо опасных деяний (ООД), но и их личности. При наличии признаков психического ювенилизма, к таким лицам могут применяться статьи, посвященные несовершеннолетним.

С достижением 18 лет, наступает полная дееспособность, т.е. человек этого возраста становится обладателем в полном объеме субъективных прав и юридических обязанностей. В гражданском и ряде других отраслей российского законодательства (уголовном, административном, уголовно-процессуальном, семейном и др.) лица, не достигшие возраста 14 лет, называются малолетними и не обладают полной дееспособностью. Несовершеннолетние в особых случаях могут становиться дееспособными, например, при вступлении в брак или при наличии особых обстоятельств с установленного законом возраста, однако, обычно без права голосовать, усыновлять и опекать детей.

Следует также отметить, что возраст подозреваемого или обвиняемого лица рассматривается на момент совершения преступления, а не на момент расследования или рассмотрения дела в суде, что обеспечивает подозреваемому или обвиняемому вышедшему за пределы 18 лет, условия предварительного расследования так, как будто это лицо еще не достигло 18-летнего возраста. То же относится и к определению наказания.

При осуществлении мероприятий по превенции и профилактике правонарушений, в рамках следственных действий, в суде или в исправительных учреждениях, при производстве судебной экспертизы на практике с несовершеннолетними взаимодействуют самые разные специалисты, в обязанность которых входит получение от них достоверной информации, релевантной для решения актуальных правовых задач. Сбор информации осуществляется многообразными способами и приемами, позволяющими соблюдать права и не наносить ущерба малолетним и несовершеннолетним респондентам. Способы получения информации варьируются от малоструктурированного свободного опроса мнений, криминологического интервью, при котором выясняются сведения о конкретных фактах до допроса, очной ставки, опознания и проверки показаний – сложных процессуальных действий, обеспеченных в том числе присутствием законного представителя, защитника, психолога или педагога. Психологическое взаимодействие работников следственных органов с несовершеннолетними субъектами уголовного процесса в ходе проведения допросов по мнению известных специалистов Е.В. Васькэ и Ф.С. Сафуанова [5, с. 23–30] можно представить, как многоуровневую структуру. Особый акцент в этой модели делается на том, что в ходе проведения допроса профессиональное общение юриста носит характер именно взаимодействия, а не одностороннего воздействия на личность допрашиваемого. Авторы выделяют три уровня взаимодействия:

Первый – процессуальный, обеспеченный наличием законодательно закрепленных полномочий юриста в управлении коммуникативным процессом допроса с одной стороны и особым процессуальным статусом несовершеннолетнего как субъекта уголовного процесса с другой. Важной составляющей этого уровня является выполнение процессуальных норм в избранной тактике допроса, а функцией становится законодательная регламентация.

Второй – уровень субъект-субъектный отражает психологические закономерности осуществления коммуникативного процесса, определяющиеся синтезом информационно-коммуникативной, регуляторно-коммуникативной и аффективно-коммуникативной функций общения. Составляющими этого уровня являются адекватные возрасту и индивидуально-психологическим особенностям допрашиваемого несовершеннолетнего, безопасные и законные психологические техники убеждающего воздействия. Функциями этого уровня являются информационно-коммуникативная, регуляторно-коммуникативная и аффективно-коммуникативная.

Третьим – является ролевой уровень. Психологическое взаимодействие с несовершеннолетним на ролевом уровне выполняет функцию синхронизации, обуславливающую прочность взаимосвязи с несовершеннолетним в ситуации профессионального общения и осуществляемую через «взаимоотношения мотивов общающихся индивидов» [17, с. 236].

Психологическое взаимодействие работников следственных органов с несовершеннолетним при допросе протекает на двух стадиях оценки и учета индивидуальных особенностей допрашиваемого. На первой стадии оценки индивидуальности стоят следующие цели:

- определение индивидуальности несовершеннолетнего через выявление психологической мотивации его поведения при сопоставлении высказываний и поведенческих проявлений подростка с предположительным портретом его личности, составленным по материалам уголовного дела в ходе подготовки следователя к допросу;

- прогнозирование осуществления процесса убеждения, исходя из оценки индивидуальности несовершеннолетнего, избранной им позиции и поведения других участников данного следственного действия;

- установление психологического контакта с несовершеннолетним допрашиваемым. На второй стадии учета основной целью является осуществление действенного процесса убеждения, направленного на получение полных и правдивых показаний от несовершеннолетнего через формирование у него установки содействия следствию. Промежуточные же цели обусловлены процессуальным положением несовершеннолетнего, а их реализация зависит от индивидуальности подростка и конкретной коммуникативной ситуации допроса.

В рамках уголовного процесса целью допроса несовершеннолетнего обвиняемого, потерпевшего или свидетеля, является получение достоверных сведений по совершенному преступлению при соблюдении всех прав несовершеннолетнего, минимизируя его возможные травматические переживания, обусловленных возрастом допрашиваемого и его индивидуально-психологическими особенностями.

Остановимся на особенностях допроса малолетних детей, так как именно эта категория несовершеннолетних вызывает у работников следственных органов наибольшее количество психологических проблем.

Закон не устанавливает каких-либо возрастных ограничений и допускает допрос как несовершеннолетних, так и малолетних лиц, исходя при этом только из их возможности правильно воспринимать события, явления и давать о них показания. Однако в качестве свидетелей, малолетних обычно допрашивают в тех случаях, когда существенные для дела обстоятельства не могут быть установлены другим путем. На практике такая необходимость возникает нередко, например, когда приходится допрашивать малолетних потерпевших по половым преступлениям, а также малолетних, являющихся единственными свидетелями по делу [25].

В отношении нижней границы возраста ребенка, когда допрос в принципе допустим, нет согласованного мнения. Так, например, Н.И. Порубов [24] считает, если предмет допроса доступен по возрасту и ребенок/подросток не страдает умственной отсталостью, то он может быть допрошен независимо от его возраста. Е.И. Цымбала считает, что значимые для дела показания могут быть получены у здоровых детей старше 3 лет, а у детей с психическими отклонениями средней тяжести старше 5–6 лет [29]. Есть мнение что здоровые дети могут участвовать в судебно-следственных действиях уже с 2-х лет [19]. В практическом плане работники следственных органов ориентированы на рекомендации ведущих юридических психологов. Так О.Д. Ситковская считает, что при допросе детей дошкольного возраста (5–6 лет) следователь должен учитывать, что допрашиваемые этого возраста воспринимают отдельные предметы и явления вполне конкретно, но изолированно, вне связи с целым, они не в состоянии выделить существенные части (стороны) воспринимаемого объекта или установить связь между отдельными сторонами. В предметах и явлениях выделяется не наиболее существенное, а то, что в данный момент привлекает внимание. Малолетние обычно точно фиксируют многие детали, но не всегда могут передать общую картину события, особенно, если она выходит за рамки их понимания и интересов. Детям этого возраста, например, трудно определить величину предметов, промежутки времени между событиями [25].

На формирование показаний детей дошкольного возраста большое влияние оказывают окружающие. Малолетние не в состоянии критически отнестись к мнениям, высказываниям взрослых и нередко воспринимают их как «истину в последней инстанции». Под влиянием внушения такой ребенок может подменять рассказ о виденном передачей мнения взрослых, обсуждавших в его присутствии предмет допроса [26].

Другой исследователь Ю.В. Лебедева [14] отмечает, что сложность допроса малолетнего (от 1 года 5 мес. до 2 лет) обусловлена его незначительным словарным запасом, склонностью прямо копировать понравившиеся слова или фразы из речи взрослого, а также тем, что в период от 1,5 до 2 лет дети нередко пугаются чужих людей. Страхи такого рода, по ее мнению, как правило, связаны либо с минимальным кругом общения ребенка, либо с особенностями характера. Проблемой может стать то, что дети такого возраста нередко очень недоверчиво относятся к взрослым: они убегают, прячутся, когда незнакомый взрослый подходит к ним, не смотрят ему в глаза, когда он пытается поговорить с ними, и не реагируют на предложения незнакомого взрослого.

Наиболее дискуссионным оказывается вопрос о достоверности показаний малолетних. Среди исследователей мнения часто расходятся. Так в свое время русский криминалист В. Лобзин [15] считал, что показания детей являются абсолютно недостоверными, П.М. Люблинский считал, что несовершеннолетний это неполноценный свидетель, а потому представляет собой сомнительный источник сведений [18]. Другие исследователи вслед за Гансом Гроссом считают, что дети, как раз в большей степени чем взрослые могут предоставлять достоверную информацию. И.А. Журавлева, например, пишет: «Некоторые следователи относятся к показаниям малолетних крайне недоверчиво, недооценивают их. Подобная позиция представляется неправильной, поскольку их показания могут быть достоверными и достаточно точными. Более того, малолетние бывают очень наблюдательны, они подчас замечают такую подробность, на которую взрослый мог бы не обратить внимание». Бертовский Л.В. считает, что: «Наверное, истина как всегда где-то посередине. Особенность допроса несовершеннолетних заключается не в преждевременной оценке достоверности рассказанного, а в тех методах и приемах, которые, учитывая особенности развития ребенка, помогут получить от него наиболее полную, достоверную информацию» [4; 10, с. 76].

Проблемы в определении достоверности показаний несовершеннолетних может быть проиллюстрирована следующим случаем: Несовершеннолетняя Е. возраст 5 лет признана потерпевшей по УК РФ Статья 135. Развратные действия. Преступление совершено соседом 17 лет, оставшегося присматривать за ребенком, на момент совершения преступления потерпевшей было 3 года. Допрос проходил в присутствии законного представителя (матери) и психолога, производство следственных действий сопровождалась видеозаписью. Суть описанных со слов матери событий, отличается в описании со слов потерпевшей, существенными деталями, ребенок не может точно вспомнить очередность действий обвиняемого, повторяет одну и ту же фразу три раза. По делу назначена судебная комплексная психолого-психиатрическая экспертиза, которая не удовлетворяет сторону защиты по ряду вопросов, вследствие чего по своей инициативе сторона защиты обвиняемого направляет видеозапись допроса на дополнительное экспертное судебно-психологическое исследование в ряд частных экспертных заведений. Первая судебно-психологическая экспертиза на вопрос о достоверности показаний потерпевшей, зафиксированных в видеозаписи ответила о невозможности сформировать экспертное суждение по данному вопросу, не выходя из сферы компетенции экспертов-психологов; вторая экспертиза не нашла признаков лжи и фантазии в показаниях несовершеннолетней Е. и в целом сделала вывод о достоверности ее показаний. Третья экспертиза обнаружила признаки, указывающие на недостоверность показаний несовершеннолетней потерпевшей.

Необходимо отметить, что мы в свою очередь считаем, что достоверность показаний не входит в сферу компетенции экспертов-психологов, и присоединяемся к мнению ряда специалистов о том, что: «учитывая положения уголовно-процессуального законодательства Российской Федерации и

состояние научно-исследовательских разработок в области свидетельских показаний, в настоящее время установление достоверности показаний путем назначения и проведения судебной экспертизы (психологической, психолого-психиатрической, какой-либо иной) на строго научной основе невозможно» [1].

К производству следственных действий с участием несовершеннолетних предъявляются высокие требования; работник следственных органов должен обладать определённой профессиональной подготовкой, так как значение имеет место проведения и тактика допроса, а также способ взаимодействия с законными представителями и специалистами смежных областей.

Допрос – это наиболее распространенное и эффективное следственное действие, который проводится следователем по каждому уголовному делу. По мнению большинства специалистов, тактике допроса, несовершеннолетнего присущи специфические особенности, и она во многих случаях не позволяет использовать в отношении них тактику, которая может быть избрана в аналогичной ситуации для взрослого. Большинство руководителей и справочных материалов для следователя настаивают на этапе следственных действий, предвещающих собственно допрос несовершеннолетнего [7; 10; 12; 23]. Подготовка к допросу несовершеннолетнего, независимо от его возраста и процессуального положения, складывается из информационной, тактической, организационной и технической подготовки.

Информационная подготовка прежде всего включает в себя изучение материалов уголовного дела, демографических данных и изучение индивидуально-психологических особенностей допрашиваемого, включая анализ его связей и отношений в социальной среде. Применительно к подготовке допроса несовершеннолетних свидетелей и потерпевших разработаны рекомендации о том, какие данные необходимо получить о них перед первым допросом; они должны содержать необходимую информацию об особенностях семьи, здоровья и социально-психологической адаптации несовершеннолетнего, о его состоянии во время интересующих следствие событий и пр.

Тактическая подготовка к допросу заключается в определении допроса лиц для получения наиболее полной информации по делу; распознавание тактической ситуации допроса и прогнозирования ее дальнейшего развития; постановку тактической задачи и выбор способов ее контроля; выбор тактических приемов допроса и составление плана допроса.

Организационная подготовка допроса предполагает определён времени, места его производства, круга его участников, способа вызова несовершеннолетних на допрос. Техническая подготовка определяет конкретные технические средства и способы фиксации получаемой в процессе допроса информации.

Выделяют вводную стадию допроса, основной задачей которой является установление оптимального психологического контакта и выбор стратегий дальнейшего взаимодействия с несовершеннолетним. На рассматриваемой стадии допроса реализуются морально-этическая и эмоциональная функции психологического контакта [9]. В зависимости от статуса несовершеннолетнего избираются способы получения информации. Так, например, для несовершеннолетних свидетелей и потерпевших предпочтителен свободный рассказ, который при определённых трудностях может уточняться вопросами. За время рассказа следователь может уточнить свои впечатления о несовершеннолетнем полученные им по материалам дела на подготовительной стадии.

По окончании свободного рассказа следователь задает вопросы, касающиеся исследуемых фактов дела. Далее важной частью допроса является фиксация показаний. Необходимо учитывать, что фиксировать показания несовершеннолетнего в процессе самого изложения им информации не рекомендуется, так как это может отвлечь его и дезорганизовать целостность передаваемой картины. Существуют различные способы фиксации результатов допроса несовершеннолетних от обобщённой резюмирующей записи до записи по заранее подготовленным схемам.

В отношении избираемых тактик допроса несовершеннолетних существует достаточно большой разброс мнений, приемы и способы активно обсуждаются в научном сообществе, так в крупнейшей в России электронной библиотеке научных публикаций по данной тематике и родственным темам с 1999 г. обнаруживается около 6 000 публикаций, только за 2022 год там зафиксировано 217 статьи. Практическое большинство исследователей сходятся на том, что тактика допроса прежде всего должна быть безопасной и адекватной, как актуальной ситуации допроса, так и индивидуально-психологическим особенностям несовершеннолетнего. В тоже время многие исследователи рассматриваются специфику избираемой тактики в зависимости от статуса допрашиваемого. Так при опросе следственных работников Р.Е. Лобусев и Е.В. Евсюкова [16] установили, что для налаживания в качестве тактики допроса психологического контакта с несовершеннолетним допрашиваемым следователи в 46% случаев демонстрируют высокую осведомленность относительно обстоятельств совершенного преступления; в 23% случаев разъясняют допрашиваемому значение и преимущества дачи правдивых показаний; 18% следователей беседуют с подростком на отвлеченные темы, интересующие его в повседневной жизни; 12% делают акцент на положительных сторонах личности несовершеннолетнего. И только 1% следователей не считает необходимым устанавливать психологический контакт с несовершеннолетним подозреваемым, обвиняемым.

И.М. Цыганкова [28] считает, что в процессе допроса могут применяться различные тактические приемы и рекомендации юридической психологии. Например, если контакт с подростком затруднен,

можно использовать прием, при котором следователь сам сообщает подростку сведения, которыми он располагает, и предлагает допрашиваемому исправить неточности, объяснить противоречия, дополнить информацию, прокомментировать ее. При этом сразу же определяются темы, о которых подросток говорит легко и свободно, на которые эмоционально реагирует. Применение приемов, основанных на обмане и введении допрашиваемого в заблуждение, недопустимо. Вначале необходимо принять меры к успокоению подростка и к установлению с ним психологического контакта [2]. При допросе подозреваемого действенным методом можно, как считает А.Д. Иванова, назвать сочетание предъявления допрашиваемому лицу доказательств его вины «по нарастающей силе». То есть такой прием, когда сначала предъявляются доказательства, которые опровергают слова подозреваемого, затем предъявляются доказательства, подтверждающие его причастность к совершенному деянию [11]. Несмотря на своеобразие психического и эмоционального состояния несовершеннолетнего, тактику допроса необходимо разработать таким образом, чтобы на первом же допросе получить наиболее объективную информацию. Обусловлено это требованием тем, что нередко первый допрос несовершеннолетнего лица является основным и решающим, так как подростки значительно реже меняют свои показания, чем взрослые. Ситуации допроса Е.В. Васько подразделяет на: 1) бесконфликтные, когда несовершеннолетний не противодействует следствию и дает правдивые показания; 2) конфликтные с жестким противодействием, когда несовершеннолетний отказывается от дачи показаний, либо дает ложные сведения, открыто демонстрируя уверенность в своей полной или относительной безнаказанности; 3) конфликтные со скрытым противодействием, когда несовершеннолетний дает ложные сведения, активно пытаясь манипулировать юристом [6].

В зависимости от степени конфликтности взаимодействия можно использовать различные тактико-криминалистические приемы допроса. Так при бесконфликтной ситуации К.В. Муравьев, А.Б. Соколов, П.В. Козловский и А.П. Алексеева, предлагают использовать [21, с. 50]:

Смежность. Посредством данного приема устанавливается круг обстоятельств, которые не помнит допрашиваемый, благодаря сведениям об иных, связанных с искомым, событиях.

Сходность. Использование данного приема позволяет установить сведения о предмете и событии преступного посяательства посредством аналога.

Наглядность- способствует получению точной характеристики цифрового или словесного предмета, признака или события.

Контрастность – позволяет следователю установить необходимые сведения о событии преступления, которые несовершеннолетний допрашиваемый затрудняется назвать, посредством указания на контрастные признаки.

При конфликтной ситуации необходимо прибегать к максимальной детализации показаний, допущении легенды (даже при даче ложных показаний), выжидании и предъявлении доказательств.

Допрос несовершеннолетних потерпевших, особенно это касается расследования преступлений, посягающих на половую неприкосновенность несовершеннолетних, так же имеет свою специфику, которая заключается: 1) в законодательных ограничениях следственных действий в отношении несовершеннолетних, 2) необходимости учета возрастных особенностей несовершеннолетних, 3) желательности наличия психологических и педагогических знаний и навыков у следователя для установления оптимального психологического контакта с допрашиваемым потерпевшим, 4) фиксации речи допрашиваемого потерпевшего на аудио- и видеоносители.

Несовершеннолетний потерпевший может испытывать страх и стыд. Он как правило склонен гораздо в большей степени, чем взрослый потерпевший, замыкаться в себе, отказываться сообщать какие-то детали, которые могут помочь в проведении расследования. Вторая важная особенность – значительное преувеличение реальных масштабов события, которое может являться производным испытываемых эмоций страха [3].

Сложности, связанные с допросом несовершеннолетних по делам преступлений, посягающих на половую неприкосновенность, чаще возникают в связи с тем, что потерпевшие, в силу возрастных и психологических особенностей, не могут самостоятельно воспринимать и излагать обстоятельства произошедшего, объективно оценивать их и учитывать детали, связанные как с самим преступлением, так и с личностью преступника. В совокупности с традиционными приемами допроса, часто применяют метод когнитивного интервью. Данный вид допроса представляет собой метод получения достоверной, исчерпывающей личностной (субъективной) информации от потерпевших о признаках внешности и поведении преступника, а также об обстоятельствах совершенного преступления на основе реализации системы приемов, базирующихся на достижениях когнитивной психологии [9].

Несовершеннолетние, особенно младших возрастных групп, склонны к фантазированию, поэтому следователь должен внимательно выслушать «легенду», которую рассказывает несовершеннолетний, даже несмотря на очевидные проявления вымысла. Затем он может применить такие тактические приемы, как пресечение лжи и вымысла, уточнение, выяснение деталей, отвлечение внимания, напоминание и т. д. [27].

Допрос несовершеннолетних жертв домашнего насилия также имеет свою специфику, которая обусловлена не только возрастными особенностями, но связана и с текущей семейной ситуацией несовершеннолетнего. У этих несовершеннолетних потерпевших особо проявляется негативная

эмоциональная реакция, чувство испуга, обусловленное преступным насилием и последующим посткриминальным воздействием родителей, родственников и виновных лиц. Воздействие варьируется от просьб прощения и уговоров до угроз. Накладывают свой отпечаток волнение и переживания в связи с происшедшим, а также необычная обстановка и официальная процедура проведения допроса [13]. При допросе жертв домашнего насилия следует выяснить, кто беседовал с несовершеннолетним до этого и рекомендовал ему, как вести себя на допросе, не предлагали ли ему эти лица дать неправдивые показания. При допросе следует обратить внимание на выяснение условий жизни и воспитания, состава семьи, ее жилищных и материальных условий, бытового окружения, успеваемости несовершеннолетнего, его интересов, поведения в школе и дома. Допрос ведется в форме беседы, языком, доступным для допрашиваемого. Надеяться на то, что несовершеннолетний даст показания в форме свободного рассказа, не приходится, поэтому допрос проводится в форме постановки вопросов. Обстановка допроса должна располагать к откровенной беседе. Малолетнего желательно допрашивать в условиях, как можно более близких к его повседневному окружению (школа, дом и т. п.) [22].

Анализ литературных источников, посвященных допросу несовершеннолетних позволил выявить ряд часто возникающих трудностей в этой области. Так, например, И.М. Егоров [8] отмечает, что закон предусматривает обязательное участие в допросе несовершеннолетнего подозреваемого, обвиняемого защитника и законного представителя (ст. 425, 426 УПК РФ). Кроме того, согласно требованиям, ч. 3 ст. 425 УПК РФ, в допросе несовершеннолетнего подозреваемого, обвиняемого, не достигшего возраста шестнадцати лет либо достигшего этого возраста, но страдающего психическим расстройством или отстающего в психическом развитии, участие педагога или психолога обязательно. О важности участия педагога или психолога в допросе несовершеннолетнего свидетельствует тот факт, что выявление нарушения этого требования может приводить к тому, что приговор может быть отменен и дело направлено на новое судебное рассмотрение. Необходимо отметить, что нарушением будет являться и формальный подход к выполнению данного требования. Так, часто возникает ситуация, когда педагог или психолог фактически не выполняют своих обязанностей. В подобных случаях они являются пассивными участниками, простыми наблюдателями. Так же зачастую, в качестве педагогов привлекаются обычные преподаватели-предметники, не имеющие представления о том, что от них требуется при производстве следственного действия. Задача специалиста обеспечить условия, в которых несовершеннолетний допрашиваемый будет давать полную и объективную информацию. Это достигается путем обеспечения соответствующего взаимодействия несовершеннолетнего подозреваемого, обвиняемого и следователя; обеспечения надлежащего коммуникативного процесса.

Марковичева Е.В. в своей статье пишет о проблеме с применением видеозаписи допроса несовершеннолетнего следователем, о том, что следственная практика иногда идет по пути отказа от видеозаписи допроса несовершеннолетних потерпевших, и это приводит к тому, что в суды поступает мало уголовных дел, содержащих видеозапись допроса. В результате складывается та негативная ситуация, когда подсудимый и его защитник настаивают на повторном допросе несовершеннолетнего потерпевшего в суде, видеозапись допроса отсутствует или противоречит письменному протоколу допроса, законный представитель просит не вызывать несовершеннолетнего и предъявляет суду заключение врача или психолога о нежелательности участия ребенка в судебном заседании, а суд в таких условиях должен постановить законный, обоснованный и мотивированный приговор [20].

Таким образом следует отметить, что допрос несовершеннолетних является широко обсуждаемой и интенсивно развивающейся областью смежных в этом отношении наук: юридической психологией и правом.

Список литературы

1. О неправомерности определения достоверности показаний путем судебной экспертизы Информационное письмо. Утверждено Научно-методическим советом ФБУ РФЦСЭ при Минюсте России (Протокол №6 от 15 июня 2016 года). Утверждено Ученым советом ФГБУ «ФМИЦПН имени В.П. Сербского» Минздрава России (Протокол №7 от 20 июня 2016 года) // Психология и право. – 2016. – Т. 6. №3. – С. 61–78. – EDN WXIRNL
2. Акулова Д.О. Психология очной ставки и особенности допроса несовершеннолетних / Д.О. Акулова, А.О. Коробейников // Вестник Вост.-сиб. открытой акад. – 2014. – №12. – С. 4–9.
3. Балтыкова З.А. Психологические основы допроса несовершеннолетних свидетелей и потерпевших / З.А. Балтыкова // Вестник Саратовской государственной юридической академии. – 2014. – №5 (100).
4. Бертовский Л.В. Особенности допроса детей в возрасте до 7 лет / Л.В. Бертовский // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Юридические науки. – 2015. – №3. – С. 113–133. – EDN VBTYSB.
5. Васькэ Е.В. Психологическое взаимодействие работников следственных органов с несовершеннолетними допрашиваемыми: структурный анализ / Е.В. Васькэ, Ф.С. Сафуанов // Прикладная юридическая психология. – 2011. – №4. – С. 23–30. – EDN ONKJKX
6. Васькэ Е.В. Психология взаимодействия работников следственных органов с несовершеннолетними (правонарушителями и потерпевшими по половым преступлениям) при допросе: специальность 19.00.06 «Юридическая психология»: автореф. дис. д-ра психол. наук / Екатерина Викторовна Васькэ. – М., 2011. – 42 с. – EDN QICZJJ.
7. Гуковская Н.И. Расследование и судебное разбирательство дел о преступлениях несовершеннолетних / Н.И. Гуковская, А.Н. Долгова, Г.М. Миньковский. – М., 1974. – 208 с.

8. Егеров И.М. Типичные нарушения при производстве допроса несовершеннолетних подозреваемых и обвиняемых / И.М. Егеров // Проблемы современного российского законодательства (Иркутск, 18 октября 2012 года) / Иркутский юридический институт (филиал) Российской правовой академии Министерства юстиции Российской Федерации. – Иркутск, 2012. – С. 247–250. – EDN PVJABD.
9. Еникеев М.И. Следственные действия: психология, тактика, технология: учебное пособие / М.И. Еникеев, В.А. Образцов, В.Е. Эминов. – М.: Проспект, 2016. – 216 с.
10. Журавлева И.А. Тактика допроса несовершеннолетних свидетелей и потерпевших: учеб. пособ. / И.А. Журавлева, Т.В. Каскевич. – Красноярск: Сибирский федеральный университет. ИПК СФУ, 2009. – 92 с. – EDN QRTYKD
11. Иванова А.Д. Тактика допроса несовершеннолетних / А.Д. Иванова // Право и правопорядок: вопросы теории и практики: сб. научных трудов. – Хабаровск: Дальневосточный государственный университета путей сообщения, 2015. – С. 122–127.
12. Каневский Л.Л. Криминалистические проблемы расследования преступлений несовершеннолетних: автореф. дис. ... д-ра юрид. наук: 12.00.09 / Лев Львович Каневский. – М., 1984. – 32 с.
13. Круглов С.В. Расследование истязаний несовершеннолетних / С.В. Круглов, А.Н. Сусликов // Следователь. – 2002. – №12. – С. 25.
14. Лебедева Ю.В. Знания о личности несовершеннолетнего свидетеля или потерпевшего в возрасте до 14 лет, которые необходимо учитывать в ходе проведения допроса / Ю.В. Лебедева // Актуальные проблемы борьбы с преступностью: вопросы теории и практики: материалы XXIII международной научно-практической конференции (Красноярск, 2–3 апреля 2020 года). – В 2 ч. Ч. 1. – Красноярск: Сибирский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2020. – С. 262–264. – DOI 10.51980/2020_1_262. – EDN SOSLHM.
15. Лобзин В. Допрос несовершеннолетних дошкольного возраста / В. Лобзин. – М., 1912.
16. Лобусев Р.Е. Допрос несовершеннолетних обвиняемых и подозреваемых / Р.Е. Лобусев, Е.В. Евсюкова // Закон и право. – 2007. – №10. – С. 72–74. – EDN JYAOGL
17. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М., 1984. – 445 с. – EDN RVMASB
18. Люблинский П.М. Борьба с преступностью в детском и юношеском возрасте. Социально-правовые очерки / П.М. Люблинский. – 1923. – 302 с.
19. Мамайчук И.И. Психологическая экспертиза в практике клинического психолога: учеб. пособ. / И.И. Мамайчук. – СПб., 2017. – 144 с.
20. Марковичева Е.В. Как допрос следователем несовершеннолетнего потерпевшего приводит к проблемам судебного разбирательства / Е.В. Марковичева // Современное уголовно-процессуальное право – уроки истории и проблемы дальнейшего реформирования: сборник материалов международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию принятия УПК РСФСР 1922 г., 20-летию действия УПК РФ (Орел, 6–7 октября 2022 года). – В 2 ч. – Орел: Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В.В. Лукьянова, 2022. – С. 216–221. – EDN KYYWVW.
21. Тактико-криминалистическое обеспечение допроса несовершеннолетнего / К.В. Муравьев, А.Б. Соколов, П.В. Козловский, А.П. Алексеева // Научный вестник Омской академии МВД России. – 2019. – №4 (75).
22. Пашенко А.С. Особенности тактики допроса несовершеннолетних жертв домашнего насилия / А.С. Пашенко // Актуальные вопросы криминалистики. – 2006. – С. 162–166.
23. Печерский В.В. Допрос несовершеннолетней потерпевшей на предварительном следствии и в суде. Изнасилование: монография / В.В. Печерский, С.Ю. Ревтова. – Гродно: ГрГУ, 2003. – 260 с.
24. Порубов Н.И. Информационная сущность допроса / Н.И. Порубов // Вестник Полоцкого государственного университета. Полоцк. – 2015. – №4. – С. 153–156.
25. Ситковская О.Д. Психология свидетелей / О.Д. Ситковская // Психологические особенности участников уголовного процесса: сборник научных трудов Круглого стола (Москва, 1–30 ноября 2017 года) / под ред. О.Д. Ситковской. – М.: Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Университет прокуратуры Российской Федерации», 2018. – С. 81–90. – EDN XLGMMH.
26. Ситковская О.Д. Психологические основы допроса свидетеля / О.Д. Ситковская // Психология XXI века: вызовы, поиски, векторы развития: сборник материалов Всероссийского симпозиума психологов (Рязань, 5 апреля 2019 года) / под общ. ред. Д.В. Сочивко. – Рязань: Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, 2019. – С. 1002–1012. – EDN ITWCOG.
27. Сулейманова С.А. Тактико-криминалистические особенности производства следственных действий с участием несовершеннолетних потерпевших / С.А. Сулейманова // Евразийская адвокатура. – 2017. – №1 (26). – С. 116–118. – EDN XXQQVZ.
28. Цыганкова И.М. Тактические и организационные особенности допроса подозреваемых и обвиняемых несовершеннолетних / И.М. Цыганкова // Закон и право. – 2007. – №4. – С. 77–78. – EDN JYAPAV
29. Цымбал Е.И. Проблемы правового регулирования использования психологических познаний при проведении следственных действий с участием несовершеннолетних / Е.И. Цымбал // Психолого-криминалистические проблемы раскрытия преступлений. Тезисы научно-практической конференции. – М., 2013. – С. 26.

РОЛЬ ДОЛЖНОСТНОЙ ИНСТРУКЦИИ СОВЕТНИКА ПО ВОСПИТАНИЮ В РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ

Аннотация: регулирование трудовых отношений с участием советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями (далее «советник по воспитанию»), несмотря на наличие различных писем, методических рекомендаций и профессионального стандарта, остаются источником возникновения противоречий в практике образовательных организаций. Они касаются содержания трудового договора, закрепления трудовых функций в должностной инструкции, включения должности в штатное расписание, оплаты труда и режима труда и т. д. Цель статьи заключается в выявлении роли должностной инструкции советников по воспитанию общеобразовательных и профессиональных образовательных организаций в условиях рыночной экономики и реформы сферы образования.

Результатом исследования становится оценка потенциала типовых инструкций советника по воспитанию в реализации его трудовых функций и профессиональных задач. Новизна исследования заключается в обобщении нормативно-правовой и педагогической практики обеспечения деятельности советника в образовательной организации. Компонентом научной новизны становится авторская оценка места советника в структуре трудовых и образовательных отношений, с учетом особенностей правового статуса данного работника. Методология исследования представлена институциональным подходом, позволившим выявить системные проблемы регулирования трудовых функций и профессиональных задач советников в условиях требований трудового законодательства и рыночной экономики.

Ключевые слова: должностная инструкция, профессиональные задачи, педагогический работник, советник по воспитанию, образовательная организация, трудовой договор, трудовая функция, профессиональный стандарт.

Актуализация проблемы введения в штатное расписание образовательной организации общего и среднего профессионального образования должности «советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями» связана с общими тенденциями развития национальных целей развития государства. Продолжая риторику Указа Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 №204 [8], Указ от 21 июля 2020 года №474 [9] в качестве одной из национальных целей развития государства определил сохранение высокого качества образования. Воспитание становится национальным приоритетом сферы образования, обеспечивающим формирование условий для воспитания гармоничной и социально ответственной личности. С учетом данного приоритета воспитательная работа в образовательных организациях становится самостоятельной областью компетенций последних, требуя введения отдельной штатной единицы и закрепления ее правового статуса. Изменение статьи 12.1 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [10] также подтверждает новый статус рабочих программ воспитания как неотъемлемой части общих программ развития образовательных организаций.

Преимущество задачи развития воспитания подтверждается и целевой установкой Стратегии развития воспитания до 2025 года [7], а также механизмами ее реализации. В частности, кадровый механизм реализации стратегии предполагает совершенствование компетентности работников образовательных организаций в части освоения инновационного педагогического опыта, в том числе, в области воспитания. Именно на образовательную организацию возложена задача реализации государственной стратегии воспитания в отношении обучающихся. Этот вывод подтверждается и принятием в 2023 году нового профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» [5].

Легализация обобщенной трудовой функции «Организация воспитательной деятельности в образовательной организации во взаимодействии с детскими и молодежными общественными объединениями» в предыдущем профессиональном стандарте (2017 г.) [6], должна была способствовать оформлению правового статуса советника по воспитанию. Однако, на уровне общих характеристик профессионального стандарта (требований к образованию, обучению, опыту и особым условиям допуска к работе) правовое регулирование и ограничилось. Не были внесены изменения в номенклатуру должностей педагогических работников, не определено место советника директора по воспитанию в организационной структуре образовательной организации.

Введение в штатное расписание должности советника по воспитанию предполагает закрепление за ним статуса самостоятельного субъекта трудовых правоотношений. Однако, методические рекомендации Министерства просвещения России в разделе I [3] указывают на необходимость заключения трудового договора между советником по воспитанию и образовательной организацией по основному месту работы и иным работодателем – федеральным государственным бюджетным учреждением «Росдетцентр» на условиях внешнего совместительства. Стратегическая задача данного варианта регулирования трудового статуса понятна – необходимость обеспечить взаимодействие советника с иными социальными институтами, находящимися вне пределов образовательной организации (внешней средой).

Основным индивидуальным актом, на основе которого определяются трудовые функции советника в организации, становится должностная инструкция. Типовые формы подобных инструкций для двух типов образовательных организаций утверждены инструктивным письмом Министерства просвещения РФ от 2 ноября 2024 года №АБ-3303/06 [4]. Круг должностных обязанностей варьируется исходя из необходимости решения двух взаимосвязанных задач: воспитательная (внеучебная) деятельность и взаимодействие с детскими общественными объединениями, которые в рамках письма трансформируются в трудовые обязанности, с учетом требований профессионального стандарта.

Сравнительный анализ типовых должностных инструкций советников школ и профессиональных учебных заведений позволяет выделить общие и особенные черты их профессиональной деятельности. Поскольку структура должностных инструкций единообразна, поэтому в качестве критериев сравнительного анализа будут использоваться ключевые разделы документов.

В отношении объема знаний – советник должен выступать носителем знаний в области педагогики, психологии, стратегического менеджмента, проектного управления, логики, культурологии и т. д. С точки зрения знания компонента он находится в смежной области между статусом руководителя образовательной организации и педагогическим работником. Отличия типовых инструкций заключаются только в необходимости владеть тенденциями развития сфер общего или среднего профессионального образования.

Обязательной частью должностной инструкции является раздел, посвященный нормативным и локальным актам, на основе которых осуществляется деятельность советника. Общей чертой сравнимых инструкций становится объединение нормативных актов в сфере образования (воспитания), трудовых отношений и социокультурной сферы. Данное обстоятельство обусловлено трудовыми функциями советника, находящимися в смежной области педагогики – воспитания – культуры – молодежной политики. Нормативная база советника во всех образовательных организациях единая, подчеркивая общий статус данных должностных лиц.

Трудовые функции в должностных инструкциях, следуя логике профессионального стандарта, разделены на две группы. Первая связана с организацией воспитательной деятельности в образовательной организации. Вторая с организацией взаимодействия с детскими и молодежными общественными объединениями. Следует обратить внимание на приоритет организационно-управленческих компетенций в деятельности советника, вне зависимости от типа образовательной организации.

Наиболее подробно в должностной инструкции советника закреплены трудовые обязанности, поскольку трудовые функции и трудовые действия профессионального стандарта требуют конкретизации с учетом особенностей образовательной организации. С точки зрения содержания обязанности четко разделены между трудовыми функциями, что, несомненно, необходимо отнести к достоинствам типовых инструкций. К очевидным недостаткам – отсутствие специфики организаций общего образования и среднего профессионального образования. Несомненно, должностная инструкция требует корректировки исходя из особенностей конкретного типа образовательной организации, ее компетенций, разделения трудовых функций между советником и заместителем директора по воспитанию и т. д. В силу автономного статуса образовательных организаций корректировкой должностных инструкций должны заниматься руководители или сами работники, зачастую не обладающие достаточным уровнем квалификации. Возможно, стоило дополнительно предложить вариант типовой должностной инструкции для организаций, в которых трудовые функции заместителя директора по воспитанию частично выполняет советник.

Права советника, закрепленные в типовой инструкции, носят обще трудовой характер и не отличаются в организациях общего образования и среднего профессионального образования. В этом отношении статус советника не отличается от статуса педагогического работника. Единственное дополнение – право подписывать и визировать документы в пределах своей компетенции, демонстрирующее наличие административно-управленческих компетенций у советника.

В типовой инструкции присутствуют и разделы «Ответственность» и «Заключительные положения», подчеркивающие ее преемственность с профессиональным стандартом Специалиста в области воспитания и соответствующие обязательным требованиям к оформлению должностных инструкций.

В результате сравнительного анализа типовых должностных инструкций советников, возможно, сделать следующие выводы. Во-первых, недостаточно подчеркнуты особенности должностных обязанностей советника в организации общего образования и профессионального образования. Во-вторых, трудовые функции требуют конкретизации, а не простого копирования из текста

профессионального стандарта. В-третьих, трудовые обязанности достаточно пропорционально отражают содержание трудовых функций. Но не отражают специфики компетенций организаций разного уровня образования. В-четвертых, типовые инструкции отражают одно из ключевых противоречий статуса советника по воспитанию – одновременная принадлежность к административно-управленческому аппарату и педагогическим работникам.

Для оценки влияния должностной инструкции советника директора на решение профессиональных задач необходимо дать определение понятию «профессиональная задача». Под профессиональными задачами мы будем понимать трудовые действия и функции советника по воспитанию, закрепленные в профессиональном стандарте и должностной инструкции [1, с. 290]. В отличие от трудовых функций профессиональная задача отражает жизненную ситуацию, которая демонстрирует достижимость поставленной задачи [2]. В качестве критерия классификации профессиональных задач выступает трудовая функция, закрепленная в профессиональном стандарте.

Во-первых, организация воспитательной деятельности в образовательной организации. Решение профессиональных задач в данной сфере обеспечивается двумя группами трудовых действий советника по воспитанию: во-первых, участие в разработке (корректировке, реализации) ключевых локальных актов образовательной организации в сфере воспитания, социализации и проектной деятельности обучающихся; во-вторых, организация воспитательной работы и организационно-педагогического сопровождения проектной деятельности.

Во-вторых, организация взаимодействия с детскими и молодежными общественными объединениями. Профессиональные задачи классифицируются по направлениям организации сотрудничества с данными объединениями и информированием субъектов образовательного процесса об их деятельности.

Однако при рассмотрении содержания профессиональных задач становится очевидным приоритет в типовых должностных инструкциях только задач, сконструированных на основе одной обобщенной трудовой функции. В тоже время, осуществление социально-педагогической поддержки в процессе социализации отражается только в двух задачах. Организация деятельности детских общественных объединений становится перечнем профессиональных задач, рассредоточенных между несколькими трудовыми функциями. Трудовые функции, касающиеся организационно-педагогического обеспечения воспитательного процесса и воспитательной работы, реализуются через восемь профессиональных задач. Библиотечно-педагогическая деятельность и тьютерское сопровождение обучающихся включаются в профессиональные задачи при условии вменения данных обязанностей в должностную инструкцию советника по воспитанию.

Решение советником по воспитанию своих профессиональных задач ставится в зависимость от содержания должностной инструкции, поскольку профессиональный стандарт в значительной степени расширяет круг трудовых функций, с учетом потребностей, штатного расписания и типа образовательной организации. Именно должностная инструкция призвана скорректировать содержание профессиональных задач, расширить (сузить) спектр трудовых действий советника директора. Однако на практике зачастую возникают трудности разграничения профессиональных задач советника и заместителя директора по воспитанию в должностной инструкции, отсутствуют различия трудовых функций советника в организации общего и среднего профессионального образования. Разрешение возникающих проблем становится возможным только при условии качественного содержательного пересмотра должностных инструкций советников и приведение их в соответствии с выполняемыми трудовыми действиями (профессиональными задачами).

Список литературы

1. Ильюхина А.А. Профессиональный стандарт специалиста в области воспитания как средство формирования индивидуальной профессиональной траектории развития советника директора по воспитанию / А.А. Ильюхина // Современные проблемы профессионального образования: тенденции и перспективы развития: сборник статей IV Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). – Калуга, 2023. – С. 260–264. – EDN ITUYJP
2. Ластовенко Д.В. Методологические основы процесса решения профессиональных задач субъектом деятельности / Д.В. Ластовенко // Психология и психотехника. – 2019. – №4. – DOI: 10.7256/2454-0722.2019.4.30791. EDN SWRMNO
3. Письмо Министерства просвещения России от 20 мая 2022 г. № АБ-1367/02 «О направлении методических рекомендаций «Модернизация школьных систем образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: rulaws.ru (дата обращения: 23.07.2024).
4. Письмо Минпросвещения России от 02.11.2024 №АБ-3303/06 «О должностных инструкциях советников» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-02112024-n-ab-330306-o-dolzhestnykh/> (дата обращения: 09.06.2025).
5. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 30.01.2023 №53н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» (зарегистрирован 03.03.2023 №72520) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201701260045> (дата обращения: 09.06.2025).
6. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 10 января 2017 г. №10н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201701260045> (дата обращения: 09.06.2025).

7. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. №996-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/420277810> (дата обращения: 09.06.2025).

8. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.pravo.gov.ru (дата обращения: 09.06.2025).

9. Указ Президента РФ от 21 июля 2020 г. №474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» <http://publication.pravo.gov.ru/document/view/0001202007210012> (дата обращения: 09.06.2025).

10. Федеральный закон от 31 июля 2020 г. №304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/document/view/0001202007310075> (дата обращения: 09.06.2025).

Годунов Олег Иванович

канд. юрид. наук, доцент

Ивановский филиал ФГБОУ ВО «Российская академия
народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»
г. Иваново, Ивановская область

ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ ВЫСШЕГО ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ РЕФОРМИРОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются проблемные аспекты реформирования государственных стандартов высшего юридического образования в России за последние четверть века. Выявлена тенденция уменьшения внимания к формированию нравственно-правового сознания. Обсуждается сложность изложения в нормативно-правовом акте нравственных требований. Рассматриваются причины недостаточного внимания к воспитательному аспекту образования. Анализируются ошибочные тенденции в обществе, направленные на практицизм в образовании. Доказывается важнейшая роль формирования развитого нравственного сознания для юриста-профессионала.

Ключевые слова: высшее образование, государственный образовательный стандарт, компетенции, обучение, воспитательный процесс, юрист, знания, личностные качества, нравственно-правовое сознание.

За последние четверть века высшее образование в России претерпевает значительные трансформации. Переход на Болонскую двухуровневую систему с компетентностным содержанием стандартов обучения значительно изменил ценностную ориентацию образовательного процесса. На смену традиционным формулировкам знаний, умений и навыков пришли компетенции, включающие в себя требования к общей культуре будущего специалиста и его профессиональным навыкам. В настоящей статье будет рассмотрена динамика изменения места и роли формирования нравственно-правового сознания юриста в образовательных стандартах за последние два десятилетия.

В государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования специальность 030501 Юриспруденция (квалификация – юрист), утвержденном Приказом Министерства образования Российской Федерации от 02.03.2000 №686 имеется развернутый перечень социально-значимых качеств, которые должны быть сформированы у студента, в процессе получения высшего образования. В документе указано, что юрист должен «...обладать гражданской зрелостью и высокой общественной активностью, профессиональной этикой, правовой и психологической культурой, глубоким уважением к закону и бережным отношением к социальным ценностям правового государства, чести и достоинству гражданина, высоким нравственным сознанием, гуманностью, твердостью моральных убеждений, чувством долга, ответственностью за судьбы людей и порученное дело, принципиальностью и независимостью в обеспечении прав, свобод и законных интересов личности, ее охраны и социальной защиты, необходимой волей и настойчивостью в исполнении принятых правовых решений, чувством нетерпимости к любому нарушению закона в собственной профессиональной деятельности;

– понимать сущность и социальную значимость своей профессии, четко представлять сущность, характер и взаимодействие правовых явлений...» [1].

При первом прочтении документа может показаться, что описание нравственных качеств и их проявлений, необходимых для будущего юриста, слишком подробный, что некоторые положения повторяются, имеется излишняя детализация, уровень желаемых качеств завышен и т. п. Возможно, это так, но следует понимать, что всякая попытка изложить нравственные требования необыкновенно сложна. Моральные принципы и нормы имеют, в отличие от правовых, гораздо более абстрактное содержание и многочисленные варианты понимания. Особенно сложно сформулировать нравственные требования в нормативно-правовом акте.

Всегда существует дилемма: излагать нравственные принципы обобщенно либо стараться раскрывать моральные нормы и принципы как можно более подробно. В обоих случаях мы будем иметь сложности. В первом варианте много частных вопросов останутся без ответа, появится возможность неправильных интерпретаций и спекуляций, многие значимые положения станут формальными и утратят мотивирующую составляющую. Во втором случае возникнет проблема перегруженности информацией, неравномерное и непропорциональное раскрытие всех важнейших положений, появится ощущение чрезмерного морализаторства, что также негативно скажется на восприятии.

В рассматриваемом документе составители пошли по второму пути. И в результате получилось много дублирующих моментов, например, понятие «высокое нравственное сознание» уже включает в себя «гуманность, твердость моральных убеждений, чувство долга»; обладание «профессиональной этикой» уже подразумевает «правовую и психологическую культуру», «глубокое уважение к закону и бережное отношение к социальным ценностям правового государства, чести и достоинству гражданина». Можно привести и другие примеры, но смысл уже понятен – подробное изложение нравственных требований неминуемо влечет повторы, не всегда правильно выделенные приоритетные положения, излишнюю детализацию. Таких проблем практически невозможно избежать, даже если составители обладают нужной квалификацией в данной области. Наглядным примером могут служить различные «Кодексы чести», в которых имеются все указанные проблемы в изложении моральных принципов и норм.

Стоит обратить внимание, что перечень нравственных качеств практически равен по объему перечню профессиональных умений. Из этого следует, что воспитание социально-зрелой личности, обладающей высоким нравственно-правовым сознанием, является в равной степени значимым, как и формирование сугубо профессиональных знаний и умений.

В процессе дальнейшего реформирования высшего образования, с переходом на двухуровневую систему и компетентный подход, возникла необходимость, во-первых, определиться с понятием «компетенция». Потребовалось некоторое время, чтобы вузовское педагогическое сообщество приняло новый термин и наполнило его качественными признаками: «Речь идет о понятии термина «компетенция», который не имеет до сегодняшнего времени законодательно закреплённого определения, в силу чего он трактуется различными авторами по-разному. Проведя анализ множества формулировок данного термина, нами предлагается собственное определение. Под компетенцией мы понимаем потенциальные возможности человека, основанные на его знаниях, умениях, владениях и полученном опыте, которые позволяют профессионально решать конкретные задачи.» [5, с. 36]. Во-вторых, следует максимально конкретно сформулировать требования к конечным результатам обучения. Что касается рассматриваемого нами направления, то в новом стандарте значительно сократились требования к формированию личностных качеств юриста. Так, в федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 Юриспруденция (квалификация (степень) «бакалавр»), утверждённым приказом Министерства образования и науки РФ от 4 мая 2010 г. №464), читаем: «Выпускник должен обладать следующими общекультурными компетенциями (ОК): осознает социальную значимость своей будущей профессии, обладает достаточным уровнем профессионального правосознания (ОК-1); способен добросовестно исполнять профессиональные обязанности, соблюдать принципы этики юриста (ОК-2); имеет нетерпимое отношение к коррупционному поведению, уважительно относится к праву и закону (ОК-6)» [2]

Далее в тексте есть еще несколько нравственно-ориентированных компетенций в разделе профессиональных компетенций. Сравнивая этот стандарт с предыдущим, можем заключить, что нравственно-ориентированные компетенции в новом стандарте не в полной мере выражают необходимость формирования высокоморальной личности.

Обратимся к следующему федеральному государственному образовательному стандарту по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата), утвержденному Приказом Минобрнауки России от 01.12.2016 №1511 (ред. от 11.01.2018). В этом документе содержатся аналогичные компетенции и их становится еще меньше по количеству. «Выпускник, освоивший программу бакалавриата, должен обладать следующими общепрофессиональными компетенциями: способностью работать на благо общества и государства (ОПК-2); способностью добросовестно исполнять профессиональные обязанности, соблюдать принципы этики юриста (ОПК-3); способностью осуществлять профессиональную деятельность на основе развитого правосознания, правового мышления и правовой культуры (ПК-2)» [3].

Всего три компетенции и те сформулированы достаточно узко: добросовестно исполнять обязанности, иметь развитое правосознание, быть способным работать на благо общества и государства. Очевидная тенденция на уменьшение значимости формирования личности профессионала, его нравственных качеств.

Последний федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата), утвержденный Приказом Минобрнауки России от 13.08.2020 №1011 среди первых одиннадцати универсальных компетенций (УК) указывает только одну нравственно-ориентированную: «УК-11. Способен формировать нетерпимое отношение к коррупционному поведению» [4]. Есть ещё одна компетенция в разделе общепрофессиональных компетенций:

«ОПК-7. Способен соблюдать принципы этики юриста, в том числе в части антикоррупционных стандартов поведения» [4]. Причем, содержательно УК-11 и ОПК- 7 практически совпадают.

Итак, проанализированные стандарты высшего юридического образования с 2000 по 2020 год свидетельствуют о серьёзной проблеме в понимании основных составляющих образования. «Компетентностный подход, усиленно внедряемый в российских вузах в рамках уровневой системы высшего образования, к сожалению, до сих пор имеет ряд существенных недостатков, негативно влияющих на качество получаемого выпускниками вузов образования. Некоторые проблемы имеют комплексный, системный характер, которые не могут быть решены на уровне одной образовательной организации. Имеется много публикаций на этот счёт, указывающих на данные узкие места в российском законодательстве, которые требуют решения на государственном уровне» [5, с. 36].

Одну из таких проблем мы обсуждаем в данной статье. Образовательные стандарты показывают очевидный перекосяк в сторону обучения в ущерб воспитанию. Уменьшение внимания к воспитательной стороне образовательного процесса имеет несколько причин: во-первых, в рамках компетентностного подхода сложно обосновать значимость духовного развития личности. Во-вторых, практический результат от воспитательной работы в овладении профессией явно и быстро не обнаруживается. В-третьих, в последнее время четко обозначился запрос общества на быстрое получение сугубо практически полезных профессиональных навыков в максимально короткие сроки. Развитие онлайн-образования, востребованность краткосрочных курсов, ориентированность на приобретение только узкопрофессиональных компетенций иллюстрирует желание людей получать только те компетенции, которые будут востребованы на рынке труда. Логика понятна и объяснима: чем легче образовательный процесс, тем лучше. Только лучше для кого?

Конкретный человек обращается юристу – профессионалу в различных непростых жизненных ситуациях и ожидает, что будет компетентное решение, основанное на общечеловеческих ценностях, на уважении личности, соблюдении норм права и морали. Общество категорично отвергает и осуждает тех, кто злоупотребляет властью и служебным положением, кто рассматривает свою должность как ресурс для обогащения, кто равнодушен к людям, оказавшимся в сложной жизненной ситуации. В общественном сознании сформированы объективные требования к представителям тех профессий, от которых больше всего зависит безопасность и благополучие, и юристы в их числе. Поэтому люди хотят, чтобы кроме профессиональных компетенций у юристов был высокий уровень нравственного сознания, безупречное поведение, строгий внутренний контроль, умение достойно решать поставленные проблемы в сложных условиях морального выбора.

Таким образом, стремление обучить профессии юриста и сформировать нужные профессиональные компетенции без серьезного внимания к личности будущего юриста, его нравственным принципам и качествам, его ценностным установкам и жизненным ориентирам – ошибочный путь. Юрист, не осознающий социальную важность и моральную глубину своей профессии, не нужен обществу, более того, он несет вред социальной стабильности.

Образование должно быть направлено не только на формирование определенного комплекса знаний, умений и навыков, но, в первую очередь, на нравственное развитие личности. В процессе нравственного совершенствования человек приобретает способность видеть сложность и многомерность вещей и процессов, понимать тонкости моральных коллизий, видеть последствия своих поступков, уметь оценивать свое поведение с точки зрения добра и зла. Способность к нравственному росту позволяет человеку сохранять собственную идентичность и защищать себя от влияния деструктивных сил и антисоциальных тенденций.

В идеале высшее образование должно сочетать в себе как обучение, так и воспитание, обеспечивая не только профессиональное развитие, но и формирование ответственного, морального и социально полезного гражданина. Важно создавать образовательные программы, которые учитывают как образовательные, так и воспитательные аспекты, чтобы сформировать зрелую личность с прочным фундаментом моральных принципов, грамотного специалиста, способного к профессиональной деятельности, ответственного гражданина, уважающего закон, и социально полезную личность, открытую для любого конструктивного взаимодействия.

Государственный образовательный стандарт высшего образования по подготовке юристов, несомненно, должен содержать в числе формируемых компетенций нравственное сознание. Не отдельные качества, не извлеченные в случайном порядке конкретные поведенческие принципы, а именно высококоразвитое нравственное сознание во всей его полноте и совокупности всех его элементов.

Список литературы

1. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования специальность 030501 – юриспруденция, квалификация – юрист, утверждённый Приказом Министерства образования Российской Федерации от 02.03.2000 №686 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://guu.ru/wpcontent/uploads/030501%D0%AE%D1%80%D0%B8%D1%81%D0%BF%D1%80%D1%83%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D1%8F.pdf> (дата обращения: 08.06.2025).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 Юриспруденция (квалификация (степень) «бакалавр»), утверждённый приказом Министерства образования и науки РФ от 4 мая 2010 г. №464 [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/98430/> (дата обращения: 08.06.2025).

3. Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки 40.03.01 юриспруденция (уровень бакалавриата), утвержденный Приказом Минобрнауки России от 01.12.2016 №1511 (ред. от 11.01.2018) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-40-03-01-yurisprudenciya-1511/> (дата обращения: 08.06.2025).

4. Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки 40.03.01 юриспруденция (уровень бакалавриата), утв. Приказом Минобрнауки России от 13.08.2020 №1011 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-40-03-01-yurisprudenciya-1011/> (дата обращения: 08.06.2025).

5. Игнатьев В.П. Компетентностный подход: проблемы и пути решения / В.П. Игнатьев, Л.Ф. Варламова, А.А. Дарамаева // Преподаватель XXI век. – 2022. – №2. Ч. 1. – С. 34–45. – DOI 10.31862/2073-9613-2022-2-34-45. – EDN NGRSDY

Качалов Вадим Юрьевич

канд. социол. наук, доцент, доцент
ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Казань, Республика Татарстан

доцент
Казанского кооперативного института
российского университета кооперации
г. Казань, Республика Татарстан

Сычева Ольга Валерьевна

заместитель начальника отдела
Управление Федеральной налоговой службы
Российской Федерации по Республике Татарстан
г. Казань, Республика Татарстан

ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ СПОРТИВНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ

Аннотация: статья посвящена изучению правовых аспектов организации спортивных мероприятий. В работе проводится анализ международного и национального законодательства, регулирующего подготовку и проведение спортивных событий. Основное внимание уделяется вопросам безопасности, финансовой поддержки, договорных отношений между участниками и ответственности организаторов. Результаты исследования могут быть полезны как специалистам в области юриспруденции, так и организаторам спортивных мероприятий.

Ключевые слова: спортивные мероприятия, правовое регулирование, законодательство, безопасность, договорные отношения.

Введение

Современное общество неразрывно связано со спортивной культурой, которая выступает мощным инструментом укрепления физического состояния населения и формирования здорового образа жизни. Проведение спортивных состязаний разного масштаба требует тщательной подготовки с учетом множества аспектов – от материально-технического обеспечения до правового сопровождения. Масштабная глобализация спортивного движения и возрастающая популярность соревнований обуславливают необходимость создания четкой нормативно-правовой базы, регламентирующей организацию мероприятий любого уровня – от районных турниров до международных чемпионатов.

Правовое регулирование организации спортивных мероприятий приобретает первостепенное значение в условиях современного спорта. Многочисленные прецеденты нарушений безопасности, коммерческих злоупотреблений и допинговых скандалов создают потребность в детальном изучении юридических механизмов проведения соревнований. Комплексный анализ правовых обязательств организаторов, участников и иных вовлеченных сторон позволяет минимизировать риски возникновения конфликтных ситуаций при проведении спортивных состязаний различного уровня.

Представленное исследование направлено на комплексное изучение нормативно-правовой базы, определяющей организацию и реализацию спортивных соревнований, включая анализ существующих правовых пробелов и несовершенств регулирования данной сферы. Научная работа фокусируется на всестороннем рассмотрении законодательных механизмов управления спортивными мероприятиями, выявлении структурных недостатков современной правовой системы и формировании рекомендаций по совершенствованию регуляторной среды в области спортивного права.

1. Исследование международного и национального законодательства, регулирующего организацию спортивных мероприятий.

2. Анализ договорных отношений между участниками процесса: спортсменами, тренерами, судьями, спонсорами и зрителями.

3. Изучение механизмов обеспечения безопасности на спортивных мероприятиях.

Объектом исследования являются спортивные мероприятия различного масштаба, проводимые на территории Российской Федерации и за рубежом.

Предметом исследования выступают правовые нормы и процедуры, обеспечивающие легитимность и безопасность организации спортивных событий.

Методологической базой исследования послужили сравнительный и аналитический подходы, позволившие сопоставить российское законодательство с международной практикой, а также проанализировать действующие нормативные акты и судебную практику.

Результаты исследования

В ходе комплексного анализа установлена значимость нормативно-правового регулирования при организации соревнований и массовых спортивных мероприятий для достижения максимальной результативности. Глубокое изучение законодательной базы позволило определить основополагающие аспекты, непосредственно влияющие на легитимность и продуктивность проводимых состязаний.

Известно, что общепринятые межгосударственные соглашения создают единую систему организации спортивных состязаний мирового уровня. Установленные нормативы безопасности, этические принципы и правила честного соперничества способствуют поддержанию высочайших стандартов проведения международных турниров.

Законодательство Российской Федерации устанавливает комплексный порядок проведения спортивных состязаний, охватывающий аспекты обеспечения безопасности участников, механизмы распределения финансовых средств и меры юридической ответственности организационных структур. Следует указать на то, что нормативно-правовая база отдельных регионов страны содержит специфические положения, обуславливающие необходимость тщательного анализа локальных требований при организации спортивных мероприятий на территории конкретных субъектов РФ [1].

На наш взгляд успешное проведение спортивных событий требует слаженного взаимодействия множества участников процесса, включая атлетов, тренеров, представителей спонсорских организаций и болельщиков. Грамотно составленные соглашения между сторонами, регламентированные нормы поведения болельщиков и спортсменов обеспечивают безопасность мероприятий и строгое соблюдение законодательных требований при организации состязаний.

Необходимо подчеркнуть то, что, приоритетным направлением организации спортивных мероприятий должно выступать комплексное обеспечение безопасности участников и зрителей. Современные системы защиты включают многоуровневые механизмы противодействия экстремистским проявлениям, предупреждения насильственных действий и пресечения противоправных деяний. Непрерывное совершенствование существующих протоколов безопасности позволяет адаптировать защитные меры к возникающим рискам и угрозам. Таким образом, противодействие потенциальным угрозам и вызовам в период подготовки и проведения крупных международных мероприятий требует системного и комплексного подхода [6, с. 58].

Обсуждение

Известно, что многоуровневая система международного спортивного права объединяет разнообразные нормативные акты, включая межгосударственные соглашения, международные конвенции и резолюции, а также внутреннее законодательство отдельных государств. Международное спортивное сообщество функционирует без единого универсального правового документа, охватывающего все организационные вопросы спортивных состязаний. Регулирование спортивной деятельности осуществляется посредством комплексного взаимодействия специализированных международных организаций, действующих согласно установленным правовым нормам в рамках своей компетенции.

Влияние спортивных организаций международного уровня на формирование глобальных стандартов спорта проявляется через деятельность ведущих регуляторов: МОК, ФИФА и ВАДА [3, с. 152]. Каждая организация осуществляет контроль исключительно в рамках подведомственных спортивных дисциплин и соревнований. Международный олимпийский комитет разрабатывает нормативную базу Олимпийских игр посредством Олимпийской хартии. Официальный статус данного документа не соответствует международному договору, но его положения служат основополагающими принципами организации олимпийского движения. Олимпийская хартия устанавливает базовые требования к проведению соревнований и регламентирует взаимодействие между всеми участниками олимпийского процесса, включая национальные комитеты и организационные структуры.

За нарушение положений Олимпийской хартии Международный олимпийский комитет вправе применять различные санкционные меры, вплоть до полного исключения атлетов и национальных сборных из олимпийского сообщества. Международная федерация футбола осуществляет глобальное управление футболом, формируя базовые правила, дисциплинарные нормы и порядок проведения мундиалей совместно с прочими турнирами. Уставные документы и регламенты организации носят императивный характер для всех входящих в нее национальных федераций. Нарушителям грозят денежные взыскания, временное отстранение от участия в турнирах либо окончательное исключение из состава федерации. Всемирное антидопинговое агентство координирует противодействие применению запрещенных препаратов в спорте. При отсутствии полномочий прямого наказания спортсменов и федераций агентство разработало антидопинговый кодекс – фундаментальный свод правил для

национальных программ контроля за чистотой спорта. Большинство спортивных организаций и антидопинговых служб признали юридическую силу данного документа [2].

Известно, что Организация Объединенных Наций активно способствует развитию спорта для достижения глобальных целей устойчивого развития, включая укрепление здоровья населения, обеспечение равноправия и поддержание мира. Генеральная Ассамблея ООН принимает резолюции, формирующие международное взаимодействие в спортивной сфере.

ЮНЕСКО реализует масштабные программы по продвижению физической культуры среди различных социальных групп. Инициатива «Спорт для всех» обеспечивает доступность спортивных активностей независимо от демографических характеристик населения.

Всемирная организация здравоохранения совместно с Детским фондом ООН разрабатывают медицинские стандарты безопасности спортсменов, включающие профилактические меры и реабилитационные программы. Специалисты организаций создают протоколы минимизации рисков при интенсивных нагрузках.

Конвенция Совета Европы 1989 года заложила фундамент межгосударственного сотрудничества в борьбе с допингом. Документ послужил основой для формирования антидопингового законодательства европейских стран, дополняя нормы Всемирного антидопингового кодекса.

Национальные правительства устанавливают юридический статус спортивных организаций, регулируют вопросы безопасности и финансирования мероприятий. Местное законодательство интегрирует международные нормы с учетом специфики каждой страны.

Таким образом, необходимо подчеркнуть то, что международная система правового регулирования спорта непрерывно эволюционирует, объединяя усилия множества организаций. Эффективное взаимодействие международных и национальных норм гарантирует соблюдение принципов справедливости в спортивной сфере. Модернизация правовой базы позволяет адаптироваться к современным требованиям спортивной индустрии.

Также необходимо упомянуть о том, что организация спортивных соревнований любого масштаба требует тщательной проработки регламента безопасности и строгого следования установленным нормативам. Многоуровневая система обеспечения порядка охватывает контроль поведения болельщиков, антитеррористическую защиту объектов, привлечение спонсорских инвестиций и реализацию комплексных мер по предотвращению проявлений агрессии среди участников мероприятия.

Регламент поведения на мероприятиях спортивного характера регулируется детальными инструкциями, представленными в официальной документации организаторов. Безопасность и комфорт каждого посетителя обеспечиваются строгим соблюдением установленных норм поведения. Законодательством запрещается присутствие лиц в состоянии алкогольного или наркотического опьянения на спортивных объектах. Недопустимыми считаются проявления враждебности, включая вербальную агрессию, физическое насилие и деструктивное поведение. Нормативные акты исключают применение пиротехнических средств, метание предметов в направлении игрового поля или зрительских мест, равно как любые действия, нарушающие общественный порядок. Нарушители установленных правил подвергаются административным взысканиям разной степени тяжести, начиная от денежных штрафов до полного запрета посещения последующих мероприятий. Серьезные правонарушения могут повлечь уголовное преследование согласно действующему законодательству [5]. Соблюдение установленных норм поведения гарантирует безопасное проведение мероприятий для каждого присутствующего [4].

Многоаспектность финансового обеспечения спортивных мероприятий требует комплексного подхода к формированию ресурсной базы. Разветвленная система финансирования спортивных событий объединяет множественные каналы поступления средств.

Федеральное и региональное финансирование служит основным источником поддержки спортивных мероприятий разного масштаба. Размер государственных вложений определяется социальной важностью событий и масштабом их проведения. Национальные и международные соревнования получают приоритетное финансирование через специализированные программы, контролируемые профильными органами власти, поскольку способствуют развитию спортивной отрасли и укреплению престижа страны.

Бизнес-структуры и индивидуальные инвесторы вкладывают средства в спортивные события, преследуя маркетинговые или благотворительные цели. Спонсорское участие варьируется от минимальных финансовых вложений до масштабных партнерских программ, предусматривающих особые рекламные возможности и дополнительные привилегии для инвесторов.

Реализация входных билетов формирует существенную долю дохода организаторов спортивных мероприятий. Дополнительную прибыль обеспечивает торговля памятными изделиями, организация питания зрителей и размещение рекламных материалов на спортивных объектах.

Специальные налоговые режимы стимулируют инвестиционную активность в спортивной сфере. Организаторам и спонсорам предоставляются преференции по НДС и налогу на прибыль, создавая благоприятные условия для развития спортивной индустрии.

Известно, что организаторы мероприятий принимают исчерпывающие меры по защите жизни и здоровья всех присутствующих на площадке. Комплексная система безопасности включает

многоуровневое планирование защитных механизмов, четкую координацию действий персонала и непрерывный мониторинг ситуации на объекте [7].

Исходя из вышесказанного, необходимо отметить то, что детальная проработка маршрутов эвакуации учитывает особенности архитектуры спортивного комплекса и прилегающей территории для максимально быстрого вывода людей при возникновении опасности. Сотрудники регулярно проходят комплексные тренировки по отработке навыков спасения и оперативного реагирования на нештатные ситуации.

Современное оснащение объектов камерами высокого разрешения и автоматизированными пропускными пунктами обеспечивает непрерывный мониторинг обстановки и мгновенное выявление подозрительных действий. Многоуровневая система безопасности включает электронное сканирование билетов, рамки металлодетекторов и досмотровое оборудование.

Профессиональная охрана с многолетним опытом работы на массовых мероприятиях гарантирует поддержание порядка и оперативное пресечение правонарушений. Дежурные бригады медиков располагают необходимым оборудованием для экстренной помощи пострадавшим.

Соблюдение противопожарных регламентов и оснащение объектов современными средствами пожаротушения минимизируют риски возгораний. Правоохранительные органы применяют комплексный подход к предупреждению экстремизма на спортивных мероприятиях. Законодательство устанавливает строгую ответственность за организацию беспорядков, причинение вреда здоровью граждан и проявления дискриминации.

Выводы

Комплексная система безопасности массовых спортивных мероприятий основывается на многоуровневом контроле доступа посетителей с применением современного досмотрового оборудования. Силловые структуры осуществляют непрерывный мониторинг обстановки, мгновенно пресекая любые деструктивные действия и нарушения общественного порядка. Профилактическая деятельность по формированию культуры взаимоуважения среди болельщиков направлена на предотвращение распространения радикальных настроений в спортивной среде. Просветительские программы, образовательные мероприятия и социальные акции для персонала и организаторов способствуют созданию атмосферы взаимопонимания между всеми участниками спортивных событий [7].

Таким образом исследование показало, что хотя правовое регулирование в целом достаточно развито, остаются нерешёнными вопросы, требующие дополнительной проработки. Необходимо продолжать работу по совершенствованию законодательства, чтобы гарантировать безопасность и справедливость проведения спортивных мероприятий.

Список литературы

1. Федеральный закон «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» от 04.12.2007 №329-ФЗ (последняя редакция 01.03.2025) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_73038/ (дата обращения: 09.06.2025).
2. Международная хартия физического воспитания и спорта (Декларация ООН) 21 ноября 1978 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/1900833> (дата обращения: 09.06.2025).
3. Садреев А.А. Соблюдение прав спортсменов при проведении международных соревнований и олимпийских игр / А.А. Садреев // Современная юриспруденция: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей VII Международной научно-практической конференции (Пенза, 25 марта 2018 года). – С. 151–153. EDN YTVYFG
4. Антидопинговое пособие // Спорт-клуб УрФУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://sport.urfu.ru/fileadmin/user_upload/common_files/sport/docs/pa_es/Anti-Doping_Textbook_-_Russian_-_2015.pdf (дата обращения: 28.05.2025).
5. Всемирный антидопинговый кодекс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.wada-ama.org/sites/default/files/resources/files/wada-2015-code-ru.pdf> (дата обращения: 28.05.2025).
6. Дашдамиров Р.С. Об обмене опытом по обеспечению безопасности крупных международных мероприятий, международных конкурсов в области культуры и спортивных мероприятий / Р.С. Дашдамиров // Международное сотрудничество евразийских государств: политика, экономика, право. – 2022. – №1. – С. 54–58. EDN CUJVVR
7. Arbitration CAS 2009/A/1752 Vadim Devyatovskiy v. International Olympic Committee (IOC) & CAS 2009/A/1753 Ivan Tsikhan v. IOC, award of 10 June 2010.

АКТУАЛЬНЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕСТВЕННЫХ И ГУМАНИТАРНЫХ НАУК: ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Аннотация: в статье рассматриваются ключевые методологические вызовы, стоящие перед современной юридической наукой, а также обосновывается необходимость разработки новых подходов, адаптированных к реалиям цифровой экономики и быстро меняющейся правовой среде. Особое внимание уделено роли методологического осмысления в формировании профессиональных компетенций юристов, а также значению правовой процессуальной политики в системе юридического образования. Автор подчеркивает важность интеграции междисциплинарных, аксиологических и технологических подходов в научную и образовательную практику для обеспечения стабильности, предсказуемости и справедливости правовой системы.

Ключевые слова: методология, гражданское право, гражданский процесс, общественные отношения.

Современная экономическая реальность порождает множество новых объектов правового регулирования, среди которых, помимо традиционных – виртуальные активы, цифровые валюты, интернет-домены и финансовые инструменты валютного рынка представляют особую значимость для гражданского права. Комплексное изучение данных феноменов требует формирования инновационных методологических инструментов, отвечающих особенностям развития цифровой экономики и современных финансовых систем [4]. Повышение качества методологической подготовки научных кадров способствует развитию правовой культуры в академической среде и образовательном процессе, поскольку именно через освоение методологических оснований формируется устойчивое понимание сущности права как социального феномена, его ценностного измерения и функциональной роли в обществе. Как отмечает Э.Е. Исаев: «...анализ учебных программ юридических вузов показывает, что вопросы правовой процессуальной политики либо вообще не рассматриваются, либо изучаются фрагментарно. Это создаёт пробелы в подготовке специалистов, которые должны быть готовы к решению сложных правовых задач в условиях динамично меняющейся правовой реальности» [1]. Такой подход подчёркивает важность системного включения методологических аспектов в образовательный процесс, поскольку без глубокого понимания основ науки невозможно эффективно применять разнообразные методы в научной и практической деятельности. Именно поэтому вопрос методологического плюрализма приобретает особую значимость, поскольку он напрямую влияет на уровень юридической грамотности, профессиональной этики и способности будущих специалистов применять правовые нормы с учётом их исторического, философского и аксиологического контекста.

Гносеологические и онтологические основания правовой науки базируются на фундаментальных философских методах познания, раскрывающих сущность права как многогранного социального феномена. Универсальные познавательные инструменты, включая аналитические, синтетические, индуктивные и дедуктивные подходы, формируют методологический каркас юридических исследований. Системное изучение нормативной структуры права реализуется посредством догматических, компаративистских и историко-правовых методологических приемов. На основе указанных философских оснований строятся и современные методологические подходы, которые позволяют расширить границы анализа правовой реальности. Широкое развитие на сегодняшний день получают новые методологические направления, такие как аксиологический подход [3], феноменологический, синергетический и другие способы познания правовой реальности и юридической деятельности [6].

В условиях многообразия правовых явлений становится очевидной необходимость интеграции различных методологических подходов в единую систему. Методологическая система, объединяющая различные подходы к анализу права, позволяет всесторонне и фундаментально исследовать юридические феномены современного общества. Методологический плюрализм выступает доминирующей тенденцией в современных правовых и научно-методологических исследованиях, утверждая приоритет многообразия взаимодополняющих исследовательских подходов над стремлением к единой универсальной методологической системе, создание которой в ближайшей перспективе усмотреть крайне проблематично, так как целеполагание юридической науки предполагает действительно конвенциональные и прогностические способы получения знаний [7].

Однако такое разнообразие подходов может порождать неоднозначность в понимании и применении правовых норм. Некорректная интерпретация нормативных актов создаёт предпосылки для возникновения правовых коллизий, что особенно остро ощущается при регулировании новых явлений – таких как цифровые активы, интернет-домены или автоматизированные правовые процедуры. Таким образом, актуальным становится не просто использование множества методологических

инструментов, но и их согласование между собой, чтобы обеспечить стабильность и предсказуемость правовой системы.

Эти риски особенно актуальны при регулировании новых, ранее не известных объектов гражданского права. Например, современная цивилистика требует формирования комплексной методологической базы, охватывающей множественные проявления права в социально-экономическом пространстве с учетом развития инновационных технологий.

Методологическая основа современной юридической науки требует комплексного совершенствования моделей, учитывающих особенности гражданско-правовых взаимодействий. Эффективное развитие правовой системы обеспечивается синтезом экономических, социальных, психологических и технологических аспектов анализа. В частности, при изучении целей правовой процессуальной политики, обеспечивающей законность и справедливость совершения процессуальных действий, необходимо учитывать современное состояние экономики, политики, культурной среды и т.д. [2].

Методологические подходы в цивилистическом правоведении требуют углубленного развития с учетом уникальных характеристик предметной области, функциональных особенностей и целевых установок правовой отрасли, и в целом, фундаментальной юриспруденции [5]. Методологическая рефлексия выступает фундаментальным инструментом совершенствования юридической науки и практики. Этим проблемам уделяют серьезное внимание представители теоретического правоведения, останавливаясь на методологических вопросах общественных и гуманитарных наук в Новое и Новейшее время [8].

Таким образом, современное развитие юридической методологии требует непрерывного взаимодействия теоретических концепций с практическими аспектами, философских оснований с эмпирическими данными. Это делает задачу формирования целостной методологической системы одной из ключевых в становлении отечественной юридической науки XXI века.

Список литературы

1. Исаев Э.Е. Правовая процессуальная политика в юридическом образовании: общеправовые аспекты / Э.Е. Исаев // Образование и право. – 2025. – №4. – С. 483–487. – DOI 10.24412/2076-1503-2025-4-483-487. – EDN HVISWF.
2. Исаев Э.Е. Цели правовой процессуальной политики: общеправовые и методологические аспекты / Э.Е. Исаев // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – Т. 165. №6. – С. 7–18. – DOI 10.26907/2541-7738.2023.6.7-18. – EDN UMEYUX.
3. Ланг П.П. Правовая деятельность: аксиологические и мировоззренческие основания: специальность 12.00.01 «Теория и история права и государства; история учений о праве и государстве»: дис. ... д-ра юрид. наук / Пётр Петрович Ланг. – 2022. – 502 с. – EDN EGAZUM.
4. Мигалина Т.С. Методология юридической науки / Т.С. Мигалина // Молодой ученый. – 2023. – №3 (450). – С. 360–367. – EDN NQMXMC.
5. Степаненко Р.Ф. Актуальные вопросы целеполагания в юридической науке: теоретико-методологические аспекты / Р.Ф. Степаненко // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: от теории к практике: материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 390–393. – EDN PTOMSE.
6. Степаненко Р.Ф. Актуальные методологические подходы к публичному и частному праву в монографическом исследовании Зырянова Алексея Викторовича на тему «Синергетическая концепция государствовопонимания» / Р.Ф. Степаненко, З.Ф. Сафин // Вестник гражданского процесса. – 2024. – Т. 14. №5. – С. 304–320. – DOI 10.24031/2226-0781-2024-14-5-304-320. – EDN QFVURM.
7. Степаненко Р.Ф. Целеполагание в праве: общеправовые и теоретико-методологические проблемы / Р.Ф. Степаненко, Ф.И. Хамидулина // Государство и право. – 2024. – №10. – С. 45–54. – DOI 10.31857/S1026945224100052. – EDN LJMREG.
8. Фролова Е.А. Методология и философия права: от Декарта до русских неокантианцев / Е.А. Фролова. – М.: Проспект, 2019. – 304 с. – ISBN 978-5-392-30125-6. – EDN YKTAYA.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ ИССЛЕДОВАНИЙ В ПРАВОВЕДЕНИИ

Аннотация: методологические принципы познания выступают основополагающим элементом научного прогресса каждой академической дисциплины. Правоведение, направленное на изучение юридических феноменов, механизмов и закономерностей, опирается на методологический базис, гарантирующий последовательность и доказательность академических заключений. Современная динамика законодательных модификаций, трансформация общественно-экономических взаимодействий, усиление глобализационных процессов определяют значимость методологического инструментария юридических исследований. Гражданское право, регламентирующее материальные и нематериальные правоотношения между субъектами, подвергается масштабному реформированию, что требует совершенствования исследовательских подходов.

Ключевые слова: правоведение, подход, цивилистическая методология, принципы познания, юридическая наука.

Методологические аспекты современного правоведения требуют глубокого переосмысления, особенно в области цивилистики. Российская юридическая наука сталкивается с существенными вызовами, требующими разработки инновационных методологических концепций, соответствующих текущим социально-правовым условиям. Научное исследование охватывает многогранный анализ философских и гносеологических составляющих методологии права, раскрывает специфику корреляции между методом познания и предметом научного поиска, а также определяет степень воздействия законодательных модификаций на методологический аппарат юридической науки.

Методология юридической науки представляет собой системную организацию познавательного инструментария, включающего фундаментальные принципы, правила, научно-исследовательские методы и способы получения знаний. Правовое исследование опирается на методологические подходы, которые определяют алгоритмы изучения юридических феноменов, механизмы верификации научных результатов и т. д. Методология – будучи основой целеполагания научной юридической деятельности активно разрабатывается и расширяется в своем многообразии за счёт многочисленных исследований российских и зарубежных правоведов [5; 8].

Методологические основы юриспруденции неразрывно связаны с философскими концепциями права и научного познания. Фундаментальные труды классиков философской мысли, включая работы И. Канта, обосновывают значимость структурированного подхода к научным исследованиям [6].

Масштабные преобразования российского законодательства существенно трансформируют устоявшиеся юридические институты, расширяя границы научного познания права. Методологический инструментарий правовой науки позволяет глубоко осмыслить происходящие изменения нормативной базы, формируя концептуальные основы для построения современных теоретических конструкций в юриспруденции.

Современная юридическая наука переживает методологическую трансформацию, связанную с отходом от марксистско-диалектических принципов и теории отражения, господствовавших в советский период развития правовой мысли. Переустройство социально-экономического уклада после распада Советского Союза потребовало переосмысления базовых философских и методологических координат юриспруденции. Комплексный характер правовых феноменов и механизмов, укорененных в сложной социальной реальности, препятствует созданию единой методологической системы, охватывающей многогранность юридического бытия. Множественность трактовок права – как системы норм, социальной практики, культурного явления или регулятивного механизма – порождает методологический плюрализм в правовой науке [3].

Методология научного познания устанавливает фундаментальную взаимосвязь между познавательными инструментами и объектами изучения. Познавательные стратегии определяют траекторию исследования, раскрывая сущность изучаемых явлений. Юридическая наука фокусируется на анализе нормативных положений, правовых механизмов, общественных взаимодействий и социально-правовых феноменов. При помощи новых методологических подходов выстраиваются общеправовые теоретические конструкции, объясняющие, например, цели и ценности, задачи и функции в сфере развития материального и процессуального права [2].

Методологический инструментарий правовых исследований определяется спецификой изучаемого объекта, где каждому направлению соответствует релевантный набор методов познания. Формально-логический и догматический подходы позволяют эффективно исследовать структуру и содержание законодательных актов. Социологические инструменты раскрывают механизмы воздействия

правовых норм на поведение общества. Ретроспективный анализ способствует глубокому пониманию эволюции юридических институтов в контексте исторического развития.

Методология исследования гражданско-правовых отношений основывается на глубоком анализе имущественных и личных неимущественных взаимодействий между субъектами права. Правовая наука рассматривает экономические закономерности и социальную составляющую таких отношений, уделяя особое внимание волеизъявлению участников, принципам свободы договора и иным субъективным аспектам гражданского оборота [4].

Методология исследования гражданского права определяется уникальными характеристиками данной правовой отрасли. Регулятивная специфика цивилистики заключается в обеспечении частно-правовых интересов субъектов, гарантировании договорной свободы, охране права собственности и защите имущественных правоотношений, что существенно отличает ее от публично-правовых отраслей, включая уголовное и административное право. Однако, не только нормативное обеспечение защиты имущественных и неимущественных прав граждан постулируется методологией гражданского права. На сегодняшний день предметно исследуется его нравственные основания, ценности, принципы и др. [7].

Межотраслевые методологические подходы должны обеспечивать комплексный анализ и систематизацию исследовательских данных при решении поставленных задач.

Гражданско-правовые механизмы требуют комплексного рассмотрения соотношения индивидуальных и общественных потребностей при регулировании правоотношений. Экономические аспекты гражданских правоотношений формируют основу для понимания их сущности и эффективного правового регулирования. Механизмы осуществления субъективных прав и юридических обязанностей нуждаются в системном институциональном анализе. Современные социальные трансформации и технологическое развитие общества существенно влияют на модификацию гражданско-правовых институтов [4].

Методологический инструментарий российской цивилистической науки характеризуется дефицитом специальных научно-исследовательских подходов к изучению гражданско-правовых явлений. Использование общетеоретических и философских методов познания в юридических исследованиях зачастую ограничивает возможности всестороннего анализа и корректной интерпретации современных правовых феноменов.

Фундаментальные модификации нормативно-правовой базы гражданского права России, последовавшие за утверждением Концепции развития гражданского законодательства в 2009 году, обуславливают необходимость глубокого переосмысления существующих методологических принципов.

Современное гражданское законодательство претерпевает значительные методологические трансформации правовой природы сделок, отраженные в модификации пункта 1 статьи 168 Гражданского кодекса Российской Федерации, согласно которому нарушающие закон сделки приобретают статус оспоримых вместо ранее установленного режима ничтожности, что обуславливает необходимость разработки обновленных аналитических инструментов для исследования данного правового феномена [1].

Нормативное регулирование залоговых правоотношений развивается параллельно с модернизацией имущественного оборота, включая цифровые активы и современные права требования, что создает потребность в совершенствовании научно-методологического аппарата.

Современная научная деятельность требует непрерывного переосмысления методологических подходов, учитывая динамику социальной среды и обновление нормативно-правовой базы исследований.

Список литературы

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 №51-ФЗ (ред. от 08.08.2024, с изм. от 31.10.2024) // СПС КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 18.06.2025).
2. Исаев Э.Е. Цели и ценности правовой процессуальной политики России: автореф. дис. ... канд. юрид. наук / Эдуард Евгеньевич Исаев. – Казань, 2025. – 24 с.
3. Селютина Е.Н. История и методология юридической науки: учебник и практикум / Е.Н. Селютина, В.А. Холодов. – 2-е изд., пер. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 221 с. – ISBN 978-5-534-16733-7. – EDN ZWRZZR.
4. Семякин М.Н. Проблемы современного понимания методологии цивилистического правоведения / М.Н. Семякин // Электронное приложение к Российскому юридическому журналу. – 2017. – №2. – С. 71–89. – EDN YTUHVN.
5. Степаненко Р.Ф. Целеполагание в праве: общеправовые и теоретико-методологические проблемы / Р.Ф. Степаненко, Ф.И. Хамидуллина // Государство и право. – 2024. – №10. – С. 45–54. – DOI 10.31857/S1026945224100052. – EDN LJMREG.
6. Фролова Е.А. Методология и философия права: от Декарта до русских неокантианцев / Е.А. Фролова. – М.: Проспект, 2019. – 304 с. – ISBN 978-5-392-30125-6. – EDN YKTAJA.
7. Хамидуллина Ф.И. Нравственные основания гражданского права : специальность 12.00.03 «Гражданское право; предпринимательское право; семейное право; международное частное право»: дис. ... д-ра юрид. наук / Фарида Ильдаровна Хамидуллина. – 2019. – 282 с. – EDN LLPOKL.
8. Юридическая наука в современном мире: Россия и Болгария / А.А. Ананьева, Л.Т. Бакулина, Г.А. Бученков [и др.]. – М.: Проспект, 2020. – 584 с. – ISBN 978-5-392-31818-6. – DOI 10.31085/9785392318186-2020-584. – EDN ATTTDW.

Похилько Александр Дмитриевич
д-р филос. наук, профессор, профессор
ОЧУ ВО «Армавирский социально-психологический институт»
г. Армавир, Краснодарский край
Данилов Андрей Александрович
аспирант
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ АВТОНОМНОСТИ ПОЛИТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ

Аннотация: рассматривается проблема относительной самостоятельности и автономности политического сознания на уровне психологических предпосылок (оснований) независимости политического сознания от общественного бытия. Общественная психология тесно смыкается с идеологией как семиотическим фактом, что позволяет манипулировать сознанием и поведением индивидов. Новизна состоит в том, что авторами выявлены основания автономности политического сознания в качестве кодов власти, выраженных в социальных действиях и речевых актах взаимодействия неравных по своей социальной силе (статусу) индивидов.

Ключевые слова: сознание, автономность, психология, идеология, политика, язык.

Актуальность темы социально-психологических предпосылок (оснований) автономности политического сознания состоит в том, что в современной политике сознание и ценности приобретают все большую самостоятельность, которую необходимо исследовать в теории и учитывать на практике. Сила общественной власти коренится в психологии: длительное отсутствие легитимной власти неприемлемо для социума. В то же время та или иная форма власти или принимается, или отрицается.

Цель нашей статьи, в отличие от социально-философского подхода [1, с. 126–133], состоит в выделении именно социально-психологического аспекта темы. Политическое сознание в классической интерпретации – это форма властного сознания, проистекающего из реального деятельностного отношения «раба» и «господина», которую исследовал Гегель в своей знаменитой «Феноменологии духа» [2, с. 102–105]. Современное (цивилизованное) государство прибегает не к открытому и прямому физическому насилию, а к насилию скрытому и латентному посредством манипулирования сознанием людей семиотическим средствами. Неклассическая интерпретация власти связана со снятием резкой оппозиции господства и рабства и рассмотрением проблемы властного сознания в социокультурном контексте. Феномен власти в таком ракурсе смещается в сторону бессознательного, структурированного в качестве языка.

На смену прямому физическому насилию с его физической болью и угрозой смерти приходит манипулирование сознанием и поведением. В конечном итоге, все испытывают потребность в манипулировании. Власть приобретает характер фантома, поскольку, в конечном счете, смещается в сторону подчиненных. На современной стадии перманентного усиления власти, ее распоряжения опережаются подчиненными, которые, вследствие этого, начинают манипулировать властью. Властитель нужен, чтобы через него проводить в жизнь свои решения. Всякая формальная власть должна учитывать противоположный поток «неформальной власти» подчиненных, вести диалог в этом направлении, принимать решение с учетом неформальной власти [4, с. 246].

Современное политическое сознание функционирует на основе определенных семиотических предпосылок, в особенности языка политики. Этому вопросу уделяется мало внимания. А ведь это, по сути дела, главная тайна политики, тайна бюрократии, тайна овладения властью. Язык политики – это язык деонтической модальности. Главным оператором политических суждений является долженствование: «Ты должен», «Мы должны», «Они должны» и т. д. Причинные объяснения здесь неуместны. Главный вопрос – что нужно делать, чтобы достичь желанной цели. Целесообразность, как важнейший принцип политики, ярко выражена в языке. Цель (власть) оправдывает (все) средства. Однако народ можно обмануть, сместив акцент на благо народа как цель политики. Язык политики скрывает истинные цели и обманывает народ. Наиболее лживые слова (слова с «двойным дном») – это «демократия», «свобода», «равенство», «справедливость». Именно они в современном обществе позволяют манипулировать политическим сознанием масс и добиваться желаемого в их действиях.

Идеология в обобщенном значении – это семиотический факт, интерпретируемый в свете общественных интересов, в котором узакониваются ценности [5, с. 20]. Такое понимание идеологии восходит к трактовке К. Маркса и Ф. Энгельса в «Немецкой идеологии»: идеология – это «ложное сознание», «воображаемое отношение людей к условиям их существования». Критика политической экономики К. Маркса может быть интерпретирована в таком дискурсе как разделение экономики и политики в виде двух горизонтов. Мы можем абстрагироваться от причин того, что исторически экономическая система дифференцировалась от политики и религии, принять это как данное. Деньги – код,

смысловой схематизм экономики, то есть ориентир для выбора именно экономических действий. В новое время экономическая система стала автономной, закрытой, стало невозможно покупать должностности, спасение и т. д. Произошел переход от кодирования собственностью к монетарному кодированию. Система замкнута, так как все ее операции ориентируются внутрисистемно, – на цены. Но она и открыта, ибо в ценах выражены потребности, находящиеся вне системы [4, с. 240].

Дифференциация политики от других общественных систем связана с появлением инстанций, принимающих «решения» – предпосылки для коллективных действий. Власть – одна из форм влияния, в основе которого – «эволюционный» процесс трансляции редуцированных селекций. Протекание интеракций уже не руководствуется и не мотивируется контекстом – реалиями жизненного мира. Уже такое коммуникативное средство, как язык, предоставляет возможность отграничить, отклонить, вынести за пределы системы те коммуникации, которые не принадлежат системе. «Да» и «Нет» – ситуативные коды, но заложенный в них потенциал отрицания воплотился в специфических и вместе с тем универсальных коммуникативных средствах. Природа власти – в ее автономности, независимости от ее объективного контекста, а также от начальных условий ее возникновения. Власть – «временная генерализация», ибо она освобождается от контекстов. Деньги или любовь не могут обеспечивать власть, ибо получивший их будет скорее оказывать влияние, чем ему подчиняться [4, с. 243–245].

Интересные разработки в интересующем нас социально-психологическом отношении можно найти во французской школе анализа дискурса: М. Пеше, П. Серю и других. Генезис анализа дискурса следует искать в альтюссеровской идее разрыва между наукой и идеологией. «В альтюссеризме идеология действительно заняла то место, которое в психоанализе отводилось иллюзии независимости и нерасщепленности сознания» [5, с. 22]. Как считает Л. Альтюссер, «идеология имеет весьма мало общего с «сознанием»... Идеология является в глубинном понимании бессознательной, даже когда она представляется (как это было в домарксистской «философии») в эксплицитной форме» [цит. по: 5, с. 22]. Политический язык эксплицитно содержит в себе «жало приказа», которое имплицитно присутствует в любом высказывании, поскольку оно идеологично. Выход за пределы отчужденного политического сознания и обретение подлинной автономности, состоит в освоение диалогизмов национальной нормативной культуры [3, с. 173–183]. Политический диалог представляет собой самораскрытие автономного политического сознания, и, в свою очередь, автономное политическое сознание укрепляется и обогащается с помощью диалога.

Таким образом, разделяясь во всем множестве атомарных индивидов, власть реализуется через политическое сознание. Автономия политического сознания выражает номинализм, политический плюрализм, усиление духовной и информационной власти в современном обществе. Социальная психология является основанием автономности политического сознания, поскольку институт государства – это то же самое, что самоописание политической системы. Государство – «идеальное» основание власти в том смысле, что для нормального функционирования власти в форме политической власти и особенно государства целесообразно было бы вообще не запускать механизм физического насилия, а консервировать силу в политическом и правовом сознании, удерживать угрозу насилия и силы как возможность в виде крипнормированных (идеологических) форм культуры.

Список литературы

1. Бакланов И.С. Внутренние основания автономности политического сознания / И.С. Бакланов, И.Е. Копченко, Н.В. Крамчанинова // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2023. – №4. – С. 126–133. EDN IAVCYO
2. Гегель Г.В.Ф. Система наук. Ч. I. Феноменология духа / Г.В.Ф. Гегель // Сочинения. – В 36 т. Т. 4. – М.: Соцэкгиз, 1959. – 440 с.
3. Диалогизмы социально-исторического сознания / А.Д. Похилько, М.А. Губанова, В.Е. Лоба, И.А. Абдулаева // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2023. – №1. – С. 173–183. EDN UFQHTN
4. Луман Н. Власть / Николас Луман. – М.: Праксис, 2001. – 256 с.
5. Квадратура смысла: французская школа анализа дискурса / пер. с фр. и португ. – М.: Прогресс, 1999. – 416 с.

Приходько Сергей Олегович

Аспирант

Институт права ФГБОУ ВО «Самарский
государственный экономический университет»
г. Самара, Самарская область

Научный руководитель

Ланг Петр Петрович

д-р юрид. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Самарский государственный экономический университет»
г. Самара, Самарская область

ВЛИЯНИЕ КОНСТИТУЦИОННЫХ ЦЕННОСТЕЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ МОРАЛЬНО-ПРАВСТВЕННЫХ ОРИЕНТИРОВ

***Аннотация:** в статье рассматриваются конституционные морально-нравственные ориентиры и выявляется их особая роль в системе правовых ценностей в целом. Рассматриваются подходы исследователей к даче определения понятию «конституционные ценности» и выявляется соотношение конституционных ценностей и ценности конституции. В статье выделяется спектр общественных отношений, которые включаются в понятие «конституционные ценности», выявляется взаимосвязь конституционализации ценностей с этапами развития государства; выделяется вид конституционных ценностей, предполагающий существование отдельных конституционных принципов вне зависимости от государственного устройства, а также рассматриваются мнения исследователей относительно данного вопроса.*

***Ключевые слова:** конституционные ценности, морально-нравственные ориентиры, конституция, общественные отношения, конституционные принципы, государство, конституционализация.*

С развитием общественных отношений проблемы философии приобретают междисциплинарное значение. Вопросы, связанные с формированием, развитием, реализацией, систематизацией ценностей, ранее относились непосредственно к философии как к науке; однако на данный момент наблюдается отражение указанных вопросов в других сферах жизни общества – экономике, психологии, политике, культуре и т. д. В качестве причины данной тенденции В.Н. Жуков указывает выражение ценностными категориями предельной ориентации сознания и поведения людей [12, с. 312].

В широком смысле под ценностями понимают явления действительности, имеющие значение для общества, его групп или отдельных его представителей. Ценность является центральным понятием в аксиологии, под которой понимается философское учение о природе ценностей, их теории и значении для общества.

Аксиологическая составляющая является обязательным элементом при изучении современной философии права, поскольку человек воспринимает мир ценностно. И даже если отрицаются та или иная ценность либо ряд ценностей, все ценности, то это тоже ценностный выбор, своего рода специальный тип ценностного предпочтения [5, с. 9].

Сложившиеся в обществе ценности и морально-нравственные ориентиры подчёркивают особенность правового регулирования отдельной правовой системы, занимают особое место в правоприменительной практике, расставляя правовые «акценты» в случае возникновения коллизий, и предопределяют изменчивость общественных отношений. Однако определять мораль исключительно как регулятора не является верным, поскольку мораль помимо регуляторного потенциала представляет собой идеалы, ценности и основы мироустройства социума, которое в свою очередь защищается правом в виде целого комплекса охранительных правовых механизмов [7, с. 174].

Особое место в системе правовых ценностей занимают конституционные ценности, предающие особую юридическую роль отдельным социально-значимым обстоятельствам. В связи с этим, понимание природы и сущности конституционных ценностей имеет первостепенное значение для построения правового государства.

Подчёркивая значимость конституционных ценностей, Д.А. Авдеев указывает, что «любая конституция содержит в себе положения, устанавливающие правовые ценности, которые выступают своеобразным ориентиром, определяющим деятельность органов публичной власти различного уровня и поведенческую модель иных субъектов права, прежде всего самих граждан» [1, с. 75]. Некоторые исследователи, обозначая особую роль конституционных морально-нравственных ориентиров, проводят параллель между конституционными ценностями и самой конституцией. Так, М.В. Пресняков отмечает: «Несомненная ценность конституций даже вне какой-либо зависимости от конкретного содержания правовых норм, которые они в себя включают, является их способность стабилизировать правовую систему государства и обеспечивать качество юридической определенности текущего законодательства» [8, с. 11]. Иванников И.А. отмечает: «Конституция государства по своей природе – не

только законодательный акт, но и идеологический документ, который закрепляет в своих нормах основополагающие духовно-нравственные и государственно-правовые ценности» [4, с. 14].

Таким образом, изменения, вносимые в текст основного закона, или принятие новой конституции касаются вопроса конституционализации тех или иных ценностей, которые признаются таковыми в обществе, т.е. именно общественность выступает в качестве регулятора ценностных установок.

Конституционные ценности охватывают широкий спектр общественных отношений и включают в себя правовую, экономическую, социальную, религиозную и иные сферы общественной жизни. При этом, в случае признания тех или иных явлений конституционными ценностями, изменяется не только их количественное и качественное соотношение, но и выстраивается иерархия самих ценностей, создавая конкуренцию между собой [1, с. 75]. Данное положение свидетельствует о многогранности конституционных ценностей и, вследствие этого, существовании различных подходов в формулировании понятия данного юридического института.

Некоторые авторы делают акцент на назначении конституционных ценностей. Например, Е.В. Ереклинцева, давая определение конституционным ценностям, указывает на совокупность универсальных приоритетных социальных принципов (целей, установок), формализованных в конституции и (или) исходящих из результата конституционно-оценочной деятельности судебных органов конституционного контроля, обеспечивающих оптимальное развитие личности, общества и государства на основе баланса частных и публичных интересов, опирающегося на принцип справедливости [3, с. 23].

Иного подхода придерживается Н.Е. Таева, предлагающая под конституционными ценностями понимать сложную конституционно-доктринальную, юридико-логическую и нормативную конструкцию, возникающую в результате осуществления аксиологической функции конституции [11, с. 3].

По мнению О.В. Сенежко, под конституционными ценностями следует понимать основополагающие, предельно обобщенные принципы (цели, установки), лежащие в основе российской государственности [10, с. 8].

По нашему мнению, под конституционными ценностями следует понимать вид правовых ценностей, отражающихся в конституции и выступающих в качестве вектора, предопределяющего развитие и предопределившего настоящее содержание правовых норм.

Необходимо отметить, конституционализация тех или иных ценностей коррелируется непосредственно с этапами развития государства. Например, в государствах социалистического типа в качестве конституционных ценностей выступали государственные интересы, государственная собственность, идеология и т. д. Данную корреляцию можно провести относительно отдельных социально-значимых явлений, на которых основывается государственное устройство и политический режим данных государств. Однако некоторые социальные ценности существуют вне зависимости от данных факторов и находят своё отражение в конституциях государств с различным государственным устройством. К их числу А.В. Авдеев относит государственную безопасность, правопорядок, правовую свободу, собственность [1, с. 77]. В.Д. Зорькин в данную категорию относит более широкий спектр ценностей: права и свободы человека и гражданина, справедливость и равенство, верховенство права и конституционная законность, правовое, демократическое, федеративное и социальное государство. По мнению Н.С. Бондаря, права человека и гражданина составляют основу конституционной безопасности России. Конституционная безопасность личности и есть тот самый баланс между публичными и частными интересами международными (универсальными) и национальными (специфическими) ценностями, для достижения которого Конституцией РФ предусмотрены самые различные механизмы разрешения общественных противоречий [2, с. 13].

Таким образом, указанные конституционные ценности наряду с другими можно выделить в отдельную группу. По нашему мнению, данные ценности имеют не только социальную направленность, но и служат в качестве гаранта существования данной власти в обществе.

Вместе с тем, для каждого государства со своим государственным устройством характерна особая юридическая интерпретация и правовой механизм реализации данных ценностей. Именно от возможности их реализации зависит благополучие общества и стабильность развития государства.

Г.Б. Ройзман отождествляет понятия конституционные принципы и ценности [9, с. 42]. По нашему мнению, данная точка зрения является не совсем верной. Следует отличать конституционные принципы от конституционных ценностей. По нашему мнению, роль конституционных принципов заключается в создании условий для реализации конституционных ценностей, т.е. выступают в качестве инструментария для возможности обеспечения конституционных ценностей.

Признание конституционной ценности социальным и правовым приоритетом, государство переводит ценность в плоскость практической реализации, создавая эффективный механизм осуществления деятельности по приоритетным направлениям органами государственной власти и местного самоуправления, способствует воплощению конституционных ценностей в реальной жизни общества и государства [6, с. 12].

Однако не каждая ценность, включенная в конституционные правоотношения, может быть выражена через конкретные нормативно-правовые акты. Многие из них существуют только в субъективном восприятии индивида как носителя этих ценностей. Доказательством убедительности

субъективных ценностей служит их общественное признание [9, с. 50]. Поэтому неизбежно сохраняется оценочный подход правоприменителя. Но в тех случаях, где оценочные суждения могут быть заменены конкретными формулировками, состояние защищенности прав и свобод приобретает качественно иной уровень.

Таким образом, в юридической литературе сложилось несколько подходов к определению понятия конституционных ценностей. По нашему мнению, под конституционными ценностями следует понимать вид правовых ценностей, отражающихся в конституции и выступающих в качестве вектора, предопределяющего развитие и предопределившего настоящее содержание правовых норм и значение которых состоит в том, что они позволяют увязывать правовое и морально-этическое содержание правил (принципов) устройства общества и государства.

Классификация конституционных ценностей характеризуется выделением в отдельную группу таких ценностей, которые находят своё отражение в конституциях государств, вне зависимости от их государственного устройства и политического режима.

В теории права нет единого подхода к соотносимости понятий конституционных ценностей и конституционных принципов. Однако, по нашему мнению, конституционные принципы являются инструментом для непосредственной реализации конституционных ценностей.

Список литературы

1. Авдеев Д.А. Конституционно-правовые ценности: понятие, виды иерархия / Д.А. Авдеев // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. – 2020. – №2 (22). – С. 73–91. DOI 10.21684/2411-7897-2020-6-2-73-91. EDN JUVLAN
2. Бондарь Н.С. Конституционный Суд России – гарант конституционной безопасности личности, общества, государства / Н.С. Бондарь // Проблемы права. Международный правовой журнал. – 2004. – №1. – С. 260–295. EDN RYGYYN
3. Ереклинцева Е.В. Суверенитет и демократия как конституционные ценности современной России: автореф. дис. ... канд. юрид. наук / Е.В. Ереклинцева. – Челябинск, 2010. – С. 25. – EDN QHBALJ
4. Иванников И.А. Конституционные духовно-нравственные ценности России: размышления над текстом Конституции Российской Федерации / И.А. Иванников // Пробелы в российском законодательстве. – 2022. – №1. – С. 13–16. EDN VXUWQV
5. Ланг П.П. Аксиологическое измерение правовой материи: теоретические и утилитарно-практические аспекты: монография / П.П. Ланг. – Самара: Стандарт, 2021. – 192 с. EDN PMEMCS
6. Ланг П.П. Право на судебную защиту как конституционная ценность / П.П. Ланг // Вопросы экономики и права. – 2021. – №156. – С. 11–15. DOI 10.14451/2.156.11. EDN RCKYHY
7. Ланг П.П. Соотношение и взаимодействие права и морали в регулировании общественных отношений / П.П. Ланг // Вопросы российского и международного права. – 2021. – Т. 11. №2А. – С. 172–180. DOI 10.34670/AR.2021.71.85.023. EDN ETSFCN
8. Пресняков М.В. Ценность конституции и правовая определённость: аксиологический аспект / М.В. Пресняков // Конституционные ценности и ценность Конституции: сборник материалов круглого стола с международным участием, проводимого в рамках XV Фестиваля науки города Москвы (2020). – 2020. – С. 318. EDN TXRHWE
9. Ройзман Г.Б. Ценности в конституционном праве Российской Федерации: дис. ... канд. юрид. наук / Г.Б. Ройзман. – Челябинск, 2012. – 198 с. – EDN QFVCZZ
10. Сенежко О.В. Правовая природа конституционных ценностей современной России / О.В. Сенежко // Сравнительное конституционное обозрение. – 2005. – №2 (51). – С. 7–14.
11. Таева Н.Е. Нормы Конституции Российской Федерации как форма выражения социальных ценностей / Н.Е. Таева // Конституционное и муниципальное право. – 2009. – №5. – С. 2–5. EDN KDMGNP
12. Философия права. Курс лекций: учебное пособие / С.Н. Бабурин, А.Г. Бережнов, Е.А. Воротилин [и др.]; отв. ред. М.Н. Марченко. – В 2 т. Т. 1. – М.: Оригинал-макет, 2017. – С. 552.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Антоненко Виталина Валерьевна
магистрант

Научный руководитель
Салаватова Асиль Магомедовна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ: КОМПЛЕКСНЫЙ АНАЛИЗ

Аннотация: в статье исследуются актуальные проблемы формирования корпоративной культуры в общеобразовательных учреждениях. На основе системного анализа выделены четыре ключевые группы проблем: теоретико-методологические, организационно-управленческие, социально-психологические и проблемы интеграции в образовательный процесс. Предложены пути их решения с учетом специфики педагогической среды. Особое внимание уделено противоречию между традиционными образовательными парадигмами и принципами корпоративного управления.

Ключевые слова: корпоративная культура, образовательная организация, организационное развитие, педагогический коллектив, управление изменениями, профессиональные ценности.

Современные трансформации в системе образования актуализируют вопрос о необходимости формирования эффективной корпоративной культуры в общеобразовательных учреждениях. В отличие от коммерческих организаций, где данный феномен хорошо изучен и применяется, в образовательной сфере он требует особого рассмотрения с учетом гуманистической миссии педагогической деятельности [5, с. 161].

Управление системой образования осуществляется на принципах законности и демократии, также на принципах автономии образовательных организаций, информационной открытости системы образования и учета общественного мнения [6, с. 27]. Основными компонентами корпоративной культуры в образовании являются: миссия и видение, ценности, этические нормы, стиль руководства, а также система мотивации.

Проведенный анализ научных источников позволяет констатировать наличие ряда фундаментальных методологических сложностей в исследовании корпоративной культуры образовательных организаций:

В научном дискурсе отсутствует консенсус относительно содержательного наполнения понятия «корпоративная культура» применительно к сфере образования, что приводит к множественности трактовок и исследовательских подходов.

Отмечается недостаток надежных и валидных методик оценки корпоративной культуры, специально адаптированных для условий общеобразовательных учреждений.

Наблюдается некорректное смешение и подмена понятий «организационная культура» и «корпоративная культура», что создает терминологическую путаницу в научных публикациях и практических разработках.

Как справедливо отмечает С.П. Мясоедов [5], существенной методологической ошибкой является механический перенос коммерческих моделей корпоративной культуры в образовательную среду без учета специфики педагогической деятельности и миссии образовательных организаций. Это приводит к неадекватности применяемых управленческих решений и снижает эффективность организационного развития.

Проведенные исследования [8; 9] позволяют выделить ряд существенных управленческих сложностей в процессе формирования корпоративной культуры образовательных учреждений.

Как показывают данные, в большинстве случаев (67%) администрация ограничивается поверхностными мерами – разработкой формальных кодексов и символики без глубинной трансформации организационных ценностей и практик.

В 82% исследуемых учреждений наблюдается противоречие между необходимостью развития корпоративной культуры и существующей бюрократической системой управления, что существенно ограничивает возможности для организационных изменений.

Более половины руководителей (58%) испытывают недостаток специальных знаний и практических навыков, необходимых для эффективного формирования и развития корпоративной культуры в образовательной среде.

Особую актуальность приобретает проблема согласования административного управления с принципом профессиональной автономии педагогических работников. Это противоречие проявляется в трудностях сочетания единых корпоративных стандартов с творческим характером педагогической деятельности и индивидуальными профессиональными ценностями учителей.

Анализ современных исследований [3] позволяет выделить следующие психологические и социальные факторы, оказывающие существенное влияние на процесс становления корпоративной культуры в образовательных учреждениях.

Эмпирические данные свидетельствуют, что 43% педагогических работников демонстрируют выраженную ригидность и негативное отношение к внедрению новых корпоративных норм и ценностей, что значительно затрудняет процесс организационной трансформации.

Среди педагогов со стажем работы более 15 лет у 61% наблюдаются симптомы эмоционального истощения, что существенно снижает их мотивацию к участию в формировании корпоративной культуры и принятию организационных изменений.

В педагогических коллективах отмечается выраженный конфликт ценностных ориентаций между представителями разных возрастных групп, что создает дополнительные барьеры для выработки единых корпоративных стандартов и норм поведения.

Эти социально-психологические факторы требуют особого внимания при разработке программ формирования корпоративной культуры, так как они непосредственно влияют на эффективность внедрения организационных изменений в образовательных учреждениях.

Анализ практики внедрения корпоративной культуры в школах [2; 4] выявляет систему глубинных противоречий, препятствующих ее эффективной интеграции.

Наблюдается существенный диссонанс между провозглашаемыми ценностями (в документах и миссиях учреждений) и их фактической реализацией в повседневной педагогической деятельности. Также существует выраженное напряжение между необходимостью формирования командного духа и традиционной автономией учительского труда, что особенно проявляется в системах оценки и стимулирования педагогов.

Для эффективного развития корпоративной культуры в школах требуется реализация комплексного подхода.

1. Необходимо разработка специализированной концепции, учитывающей уникальные характеристики образовательной среды и педагогической деятельности.

2. Требуется создание целостной системы подготовки и переподготовки управленческих работников в сфере организационного развития и корпоративного управления.

3. Важным условием успеха является внедрение эффективных технологий вовлечения педагогического состава в процесс формирования и развития корпоративных ценностей.

4. Необходимо разработка научно обоснованных критериев и показателей для оценки результативности внедрения корпоративной культуры.

5. Особый интерес представляет сравнительное изучение особенностей формирования корпоративной культуры в различных видах образовательных организаций (гимназии, лицеи, общеобразовательные школы), что позволит выявить оптимальные модели для каждого типа учреждений.

Таким образом, процесс внедрения новых корпоративных стандартов часто вступает в противоречие с устоявшимися педагогическими традициями и организационными привычками, выработанными за долгие годы работы учреждения. Эти системные противоречия требуют разработки специальных механизмов гармонизации, учитывающих как особенности образовательного процесса, так и необходимость организационного развития школы как единого профессионального сообщества.

Список литературы

1. Антропова О.А. Формирование корпоративной культуры в образовательных организациях / О.А. Антропова // Педагогическое образование в России. – 2018. – №5. – С. 14–21.
2. Артюхина М.В. Ценности корпоративной культуры в современной школе / М.В. Артюхина // Вопросы образования. – 2018. – №3. – С. 188–206.
3. Богданов Е.Н. Психология сопротивления изменениям / Е.Н. Богданов // Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23. №2. – С. 5–13.
4. Зарецкая Е.Н. Глубинные компоненты корпоративной культуры / Е.Н. Зарецкая // Вестник МГОУ. – 2016. – №2. – С. 21–30.
5. Мясоедов С.П. Корпоративная культура образовательного учреждения / С.П. Мясоедов // Вестник РУДН. – 2017. – Т. 19. №2. – С. 161–174.
6. Салаватова А.М. Государственно-общественное управление образовательной организацией / А.М. Салаватова // Образовательный вестник Сознание. – 2022. – Т. 24. №3. – С. 25–31. DOI: 10.26787/nydha-2686-6846-2022-24-3-25-31 EDN: PIBHQW

ОТЛИЧИЕ СОВЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОТ СОВРЕМЕННОГО

Аннотация: автор статьи рассматривает советскую и российскую системы образования. Указывает сильные и слабые стороны советской образовательной системы, характеризует современную сферу образования. Несмотря на вызовы, российское образование может эффективно конкурировать на глобальном уровне.

Ключевые слова: советская система образования, государственная поддержка, идеологическая направленность, модернизация российского образования.

Образование – это важнейший элемент социальной иерархии, влияющий на положение человека в обществе и его вклад в развитие государства. Однако стоит признать, что современная образовательная система сталкивается с рядом серьёзных вызовов. Существует мнение, что «в современном обществе всё более актуальными становятся вопросы системы образования, включающие комплексы институтов образования» [1].

Ещё в 1970-х английский исследователь Филипп Кумбс выпустил работу «Кризис образования в современном мире», где впервые поднял проблемы, с которыми сталкивается система обучения. Кумбс заметил, что к середине XX века человечество накопило столько информации, что её невозможно усвоить за время школьного обучения. Более того, знания быстро устаревают, а новые появляются так стремительно, что не всегда находят отражение в учебниках. В этом контексте стоит обратиться к опыту советской системы образования, которую многие современные педагоги и учёные считают одной из лучших. Успехи советской системы подкреплялись активной государственной поддержкой.

В Советском Союзе образованию придавали огромное значение, видя в нём ключ к прогрессу и развитию страны. Государство активно поддерживало и стимулировало получение знаний, стремясь вырастить высококвалифицированных специалистов, способных решать сложные задачи. Для этого по всей стране создавались учебные заведения разного уровня и профиля: от школ рабочей молодёжи до техникумов и профессиональных училищ. Как известно, «особое значение приобрела подготовка квалифицированных кадров для индустриализации: вузы и специализированные учебные заведения активно готовили профессионалов в различных отраслях экономики, обеспечивая реализацию масштабных проектов модернизации. Это не только удовлетворяло потребности развивающейся промышленности, но и стимулировало научно-технический прогресс» [2].

Особенностью советской системы образования была её доступность для всех граждан. Люди могли учиться, не прерывая работу, благодаря вечерним школам и курсам, которые открывали двери к знаниям для всех желающих. Это позволяло совмещать образование с трудовой деятельностью, что было особенно важно для тех, кто хотел повысить свою квалификацию или получить новые навыки. Современные эксперты признают высокое качество технического образования, которое давали в советское время.

Стремление к качественному обучению сформировало фундаментальные принципы советской системы образования, которые успешно взрастили множество поколений высокообразованных граждан. В основе этой системы лежали высококвалифицированные педагогические кадры, чья преданность делу и профессионализм стали краеугольным камнем образовательного процесса. В 1950–1970-е годы профессия учителя пользовалась огромным уважением и была одной из самых востребованных. В эту профессию приходили люди, обладающие глубокими знаниями, природными педагогическими способностями и искренним стремлением к просвещению.

Советский Союз оставил неизгладимый след в истории российского образования. Именно в этот период была достигнута практически полная грамотность населения. Большевики, взявшие власть в 1917 году, развернули масштабную кампанию по ликвидации безграмотности, что позволило большинству граждан овладеть навыками чтения и письма. Одной из ключевых особенностей советской системы образования был высокий процент выпускников школ, продолжающих обучение в вузах. Молодые люди стремились к знаниям, видя в высшем образовании путь к лучшей жизни. Стипендии в СССР были значительными: в конце 1980-х средняя стипендия составляла 40 рублей, тогда как зарплата инженера достигала 130–150 рублей, что делало образование доступным.

Советская система образования славилась глубокими знаниями, высококвалифицированными преподавателями и не только давала знания, но и формировала личность. Однако, несмотря на эти достоинства, она имела и свои слабые стороны. По мнению Александра Асмолова, выдающегося педагога-психолога, к 1980-м годам советская школа начала утрачивать свои позиции. Она оказалась неспособной адаптироваться к стремительным изменениям, которые стали характерными для нового времени.

В раннем советском образовании приоритет отдавался заучиванию информации, а не её практическому применению. Учебные программы уже содержали основные знания, поэтому ученикам не требовалось анализировать задания. Учителя часто ограничивались пересказом учебника, не стимулируя критическое мышление и логические навыки учащихся. Александр Адамский из рабочей группы «Образование» Государственного совета РФ отмечает, что из-за изоляции страны советская система образования развивалась медленнее, чем европейские. Она была направлена на формирование инженерного мышления и следовала строгим стандартам, что ограничивало творческое и самостоятельное развитие учеников.

Современное российское образование активно развивает у учащихся способность мыслить креативно, критически оценивать информацию и находить нестандартные решения. Это отличает его от советской системы, которая была ориентирована на строгое следование установленным стандартам и алгоритмам. Тем не менее, некоторые принципы и подходы советского образования, такие как фундаментальность знаний и важность дисциплины, по-прежнему находят своё место в российской педагогике. Таким образом, современная система образования представляет собой уникальное сочетание традиций и инноваций, где прошлое и настоящее переплетаются, создавая основу для будущего развития.

На экономическом форуме в Сочи в 2014 году Герман Греф, занимающий высокую должность в российском правительстве, заявил, что одна из главных задач современного образования в России – обеспечить попадание пяти университетов в топ-200 лучших вузов мира. Однако цель системы образования не ограничивается высокими рейтингами. Она должна стать катализатором для развития общества, чтобы российское образование действительно считалось одним из лучших в мире. Для этого необходимо четко определить стратегические задачи, которые будут направлять развитие образовательной системы. Без ясных целей она будет функционировать хаотично. Примечательно, что Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года не содержит таких целей, в отличие от советской системы образования, где они были четко сформулированы. В СССР целью было воспитание высокообразованных и всесторонне развитых граждан, готовых строить коммунистическое общество.

В наши дни многие считают, что коммунистическая идея неосуществима. Однако стоит отметить, что основная цель советского образования была ясно сформулирована и успешно воплощена. Это была не просто мечта о будущем, а реальный стандарт, по которому можно было оценить прогресс и развитие образовательной системы.

В современном мире система образования должна не только ясно сформулировать свои цели, но и разработать эффективный план их достижения. Важно, чтобы образовательные задачи гармонично вписывались в общую стратегию развития страны, способствуя её прогрессу и процветанию. Образование – это не просто передача информации, а мощный инструмент для раскрытия внутреннего потенциала, где каждый день открывает новые горизонты для самосовершенствования.

В условиях стремительных изменений глобального ландшафта, определить стратегические ориентиры для российского образования становится всё более сложной задачей. Мир эволюционирует с невероятной скоростью, и перед страной стоит вызов сформулировать ясный путь в будущее. Для этого требуется создать продуманную стратегию, которая станет фундаментом для прогресса государства и образовательной системы. Но, несмотря на все благие намерения, развитие страны зачастую происходит хаотично, что затрудняет установление чётких целей для образования в текущей реальности. В этой связи согласимся с высказыванием о том, что «проблема качества образования является ключевой для любой страны, потому что от качества образования зависит развитие экономики, науки и общества в целом» [3].

Модернизация российской образовательной системы сталкивается с рядом серьезных вызовов. В ходе реформ активно перенимается опыт ведущих мировых стран, что трансформирует исторически сложившуюся систему, корни которой уходят в достижения советской эпохи. Советская школа, предшественница нынешней российской, заслуженно считалась одной из лучших в мире благодаря своей оригинальной концепции. Важно найти баланс между сохранением лучших традиций советской педагогики и их адаптацией к современным реалиям, чтобы российская система образования могла успешно конкурировать на глобальном уровне.

Список литературы

1. Донскова Л.А. Педагогическое мастерство учителя как фундамент обучения детей начальных классов / Л.А. Донскова, А.П. Донсков // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2023: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / Чувашский республиканский институт образования Министерства образования Чувашской Республики. – Чебоксары, 2023. – С. 162–165. – EDN TXHNZQ
2. Донсков Е.П. Система высшего образования раннесоветского периода / Е.П. Донсков, Л.А. Донскова // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2024. – С. 18–20. – EDN RHZOBV
3. Донскова Л.А. Проблема качества образования: стратегии развития / Л.А. Донскова // Педагогика современности: профессиональное образование и развитие: сборник научных трудов по материалам II Международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию КГМУ. – Курск, 2025. – С. 80–83. – EDN CFZKNR

Василькова Елена Васильевна
канд. культурологии, преподаватель
Романюк Алёна Юрьевна
студентка

БУПО ХМАО–Югры «Нижневартовский социально-гуманитарный колледж»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЕ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы онлайн-обучения детей в школе, плюсы и минусы цифровизации обучения, раскрываются особенности онлайн обучения детей младшего школьного возраста. Даются рекомендации по обучению в онлайн-формате детей, обучающихся в начальной школе. Исследование основано на анализе открытых интернет-источников – сайтов онлайн-школ англоязычных стран.

Ключевые слова: онлайн-обучение, младшие школьники, особенности обучения, рекомендации.

В настоящее время цифровая трансформация повлияла на все аспекты нашей жизни. Образование также подверглось значительным изменениям. Пандемия ковида ускорила сдвиг в сторону онлайн-обучения, что привело к поразительным изменениям в образовательном пространстве. Учителям пришлось подстраивать свой формат обучения к онлайн-образовательным платформам. Это привнесло много вызовов, что привело к необходимости инновационных подходов.

Преимущества онлайн-обучения

Онлайн-обучение – формат обучения, когда ребенок получает образование либо полностью, либо в основном через Интернет. Школы, обучающие полностью онлайн, как правило, не имеют физического кампуса (именно они появились в эпоху пандемии), а школы, являющиеся частично онлайн, имеют кампус и проводят различные мероприятия оффлайн. И у одних, и у других есть свои достоинства, но к достоинствам комбинированного типа школ, несомненно, можно отнести живое общение, непосредственное взаимодействие, больший контроль и управление процессом обучения со стороны учителя.

Какие преимущества у таких школ? Прежде всего, гибкость обучающего процесса, расписание можно подстроить под рутинные домашние дела. Далее – персонализация и индивидуализация обучения, при которой учебная программа подстраивается под потребности каждого обучающегося. Отсюда следует собственный темп обучения и безопасность обучающего процесса, так как исключен буллинг и есть условия для сохранения здоровья обучающихся. При онлайн-обучении доступность образовательных ресурсов обеспечена в полной мере, существует доступ к материалам и интерактивным играм, а также обратная связь в любое время суток. Данный вид обучения вовлекает родителей, они полностью контролируют процесс и взаимодействуют с педагогами. Онлайн-формат обучающего процесса предполагает развитие технологической грамотности, что приобретает огромное значение в наш компьютерный век. Также одним из плюсов онлайн-обучения можно считать взаимодействие на глобальном уровне – открытость к общению со сверстниками всего мира и разным культурам.

Вызовы онлайн-обучения

И все-таки при онлайн-обучении есть свои вызовы, один из которых – проблема с социализацией детей. Если говорить про традиционное обучение, то здесь существует огромное количество способов развивать межличностное взаимодействие через непосредственное общение, групповые проекты, презентации, обсуждения, командную работу. Но иногда традиционные методики также могут показать недостаточную эффективность. Здесь на помощь может прийти онлайн. Во-первых, при виртуальной социализации также возможны групповые сборы и форумы для решения проектных дел. Да, безусловно, существует ограниченное физическое взаимодействие, а роль родителя становится ключевой в развитии у ребенка социальных навыков. Но преподаватели могут организовать групповое обучение, выдавать групповые задания и оценивать групповую работу, поскольку обучающие платформы предоставляют сейчас такую возможность. А для выполнения подобных заданий обучающиеся применяют свои коммуникативные навыки, которые приобретаются в цифровом формате. Здесь же присутствует необходимость развития эмоционального интеллекта: дети учатся управлять онлайн-отношениями ответственно и с эмпатией. Таким образом, есть подходы, при которых онлайн-обучение становится открытым для социализации обучающихся. А в дополнение ко всему вышесказанному можно добавить, что многие онлайн-школы организуют мероприятия оффлайн, где онлайн-обучение проходит наряду с реальным социальным взаимодействием, тем самым обеспечивая гибридный подход к обучению.

Несомненно, к недостаткам онлайн-обучения можно отнести и ограниченное социальное взаимодействие, и необходимость самодисциплины, которую сложно обеспечить в младшем школьном возрасте, и технические сложности, нередко возникающие в процессе подключения к урокам (это и проблемы со связью, и стоимость некоторого оборудования). Кроме того, как было сказано ранее, при

проведении определенных уроков есть необходимость в применении практического инструментария, чем онлайн-формат не может похвастать. Также существует большая проблема для родителей, которым необходимо контролировать учебный процесс, не смотря на свою занятость. Постоянный контроль со стороны родителей, в свою очередь, препятствует развитию самоуправления и самостоятельному решению проблем. Но и отсутствие контроля со стороны родителей может привести к проблемам, связанным с мотивацией и дисциплиной, поскольку ребенку сложно оставаться сконцентрированным на каком-либо задании, а отвлечение ведет к невыполнению задания и, как следствие, к отсутствию прогресса в обучении. Одним из самых немаловажных минусов можно считать экранное время.

Особенности онлайн-обучения детей младшего школьного возраста

При онлайн-обучении младших школьников необходимо учитывать такой психологический момент, как «физическое отсутствие». Для детей младшего школьного возраста, которым необходимо много двигаться и быть в группе сверстников, это является большим минусом. Ведь школа – это не только обучение. Это возможность научиться дружить. Учителю в такой ситуации очень тяжело, практически невозможно, обеспечить ребенку ситуацию «удивления», нет возможности личного внимания. Здесь также одним из выходов видится «здоровый микс», к примеру, при ежедневных онлайн-занятиях ежемесячные встречи в школе, либо вместе с онлайн-обучением личное физическое участие во внеурочной деятельности.

Итак, онлайн-обучение наполнено неопределенностями. Но оно также предоставляет нам многочисленные возможности. Есть очень хорошая идея интегрировать онлайн-обучение в традиционную школу, сделав ее более доступной и динамичной. Каким образом?

1. Школы могут использовать онлайн-платформы для создания персонализированного обучения (и многие так и поступают в настоящее время).

2. Цифровое пространство и интерактивный формат оживляют традиционную классную среду. Эти инструменты способствуют выполнению групповых проектов, интерактивному обсуждению, а также обучению сверстниками сверстников.

3. Онлайн-обучение выходит за рамки учебного плана и учит жизненно важным умениям. Уроки по онлайн-безопасности, цифровой грамотности и поиску информации могут хорошо подготовить детей к цифровой эре.

4. Регулярное оценивание на цифровых платформах, предлагающих мгновенную ответную реакцию, помогают сразу определить, в таком направлении ребенку нужна помощь и поддержка.

5. В школах должны функционировать информационные сессии и виртуальные мастерские, где родителям смогут объяснить принципы онлайн-обучения, от технических вопросов до моральной поддержки ребенка.

6. Обучение невозможно без включения в него социальной и эмоциональной сфер; необходимо обеспечить эмпатическую и эмоциональную деятельность для преодоления изоляции.

7. Школы могут предлагать так называемое гибридное обучение, где гибкость онлайн-обучения сочетается с поддержкой личностного взаимодействия в традиционном классе.

Действительно, психологические и физиологические особенности детей младшего школьного возраста заставляют учителя хорошо потрудиться. И здесь на помощь приходят обучающие методики, включающие игры, задания на повторение и т. д. Чем младше школьник, тем больше ему подходит упорядоченная среда и повторяющиеся активности.

Рекомендации по преподаванию онлайн в начальной школе

Проанализировав сайты нескольких начальных онлайн школ, мы составили список рекомендаций педагогам для эффективной работы в онлайн-пространстве. Возможно, не все советы будут подходить для каждого учителя, но, думается, многое будет полезно использовать в работе.

1. Правильный выбор обучающих платформ и обучающих инструментов. Перед началом работы в онлайн необходимо определиться с обучающей платформой, которая бы удачно сочетала в себе такие возможности, как работу в команде, творческую деятельность, обмен данными, проверку домашних заданий и могла работать с другими обучающими платформами.

2. Технические требования. Учителю требуется быть администратором, создавать обучающий материал, вести уроки онлайн, взаимодействовать с обучающими, оценивать их успехи. Для более эффективной работы предлагается иметь как обычный компьютер, так и портативный ноутбук или профессиональный планшет. Учащимся также желательно работать через компьютер или ноутбук, хотя мы знаем, что многие вынуждены работать через смартфон в силу различных обстоятельств.

1. В настоящее время при ведении онлайн-уроков разработаны правила безопасного поведения в интернет-пространстве, включающие законы о безопасной интернет среде и защите персональных данных. Учителя школ обязаны соблюдать эти законы.

2. Необходимость проведения первого тренировочного занятия. Это поможет учащимся разобраться с функциями обучающей цифровой платформы. Так педагог сэкономит время и не будет отвлекаться на объяснение того или иного вида работы в онлайн на последующих уроках. Плюс к этому, все обучающие платформы сейчас имеют в открытом доступе видео уроки по их использованию.

3. Образовательно-пространственная среда и ресурсы. Если обучение происходит из личного домашнего пространства, то, насколько это возможно, педагогу необходимо выделить для онлайн-занятий его часть. Все визуальные дидактические материалы должны быть под рукой.

4. Правильные цели обучения в онлайн. Детям достаточно трудно включаться в работу из дома. Их необходимо организовать, ставя перед ними образовательные цели. Педагог может использовать чаты, интерактивные доски и т. д. для постановки целей и ваших ожиданий. В конце занятия обязательна рефлексия (что сделано, что достигнуто). Это помогает ребенку почувствовать себя в настоящем классе.

5. Повторяющиеся действия (рутина) поможет детям чувствовать себя уверенно и выполнять задания продуктивнее. Вовлекайте детей в игровую деятельность перед объяснением нового и сложного материала, перед проверкой заданий или защитой проектов. Чередование видов деятельности и организация мини перерывов также важна.

6. Инструкции. Онлайн-формат обучения обязывает постоянно давать инструкции как вербально, так и в письменном виде. Это необходимо при любой деятельности. Постоянно необходимо держать внимание детей (для этого можно просить их подтверждать понимание разными способами, которые предлагают онлайн-платформы: поднять руку, поставить галочку и т. д.).

7. Что касается управления классов, то онлайн-классом управлять легче. Но и здесь могут возникнуть сложности, такие как невыключенный микрофон, болтовня в чате, помещение ненужного контента в онлайн-пространство. Необходимо следить, чтобы дети выключали микрофон при введении нового материала, а также закрывали все лишние окна в компьютере. Многие образовательные платформы сейчас позволяют учителю самому выключать микрофоны учащихся. Но при этом детям обязательно необходимо объяснять, почему вам пришлось это сделать. Можно просить их вести беседу и задавать вопросы в чате.

8. Вовлекать детей младшего школьного возраста в онлайн-урок трудно. Поэтому педагогу приходится менять громкость голоса, добавлять больше экспрессии в интонации. Здесь нужно не переусердствовать. Для привлечения детей к ответам можно воспользоваться различными онлайн-уловками, например, крутить юлу с выпадающими именами и другое.

9. Как уже было сказано, необходимо комбинировать разные виды работ и разные виды учебной деятельности. Многие образовательные платформы позволяют это делать, можно организовать парную и групповую работу. Учитель может заходить в чаты-комнаты для контроля деятельности и ответной реакции. Также можно просить детей делать запись своей работы и делиться видео.

10. Оценка успехов. Для оценивания академической успеваемости обучающихся интернет предоставляет огромное количество возможностей. Они могут выполнять контрольные задания через онлайн-формат и в письменной форме. Можно также тестировать детей через игровые образовательные викторины и многое другое.

Выводы

У каждого обучающегося (даже начальных классов) в настоящее время есть опыт как традиционного обучения, так и обучения в формате онлайн, и это опыт у всех разный. В обоих форматах есть свои плюсы, которые делают их уникальными и эффективными в различных образовательных ситуациях. У кого-то в приоритете доступность обучения и гибкость расписания, другим более важно социальное взаимодействие и более стандартный подход к образованию. Соответственно, огромную роль в выборе играют личностные предпочтения. И еще – один подход не может устроить каждого. Образовательные методики меняются очень быстро. Для родителей детей младшего школьного возраста при выборе между онлайн и традиционным обучением, необходимо ставить правильные жизненные цели и выбирать нужные жизненные установки. Необходимо тщательно продумать, как каждая возможность оправдает ваши амбиции, планы и обстоятельства. Для учителей младших классов необходимо выполнять все установки, предложенные в нашем исследовании, опираться на психофизические особенности детей младшего школьного возраста и на возможности новейших обучающих платформ, позволяющих с каждым днем совершенствовать обучающие методики и технологии.

References

1. Online Teaching Tips for Primary Teachers [Electronic resource]. – Access mode: <https://educationtothecore.com/online-teaching-tips-for-primary-teachers/> (date of request: 16.06.2025).
2. Online Learning vs. Traditional Education: Pros and Cons [Electronic resource]. – Access mode: <https://eduww.net/online-education/online-learning-vs-traditional-education-pros-and-cons/> (date of request: 16.06.2025).
3. Primary School Online [Electronic resource]. – Access mode: <https://kingsinterhigh.co.uk/primary-school-online/> (date of request: 16.06.2025).
4. Online Primary School: The Good, the Bad and the Practical [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.chsonline.org.uk/blog/online-primary-school-the-good-the-bad-and-the-practical> (date of request: 16.06.2025).

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: начальная школа – это не только время освоения чтения, письма и счета, но и период активного развития творческих способностей ребенка. Именно в этом возрасте закладывается фундамент для креативного мышления, воображения и умения находить нестандартные решения. В статье автор подробно рассматривает особенности развития творческих способностей у детей младшего школьного возраста. Представлено, какие факторы влияют на этот процесс, выявлены ключевые условия, необходимые для раскрытия творческого потенциала каждого ребенка.

Ключевые слова: творческие способности, дети младшего школьного возраста, развитие творческих способностей.

В современном образовании, ориентированном на формирование всесторонне развитой личности, особое внимание уделяется развитию творческого потенциала у детей младшего школьного возраста. Этот период является сенситивным для развития воображения, фантазии и нестандартного мышления, которые лежат в основе творческой деятельности.

Творческие способности рассматриваются как сложное сочетание личностных качеств, позволяющих человеку создавать новое и ценное в различных сферах жизни. Они проявляются в умении наблюдать, анализировать, сравнивать, обобщать и делать выводы, а также в способности к самореализации и поддержке творческих начинаний других.

Развитие творческих способностей в младшем школьном возрасте предполагает вовлечение детей в деятельность, направленную на создание полезных и значимых продуктов. Важно, чтобы эта деятельность была основана на активном воображении и творческом мышлении, позволяющих детям формировать собственный, уникальный взгляд на мир.

Художественное творчество, игры и другие виды деятельности, стимулирующие воображение, играют ключевую роль в развитии творческих способностей младших школьников. Создание благоприятной среды, поддерживающей разнообразную деятельность и стимулирующей интерес к познанию, является важным условием для эффективного развития творческого потенциала.

Учителю необходимо выявлять и развивать индивидуальные задатки каждого ребенка, помогая ему раскрыться в творческой деятельности. Предоставление свободы действий, поощрение творческого подхода к решению задач и создание атмосферы заинтересованности и нацеленности на положительный результат способствуют формированию творческой личности, способной к самостоятельности, увлеченности и достижению успеха в любимом деле.

В начальной школе закладывается фундамент для развития творческого потенциала каждого ребенка. Педагоги, такие как Абрамова и Большакова, подчеркивают, что именно в этом возрасте, благодаря природной любознательности и активности, дети наиболее восприимчивы к развитию творческих навыков. Поэтому задача школы – создать среду, где эти способности будут активно формироваться и раскрываться.

Для успешного развития творческих способностей необходимо соблюдать ряд условий. Во-первых, ученик должен стать активным участником образовательного процесса, имеющим право выбора и возможность удовлетворять свои интересы. Во-вторых, важна психологическая атмосфера, поддерживающая стремление к творчеству, вселяющая веру в собственные силы. В-третьих, необходимо формировать внутреннюю мотивацию к учебе, ориентированную на творчество, повышать самооценку и уверенность в себе. В-четвертых, помощь педагога должна быть доброжелательной и направленной на то, чтобы ребенок самостоятельно находил решения. В-пятых, следует сочетать различные формы работы: индивидуальные, групповые и фронтальные. И, наконец, важно создавать ситуации успеха, где оценивается только положительный результат творческой деятельности.

Творческие способности развиваются не только на уроках, но и во внеурочное время, например, в творческих кружках, где дети могут самовыражаться и самоутверждаться. На этих занятиях необходимо создавать условия, стимулирующие активное мышление и воображение, что способствует развитию познавательных интересов, усвоению новых знаний и поиску нестандартных решений.

Помимо создания благоприятной среды, важно использовать современные методы обучения. Активные методы, предоставляющие свободу выбора деятельности, и игровые методы, такие как деловые игры, помогают раскрыть творческий потенциал, развить уверенность, мышление и интерес к дальнейшей деятельности. Также эффективным является проблемное обучение, основанное на создании проблемных ситуаций, требующих творческого подхода к решению.

В начальной школе происходит важная трансформация в жизни ребенка. Его деятельность становится более разнообразной и структурированной. В этот период особенно ярко проявляется воображение и фантазия, которые становятся мощным двигателем для развития творческого мышления.

Творческая деятельность играет ключевую роль в развитии творческих способностей у младших школьников. Это время, когда дети с удовольствием рисуют, лепят, сочиняют истории, играют в ролевые игры, ищут нестандартные решения. Именно через эти занятия они учатся видеть мир по-новому, экспериментировать и выражать себя.

Однако, чтобы творческий потенциал ребенка раскрылся в полной мере, необходимы определенные условия и методы обучения. Важно создать атмосферу, где поощряется любопытство, где нет страха совершить ошибку, где каждый ребенок чувствует себя уверенно и может свободно выражать свои идеи. Педагоги должны использовать разнообразные подходы, стимулирующие воображение, развивающие навыки решения проблем и поощряющие нестандартное мышление. Только тогда творческие способности младших школьников смогут расцвести и стать прочным фундаментом для их дальнейшего развития.

Таким образом, младший школьный возраст – это благоприятный период для развития творческих способностей. Активное воображение и фантазия, характерные для этого возраста, способствуют развитию творческого мышления, а творческая деятельность становится одним из ведущих видов деятельности.

Список литературы

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учебное пособие для студентов вузов / Г.С. Абрамова. – М.: Академический Проект: Деловая книга, 2009. – 624 с.
2. Большакова Л.А. Развитие творчества младшего школьника / Л.А. Большакова. – М., 2016. – №2. – С. 14–20.
3. Дружинин В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2008. – 368 с.
4. Ермолаева-Томина Л.Б. Психология художественного творчества: учебное пособие для вузов / Л.Б. Ермолаева-Томина. – М.: Академический Проект, 2014. – 247 с.
5. Самигулина Г.С. Развитие творческого потенциала личности: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Г.С. Самигулина. – Казань, 2008. – 98 с.
6. Шадриков В.Д. Познавательные процессы и способности учащихся / В.Д. Шадриков. – М.: Педагогика, 2011. – 137 с.

Жукова Марина Александровна

аспирант

ГБУ ДПО «Санкт-Петербургская академия
постдипломного педагогического образования»
г. Санкт-Петербург

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ КОНСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ У ПОДРОСТКОВ: ПУТЬ К ЗРЕЛОСТИ И ЭФФЕКТИВНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме формирования навыков конструктивного поведения в конфликтных ситуациях у подростков. Рассматривается значимость развития этих навыков для успешного социального взаимодействия, эмоционального развития и подготовки к взрослой жизни. Описываются основные навыки конструктивного поведения в конфликте, такие как управление эмоциями, активное слушание, эффективная коммуникация и поиск компромиссов. Предлагаются практические рекомендации для родителей и педагогов по формированию этих навыков у подростков, включая моделирование поведения, обсуждение конфликтных ситуаций, ролевые игры и тренинги. Статья подчеркивает важность поддержки и поощрения подростков в их стремлении к конструктивному разрешению конфликтов, что способствует формированию зрелой и уверенной личности.

Ключевые слова: формирование навыков конструктивного поведения в конфликте, подростковый возраст, практические рекомендации, управление эмоциями, управление конфликтами.

Конфликты – неотъемлемая часть человеческого взаимодействия. В подростковом возрасте, когда происходят бурные перестройки в организме, формируется идентичность и растет стремление к независимости, конфликты становятся особенно частыми и эмоциональными [5]. Однако именно в этот период закладываются основы конструктивного поведения в конфликтных ситуациях, которые будут определять качество отношений в будущем. Важно учить подростков конструктивному поведению в конфликтах, поскольку конструктивное разрешение конфликтов позволяет сохранить уважение и доверие, даже в самых сложных ситуациях, улучшает понимание своих эмоций и эмоций другого человека – ключевой фактор успешного разрешения конфликта. Обучая подростков навыкам конструктивного поведения в конфликте, мы развиваем эмоциональный интеллект, умение справляться с конфликтами и позитивно влияем на самооценку и уверенность в себе. Навыки конструктивного

поведения в конфликтах необходимы для успешной учебы, работы и личной жизни [6]. Что можно отнести к *основным навыкам конструктивного поведения в конфликте*.

Умение распознавать и понимать свои эмоции. Подростку важно научиться замечать, когда возникает раздражение, злость, обида или другие негативные эмоции, и понимать, что является их причиной.

Умение контролировать свои эмоции.

Умение слушать и слышать: активное слушание предполагает не только молчаливое присутствие, но и проявление интереса к точке зрения другого человека, задавание уточняющих вопросов, перефразирование сказанного.

Умение выражать свои мысли четко и уважительно.

Умение находить компромисс: конфликт – это не всегда борьба «кто кого». Важно искать варианты решения, которые устроят обе стороны.

Умение признавать свою неправоту: признание ошибки – признак силы и зрелости. Это помогает разрядить обстановку и двигаться к решению проблемы.

Умение прощать: За цикливание на обидах и злости только усугубляет ситуацию. Умение прощать позволяет двигаться дальше и сохранять отношения.

Умение обращаться за помощью: если конфликт кажется неразрешимым, не стоит бояться обращаться за помощью к взрослым – родителям, учителям, психологам.

Существует множество методов формирования конструктивного поведения в конфликте. Их можно разделить на несколько категорий:

1. Методы, основанные на развитии эмоционального интеллекта.

Тренинги эмоциональной осознанности помогают участникам распознавать, понимать и называть свои эмоции и эмоции других людей. Техники управления эмоциями обучают стратегиям саморегуляции, таким как техники дыхания, медитация, осознанность и когнитивная переоценка. Упражнения на развитие эмпатии позволяют участникам встать на место другого человека, понять его точку зрения и чувства.

2. Методы, основанные на развитии коммуникативных навыков.

Активное слушание обучает техникам внимательного слушания, таким как перефразирование, уточняющие вопросы, отражение чувств. «Я-сообщения» обучают выражать свои чувства и потребности, не обвиняя и не оскорбляя другого человека. Методы аргументации и убеждения обучают логически обосновывать свою позицию и представлять свои аргументы убедительно.

Невербальная коммуникация обучает распознавать и правильно интерпретировать невербальные сигналы (жесты, мимику, тон голоса).

3. Методы, основанные на развитии навыков разрешения проблем.

Метод Win-Win (выигрыш-выигрыш): обучает поиску решений, которые удовлетворяют потребности обеих сторон конфликта. Метод посредничества (медиации) предполагает участие нейтральной третьей стороны (медиатора) для облегчения процесса переговоров и поиска взаимовыгодного решения.

Метод мозгового штурма позволяет генерировать множество возможных решений проблемы, из которых затем выбираются наиболее подходящие [3].

Метод принятия решений по критериям: Обучает оценивать различные варианты решения конфликта на основе заранее определенных критериев.

4. Другие методы и подходы.

Моделирование поведения: наблюдение за тем, как другие люди успешно разрешают конфликты, и подражание их поведению. Ролевые игры: Проигрывание различных конфликтных ситуаций, чтобы потренироваться в использовании различных стратегий поведения. Обучение техникам релаксации помогают снизить уровень стресса и напряжения, что способствует более конструктивному поведению в конфликте [2]. Работа с когнитивными искажениями помогает выявлять и исправлять иррациональные мысли и убеждения, которые могут приводить к конфликтам.

Арт-терапия: использование творческих методов (рисование, лепка, музыка) для выражения эмоций и снятия напряжения. Групповая терапия предоставляет возможность поделиться опытом с другими людьми, получить поддержку и научиться новым стратегиям поведения.

Выбор метода зависит от:

1) *возраста и особенностей участников:* для детей и подростков эффективны игровые методы и ролевые игры;

2) *типа и сложности конфликта:* для сложных конфликтов может потребоваться участие посредника или психотерапевта;

3) *индивидуальных потребностей и предпочтений участников:* некоторые люди лучше усваивают информацию через лекции и дискуссии, другие – через практические упражнения.

Важно помнить, что формирование конструктивного поведения в конфликте – это процесс, требующий времени, терпения и практики. Комбинирование различных методов и индивидуальный подход помогут достичь наилучших результатов [1].

Какие существуют методические приемы, которые могут использовать педагоги и родители формирования навыков конструктивного поведения в конфликте у подростков[4].

1. *Моделирование поведения.*
2. *Обсуждение конфликтных ситуаций.* Разбирайте с подростком конфликтные ситуации, анализируйте причины возникновения конфликта, эмоции участников и возможные варианты решения.
3. *Рольевые игры.*
4. *Тренинги по развитию коммуникативных навыков.* Существуют специальные тренинги, направленные на развитие навыков эффективной коммуникации, эмпатии и управления эмоциями.
5. *Чтение литературы и просмотр фильмов.* Обсуждайте с подростком поведение героев в конфликтных ситуациях, анализируйте их ошибки и успехи.
6. *Поддержка и поощрение.* Важно поддерживать подростка в его стремлении к конструктивному поведению в конфликтах и поощрять его успехи.

Заключение.

Формирование навыков конструктивного поведения в конфликте у подростков – это важная задача, которая требует времени, терпения и последовательности. Инвестиции в развитие этих навыков принесут огромные плоды в будущем, помогут подростку строить здоровые и счастливые отношения, успешно адаптироваться в обществе и реализовать свой потенциал.

Список литературы

1. Анцупов А.Я. Конфликтология / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – СПб., 2013. – 512 с. EDN ZALSXR
2. Бабосов Е.М. Конфликтология / Е.М. Бабосов. – Минск, 2013. – 464 с.
3. Богданов Е.Н. Психология личности в конфликте / Е.Н. Богданов, В.Г. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2014. – 224 с.
4. Анцибор Ю.А. Особенности профессиональной деятельности педагога-психолога по организации психологического сопровождения / Ю.А. Анцибор // Вестник Тверского государственного технического университета. Серия «Науки об обществе и гуманитарные науки». – 2015. – №2. – С. 58–62. – EDN UDNOXB
5. Мелетичев В.В. Формирование конструктивного поведения в конфликтах как значимая составляющая социализации учащихся / В.В. Мелетичев, Т.Н. Судакова-Голлербах // Непрерывное образование. – 2016. – №3 (17). – С. 49–52. EDN XQVNRJ
6. Мелетичев В.В. Формирование конструктивного поведения в конфликтах как педагогическая проблема / В.В. Мелетичев // Сборник научных статей по материалам V Международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы современной науки: теория, технология, методология и практика» (19 марта 2021 г., г. Уфа). – Уфа: Вестник науки, 2021. – С. 131–136. EDN ZYIUXH

Казанцев Дмитрий Вадимович

магистр, учитель

МАОУ «Платошинская средняя школа»
с. Платошино, Пермский край

ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ТЬЮТОРСКОЙ ПОЗИЦИИ У УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема развития тьюторской позиции у учителей начальных классов и предлагаются способы ее формирования. Однако отмечается, что на текущий момент не изучен процесс формирования тьюторской позиции у учителей начальных классов, и возникает потребность в создании методической и методологической базы по этой теме.

Ключевые слова: тьюторство, тьюторская позиция, учитель начальных классов.

Современное образование важно не только для успешной карьеры и профессионального развития, но и для формирования личности, способной к творческому мышлению и самостоятельной деятельности в различных сферах жизни. Поэтому возникает необходимость в адаптации образовательных программ и методик к изменяющимся социальным и технологическим условиям.

С развитием информационных технологий и доступностью знаний через интернет, школьники сталкиваются с необходимостью обучения навыкам критического мышления, саморегуляции, сотрудничества и творческого подхода к решению задач. В связи с этим обновление образовательной системы становится важным шагом для подготовки будущих поколений к быстро меняющемуся миру.

Федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования направлены на создание условий для гармоничного развития личности ребенка, формирования его ключевых компетенций и интересов [6]. Важно, чтобы учителя начальных классов не только давали знания, но и умели выступать в роли наставников, способствующих самостоятельному познанию и развитию каждого ученика.

Одним из основных требований к современной школе становится индивидуализация обучения, учет особенностей каждого ребенка и его потребностей. В свете этой задачи все большую значимость приобретает роль учителей начальных классов с тьюторской позицией.

Под тьюторской позицией исследователями (Ковалева Т.М., Кобыща Е.И., Попова (Смолик) С.Ю.) понимается педагогическая деятельность по индивидуализации образования, направленная на прояснение образовательных мотивов и интересов учащихся, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы, формирование учебной и образовательной рефлексии обучающегося [1, 2].

В профессиональном стандарте «Педагог» установлены квалификационные характеристики педагога. Согласно этим характеристикам, учитель, в том числе учитель начальных классов, должен участвовать в разработке программ индивидуального развития ребенка [4, 5]. Иными словами, учитель начальных классов должен обладать тьюторскими компетенциями.

Согласно исследованию Н.Г. Пигаревой, которая изучала вопрос наличия общепрофессиональных и специальных тьюторских компетенций у учителей школы, педагоги начальных классов в большей степени определяют свою профессиональную деятельность в позиции «учитель», нежели в позиции «тьютор» [3]. Учителя начальной школы обладают в большей части только базовыми компетенциями. Требуется их развитие.

Сущность и содержание понятий «тьютор» и «тьюторская позиция» в современных психолого-педагогических исследованиях (его понятие, критерии сформированности, уровни развития) раскрыты в трудах Т.И. Боровковой, Т.М. Ковалевой, Е.И. Кобыща, А.П. Махова, С.Ю. Поповой (Смолик). Особенности формирования тьюторской позиции у учителей рассмотрены в трудах Ю.И. Зыряновой, Н.В. Калининой, Н.А. Колчиной, Н.Г. Пигаревой.

Несмотря на большое количество исследований в области разработки теоретических основ технологии тьюторского сопровождения учителей, ещё недостаточно четко определены особенности формирования тьюторской позиции у учителей начальных классов. Результаты анализа научных исследований и образовательной практики позволили выявить следующие противоречия:

- между социальным и государственным заказом на повышение уровня компетенций у педагога-профессионала и недостаточным уровнем готовности системы образования к созданию условий, обеспечивающих эффективность процессов формирования тьюторской позиции учителей начальных классов;

- между признанием необходимости индивидуального психолого-педагогического сопровождения обучающихся учителями начальных классов и недостаточным использованием технологии индивидуального сопровождения в системе начального общего образования;

- между новыми ценностно-целевыми ориентирами профессионально-образовательной деятельности учителей начальных классов, требующими его рефлексивного отношения к собственному образованию и не разработанностью адекватной этим процессам технологии формирования тьюторской позиции у учителей начальных классов.

С учетом выявленных противоречий была сформулирована следующая проблема: в чем заключается организационно-методические особенности формирования тьюторской позиции у учителей начальных классов на современном этапе, способствующие эффективности этого процесса.

Для формирования тьюторской позиции у учителей начальных классов можно использовать следующие способы.

1. Обучение и тренинги: проведение специальных курсов и тренингов, на которых учителя смогут получить знания и навыки в области тьюторства.

2. Индивидуальная работа: работа с каждым учителем индивидуально, чтобы помочь ему развить свои тьюторские компетенции и научиться применять их на практике.

3. Моделирование: создание моделей тьюторской работы, которые учителя могут использовать в своей практике.

4. Оценка и обратная связь: проведение оценки и предоставление обратной связи учителям, чтобы помочь им понять свои сильные и слабые стороны и определить области для улучшения.

5. Сотрудничество: сотрудничество с другими учителями и специалистами, которые могут поделиться своим опытом и знаниями в области тьюторства.

6. Самообразование: учителя могут самостоятельно изучать литературу и материалы по тьюторству, чтобы расширить свои знания и навыки.

Все перечисленные способы формирования тьюторской позиции у учителей начальных классов основаны на общепризнанных способах развития и формирования компетенций учителей. Повторим, что формирование тьюторской позиции у учителей начальных классов – это процесс, который на текущий момент времени не изучен: отсутствуют методологические и методические материалы, подтвержденные в ходе научных исследований. В связи с чем возникает потребность в создании методической и методологической базы по формированию тьюторской позиции у учителей начальных классов.

Список литературы

1. Кобыща Е.И. К вопросу о понятии «сопровождение» / Е.И. Кобыща // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: родительство, особое детство, учительство: материалы VI международной научно-практической конференции (29–30 октября 2013 года). – М.: МПГУ; МОО, 2013 – С. 75–80.

2. Ковалева Т.М. О деятельности тьютора в современном образовательном учреждении / Т.М. Ковалева // Организация

тьюторского сопровождения образовательном учреждении: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора: материалы Всероссийского науч.-метод. семинара. – М.: АПКИППРО, 2009 – С. 163–179.

3. Пигарева Н.Г. Реализация позиции «учитель с тьюторской компетентностью» педагогами начальных классов / Н.Г. Пигарева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://research-journal.org/wp-content/uploads/2011/10/12-4-54.pdf> (дата обращения: 01.06.2025).

4. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 №544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 №30550).

5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://shkolainternatarbzh-r43.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/userfiles/3/2023/Profstandart.pdf (дата обращения: 01.06.2025).

6. Приказ Минтруда России от 30.01.2023 №53н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» (зарегистрировано в Минюсте России 03.03.2023 №72520) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.eduprofrb.ru/uploads/documents/docs/prikaz-mintruda-rossii-ot-30012023-n-53n.pdf> (дата обращения 01.06.2025).

7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. №286) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193> (дата обращения 01.06.2025).

Кузмичева Оксана Сергеевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: статья посвящена анализу проблемы формирования основ здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста, что является одной из наиболее важных, учитывая современные реалии. Раскрыты особенности формирования основ ЗОЖ в отношении детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, здоровье, валеологическое воспитание, игра, дети старшего дошкольного возраста.

До начала XXI века поиск содержания и путей формирования основ здорового образа жизни у дошкольников осуществлялся преимущественно лишь в отношении их физического развития. Однако уже в научных исследованиях 1990-х годов было убедительно обосновано мнение, что уже в дошкольном возрасте у ребенка появляются устойчивый интерес к своему здоровью, осознанные представления о своем организме и органах чувств; умение реализовать знания об основах здорового образа жизни (В.Г. Алямовская, М.Л. Лазарев, Л.В. Калущская, С.А. Козлова, А.А. Князева, Л.В. Лохвицкая, В.М. Оржеховская, С.Е. Шукшина и др.).

В 2019–2023 гг. у детей 0–7 лет общая заболеваемость выросла в большинстве федеральных округов (Северо-Западном, Северо-Кавказском, Дальневосточном, Уральском, Приволжском федеральных округах), в остальных – снизилась (Южный, Сибирский, Центральный федеральные округа). Рост общей заболеваемости зарегистрирован в 54,1% субъектов, снижение – в 45,9%. За аналогичный период первичная заболеваемость выросла в четырёх федеральных округах (Северо-Кавказском, Северо-Западном, Дальневосточном, Уральском), в остальных – снизилась (Южный, Центральный, Сибирский, Приволжский федеральные округа). При этом в 47,06% субъектов произошел рост показателя, в 52,94% – снижение. В целом по стране общая заболеваемость у детей за исследуемый период выросла на 0,53%.

Исследователи рассматривают старший дошкольный возраст как сензитивный в отношении вовлечения ребенка в ЗОЖ, так как в этом возрасте происходят существенные изменения на уровне анатомо-физиологического, психического, социального, личностного развития ребенка.

Анатомо-физиологические особенности дошкольников характеризуются улучшением координации и точности движений, укреплением мышечного корсета, что дает возможность удерживать различные исходные положения, сохранить темп и амплитуду движений; появляется согласованность движений, повышается физическая подготовленность.

К особенностям психического развития относится развитие памяти, формирующегося логического мышления, речи (является главной интеллектуальной функцией на этом возрастном этапе). Происходит развитие вербального интеллекта: способности отразить мыслительный процесс в речи. У дошкольников формирование различных видов мышления (наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое) происходит гораздо быстрее при выполнении физических упражнений.

Указанные выше психофизиологические изменения детей охватывают когнитивную, эмоциональную, мотивационную, поведенческую сферы и служат психологической базой для определения у них основ здорового образа жизни.

Как отмечает Ю.И. Азимов, формирование основ здорового образа жизни у старших дошкольников возможно в силу их психофизиологических особенностей, поскольку у ребенка: развиваются различные формы познания окружающего мира, что говорит о возможности для детей овладевать разнообразной информацией об элементах здорового образа жизни (от конкретных понятий до их связей); формируется готовность оперировать представлениями, что значительно расширяет границы познания элементов здорового образа жизни (соблюдение режима, гигиенических процедур, двигательной активности); деятельность детей направляется соподчинением мотивов, в старшем дошкольном возрасте происходит интенсивное усвоение мотивов, характерных для деятельности взрослых; изменяется эмоциональная сфера (от ситуативности и неустойчивости к регуляции) и т. п. [1].

А.И. Шинтятина высказывает мнение, что на этапе дошкольного детства, когда жизненные установки детей еще недостаточно устойчивы и нервная система характеризуется особой пластичностью, необходимо формировать у ребенка личностные убеждения и их реализацию в процессе жизнедеятельности [2].

Обозначенные позиции учтены в содержании всех нормативных документов дошкольного образования – его государственного стандарта (ФГОС ДОО), действующих государственных комплексных и парциальных программ.

Центральным звеном в системе валеологического воспитания детей является формирование у детей знаний и представлений ЗОЖ на занятиях по валеологии, физической культуре. Именно на них дети получают знания о физическом, психическом, духовном здоровье, о строении человеческого тела, осваивают навыки по уходу за своим телом, управлению физическим состоянием, получают навыки самоконтроля и прогнозирования своего состояния, овладевают правилами поведения в различных, в том числе чрезвычайных ситуациях.

ЗОЖ детей старшего дошкольного возраста – сложное многоаспектное явление, которое включает различные структурные элементы, мы выделили следующие компоненты: когнитивный, эмоциональный, двигательный и мотивационно-поведенческий. Для эффективного формирования ЗОЖ детей дошкольного возраста важно формировать:

- когнитивный компонент (знания о физических упражнениях и здоровом образе жизни), который представляет совокупность знаний дошкольников, формирование первичных представлений о ЗОЖ (рациональное питание, двигательная активность, применение физических упражнений, закаливание, роль солнечного света, воздуха и воды);

- эмоциональный компонент. Именно в дошкольном возрасте ребенок приобретает умение регулировать собственные эмоции. По мнению многочисленных зарубежных и отечественных исследователей, общение и его характер играет огромную роль в эмоциональной сфере человека. Положительные эмоции, эмоциональная насыщенность занятий, опора на игровую деятельность являются основными условиями привлечения детей к ЗОЖ;

- двигательный компонент (двигательная активность, умения и навыки, которые способствуют гармоничному развитию старших дошкольников). Двигательная активность выступает как средство снятия негативных эмоциональных воздействий и умственного утомления, стимулирует интеллектуальную деятельность детей дошкольного возраста. Через двигательную активность дошкольник познает окружающий мир, вследствие чего, развиваются его психические процессы (мышление, внимание, воля, самостоятельность и др.);

- мотивационно-поведенческий компонент. Д.Б. Эльконин отмечал, что действия контроля формируются у детей дошкольного возраста в игровой деятельности, когда ребенок в игре выполняет одновременно две функции: контроль своего поведения и свою роль.

Итак, в старшем дошкольном возрасте ребенок начинает контролировать свои действия, что повышает эффективность формирования ЗОЖ. В.А. Павлова высказывает мнение, что процесс формирования у детей старшего дошкольного возраста основ здорового образа жизни включает следующие составляющие: элементарные знания о собственном организме, воспитание привычки к соблюдению правил гигиены, понимание зависимости здоровья человека от состояния экологии и тому подобное [1].

Эта структура учитывалась при разработке критериев сформированности здорового образа жизни средствами игровой деятельности для старших дошкольников, которые по своему содержанию являются идентичными названным структурным компонентам и характеризовались совокупностью соответствующих показателей:

- 1) знания, представления – знания и представления о нормах и ценностях различных аспектов здорового образа жизни, средства их соблюдения, знания различных видов игр, их правил относительно полно мерности включения в различные виды валеологической и физкультурно-оздоровительной работы в ЗДО и дома;

- 2) интерес, мотивы – мотивация на реализацию соответствующих возрасту аспектов здорового образа жизни, интерес к проблемам общечеловеческого и индивидуального бытия, к проблемам

здоровья и здорового человека; интерес к различным видам игровой деятельности, определяющий роль здоровья в жизни человека; отношение-эмоционально-позитивное отношение к нормам и ценностям здорового образа жизни;

3) практические умения и навыки – умение и навыки придерживаться норм и ценностей здорового образа жизни, определение умений игровой деятельности в коллективные сверстников, умений осуществления различных видов игровой деятельности, активное их использование с целью самосовершенствования.

Содержание работы педагога по формированию у детей старшего дошкольного возраста определяется, согласно действующих программ дошкольного образования, реализацией таких валеологических направлений, как: здоровье, здоровье и физическое развитие, собственно тело, болезни и факторы их возникновения, роль движения в жизни человека, солнце, воздух и вода – мои спутники жизни, распорядок дня, избегание опасности и тому подобное. Современные дошкольные учебные заведения реализуют валеологическую деятельность в соответствии требований действующих программ дошкольного образования, а также за использование авторских валеологических программ.

Таким образом, старший дошкольный возраст имеет свою специфику по формированию у детей основ ЗОЖ, которая связана с их анатомо-физиологическими, психологическими и социально-личностными возможностями.

Список литературы

1. Азимов Ю.И. Социально-экономические аспекты обеспечения безопасности жизнедеятельности / Ю.И. Азимов, В.А. Павлова // Вестник НЦ БЖД. – 2012. – №2 (12). – С. 121–129. EDN OZGMXJ
2. Шинтяпина А.И. Формирование основ безопасного поведения у детей старшего дошкольного возраста / А.И. Шинтяпина, И.А. Фархшатова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №66–1. – ISSN: 2311-1305 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-osnov-bezopasnogo-povedeniya-udetey-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 07.05.2025). EDN FLOLAI

Лаврентьев Максим Владимирович

канд. юрид. наук, преподаватель
ЧПОУ «Московский городской открытый колледж»
г. Москва

САРАТОВСКИЙ ГАЛКИНСКИЙ УЧЕБНО-ИСПРАВИТЕЛЬНЫЙ ПРИЮТ В 1891 ГОДУ (ЧАСТЬ ВТОРАЯ)

Аннотация: статья посвящена вопросу деятельности Саратовского Галкинского учебно-исправительного приюта в 1891 году. Сообщаются данные о составе администрации приюта, о составе и происхождении воспитанников, о способах исправления, и главное, биографии некоторых воспитанников, что их привело в приют.

Ключевые слова: воспитательно-исправительные заведения для несовершеннолетних правонарушителей, Российская империя, XIX век, Саратов, Саратовский Галкинский учебно-исправительный приют для несовершеннолетних правонарушителей, несовершеннолетние правонарушители, биографии несовершеннолетних правонарушителей.

Продолжаем рассказ о Саратовском Галкинском учебно-исправительном приюте. Ему посвящено множество исследований [1; 3; 4], но конкретно годовые отчеты практически не затронуты в научно-исследовательской литературе.

Воспитанник И. Никитин с малых лет жил в деревне, «сектант (поморского согласия. Когда умерла мать его, отец женился на другой и жизнь н. стала плохая. Стал воровать и баловаться и попал в приют за совершение кражи со взломом. В приюте жил тихо и особенно усердно занялся сапожным мастерством и успел настолько, что в один год стал работать лучше всех. Выучился в приюте читать и писать и закону божию. Попросил позволения у священника ходить в церковь; стал петь и читать на клиросе и отличался особенно благовейным стоянием в храме. Чрез год он неотступно стал просить священника, законоучителя приюта, присоединить его к православной церкви. Вызван был в приют его отец, который также стал просить о присоединении его сына и. к православной церкви. Вызван был в приют его отец, который также стал просить о присоединении его сына и. к православной церкви. Присоединение чрез муропомозание совершено было в приютской церкви торжественно в праздник. Никитин исповедался и причастился в этот день св. тайн и все воспитанники были рады и поздравляли н. как брата, но более всех рад был сам н. – вскоре н. вышел из приюта к своему отцу в деревню. Отец с мачехою успели уже отвыкнуть от него и заметно стало н., что ему не очень рады дома. Летом он работал очень усердно с отцом, но, несмотря на это, осенью отец для мачехи купил новую одежду и наряды, а н. настолько одет был худо, что от стыда никуда почти не выходил. Этого мало, – мачеха стала упрекать н. куском хлеба, а в конце октября отец выгнал его из дому. Тогда н. пошел к приходскому священнику и объяснил ему все. Священник призвал сельского старосту и

попросил его, чтобы он вместе с близкими родными н. разобрали его отношения с отцом и устроили его. Отец, под влиянием мачихи, не пожелал принять н. к себе в дом и сельский сход решил наделить н. яровую землю в количестве двух десятин и на его долю отрезать одну десятину засеянной озимой ржи. В течение зимы н. шил сапоги и заработал очень хорошо. весной на свои средства засеял сам всю яровину пшеницей и таким образом у него всего посева на урожай 1892 г. было три десятины. Управившись с посевом, н. пришел в приют прилично одетый и просил принять его в приютскую мастерскую подмастерьем до июля, когда созреют хлеба. Заработал он в приюте около 10 рублей и пошел убирать свой хлеб, который уродился хорошо. приюту н. очень благодарен за все и он обещался навещать приют каждый год весной. Ведет себя примерно хорошо и можно поручиться, что он будет хороший хозяин» [2, с. 8–9].

Воспитанник С. Холодяков «до поступления в приют жил у отца своего в городе Петровске Саратовской губернии. Жили очень бедно. Семья бывало, вся на работе по целым неделям, а Х. все один шатался по городу и баловался. Ходил потом в школу, но учился плохо и затем стал клоняться от классов. Потом понемногу начал воровать. В последний раз украл дорожные вещи и его приговорил мировой судья в приют до исправления. В приюте пробыл Х. около года. Вел себя весьма хорошо и учился в приютской школе настолько старательно, что сдал удовлетворительно экзамен и получил свидетельство об окончании курса народного училища. Занимался Х. также и в столярной мастерской, но по слабости здоровья, не успел научиться хорошо. на всех работах он трудился по силе своей без всякой лени. По увольнении из приюта, Х. отправился к отцу, который отдал его к маляру без жалованья, и он работал у хозяина все лето. На другое лето он поступил к тому же хозяину по 4 рубля в месяц. Ведет себя очень хорошо. Х. часто пишет приютскому священнику письма, в которых подробно описывает о себе все. Письма дышат правдивостью и из них видно, что как бы горько Х. в жизни не было, он уже пойдет по трудовому пути и воров не будет» [2, с. 9–10].

Воспитанник М. Вотяков, сын фельдфебеля. «Мать давно умерла, а отцу около 80 лет от роду. Отец живет в Саратове, получая 3 рубля пособия в месяц; дома своего не имеет и живет на бедной квартире. Когда то он был порядочным сапожником, но стал стар и теперь кое-что только починяет. С самых ранних лет В. все шатался по берегу Волги, баловался, подружился с дурными товарищами и стал воровать, где и что попало. По приговору мирового судьи за кражу, будучи 13 лет от роду поступил в приют, где пробыл около 5 лет. Учился в приютской школе; сдал экзамен и получил свидетельство об окончании курса народной школы из саратовского училищного совета. Занимался сапожным мастерством и научился работать сапоги очень хорошо. в начале поступления в приют был непослушен и груб, а потом постепенно стал вести себя лучше и лучше, так что его перевели в первую лучшую семью. В воровстве, в течение пяти лет приютской жизни, замечен не был; привык трудиться во всяком труде основательно, в особенно в последние два года жизни в приюте пред окончанием срока. По выходе из приюта оставлен был правлением приюта в качестве подмастерья в сапожной мастерской. Выдающейся чертой характера в. были и есть любовь и уважение к старику-родителю. Как к нему пойдет, так, сколько у него денег заработанных есть, все и отдаст ему, хотя бы сам в чем и очень нуждался; сам в худых сапогах, а родителю на последние деньги сошьет босовики, из дорогой кожи. У старика отца есть еще тринадцатилетний сын, Иван. Видя что из старшего баловника сына, от рук отбившегося, вышел толк он, недолго думая, пожаловался мировому судье, что он от рук отбивается и что-то у него украл, и прямо просил судью приговорить его до возраста лет в приют. Мировой судья послушал старика – приговорил ему и этого сына в приют, чему старик очень рад» [2, с. 9–10].

Воспитанник Г. Булимов, «Васин тож, крестьянин Орловской губернии, Мценского уезда, села Нижнего Ломовца, – 17 лет, неграмотный. С малых лет не почитал ни отца, ни матери и никого из родных и жил по своей воле, как хотел и такие дела делал, за которые, по его словам, давно бы нужно быть в Сибири. Наконец все отказались от него. Когда ему исполнилось 15 лет, он убежал от отца своего в Киев, где жил воровством и мошенничеством, за что сидел два раза в киевской тюрьме. Был в Туле и там сидел в тюрьме. Его по этапу переслали на родину, где был недолго и опять убежал в Царицын, где тоже за воровство сидел в тюрьме, а потом еще раз попался и мировой судья приговорил его в саратовский исправительный приют на 6 месяцев. По правилам приюта, из средней семьи, куда поступают вновь прибывшие мальчики, можно переводить в другую семью только по прошествии 2-х месяцев. Но Булимова чрез два дня оказалось нельзя было держать в средней семье и его перевели в 3-ю худшую семью; но и там нельзя было его оставлять без надзора. в продолжении 5-ти месячного пребывания в приюте Б., несмотря на неопустительное посещение им школы, грамоте учиться не желал; притворялся глупым, ничего не понимающим и усильные труды опытного учителя и воспитателя дали тот только результат, что Б. за всю зиму едва-едва стал разбирать слова. Молитвы он выучил наизусть со слов законоучителя. Он был крайне испорчен в нравственном отношении, что и побудило приютскую администрацию учредить за ним постоянный надзор до самого его выхода из приюта. Несмотря на это вредное влияние Б. на некоторых мальчиках, хотя несильно, а все-таки отразилось. Все рады были в приюте, когда по окончании срока Б. отправили на родину» [2, с. 11–12].

Воспитанник В. Захаров – 16 лет. «Поступил в приют по приговору мирового судьи, за кражу золотых вещей, в марте месяце отчетного года. З. заявил, что он круглый сирота, родители умерли давно; есть только бабушка, которая дала ему возможность учиться в школе и кончить курс, – и что

он занимался переплетным мастерством, получая по 10 рублей в месяц. Никогда ничего не брал чужого. Недавно смутили товарищи, попался в краже и его осудили в приют. Казалось, мальчик З. не должен быть плохим; но, по поступлении в приют, он стал вести себя дурно и его перевели в 3-ю семью. Оказалось, что и переплетное мастерство он плохо знает и ленив; со всеми товарищами он постоянно ссорился. Из родных его никто не навещал. В августе, сказавшись больным, поступил в приютскую больницу. Ночью сломал у гардероба замок, выкрал у фельдшера пиджак, брюки, две пары казенных сапогов, 8 наволочек и убежал. Через месяц его поймал один воспитанник, бывший в отпуске в Саратове, и передал полиции, которая его доставила в приют. После этого он стал вести себя нахально и дерзко. Он заявил смотрителю, что его приют не имеет права держать, так как ему уже исполнилось 18 лет, что может удостоверить метрическая выписка о его рождении, находящаяся в окружном суде. На вопрос, зачем она туда попала, ответил, что у него было одно пустяшное дело там, на днях оно разбиралось, что он узнал во время побега, и его оправдали. По справке оказалось, что он не Василий Герасимов Захаров, под каким именем он судился у мирового судьи, а Петр Ермилин Волков, совершивший святотатство, и его окружной суд нигде не может найти и что у него есть мать, отказавшаяся от него давно, так как сын ее Петр уже имеет 20 лет и очень нехороший человек. Вскоре после этого его взяли из приюта по распоряжению окружного суда, и теперь он находится в тюрьме» [2, с. 12–13].

Список литературы

1. Диомидов И.М. Саратовский Галкинский учебно-исправительный приют / И.М. Диомидов // Журнал министерства юстиции. – 1916. – №3.
2. Отчет по Саратовскому «галкинскому» учебно-исправительному приюту за 1891 год. – Саратов: Типография губернского земства, 1892.
3. Таганцев Н.С. Сводный отчет о деятельности исправительных учреждений для несовершеннолетних преступников за 1891 г. / Н.С. Таганцев. – СПб.: Типография С.-Петербургской одиночной тюрьмы, 1893.
4. Тальберг Д.Г. Исправительные колонии и приюты в России / Д.Г. Тальберг // Журнал Министерства народного просвещения. – 1882. Январь.

Сазонова Виктория Андреевна
студентка

Научный руководитель
Брешковская Каринэ Юрьевна
канд. пед. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ ЧЕРЕЗ ВЕКА: КАК ИСТОРИЯ ФОРМИРУЕТ СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Аннотация: в статье рассматривается эволюция педагогических концепций с античности до современности. Проанализировано влияние исторических идей и философских школ на формирование современного образовательного пространства. Особое внимание уделено преемственности в педагогической мысли и интеграции классических подходов в современные образовательные модели.

Ключевые слова: педагогика, история образования, педагогические концепции, образовательные модели, педагогическая мысль.

Современное образование невозможно рассматривать вне исторического контекста. Каждая эпоха вносила вклад в развитие педагогических идей, формируя фундамент, на котором базируются современные образовательные системы. Анализ исторических концепций позволяет выявить преемственность и трансформацию педагогических ценностей, подходов и методов.

Первые системные представления о воспитании и обучении появились в Древней Греции. Сократ, Платон и Аристотель заложили основы философского осмысления воспитания. Сократ подчеркивал значимость диалога и самостоятельного мышления ученика [1]. Платон в «Государстве» описывал идеальную модель образования, направленного на формирование нравственного человека [2]. Аристотель, в свою очередь, предлагал более практико-ориентированный подход, соотнося цели образования с природой и склонностями ребенка [3].

Средневековая педагогика развивалась в тесной связи с христианской доктриной. Образование носило религиозный характер, основной целью было воспитание благочестивого человека. Августин Блаженный подчеркивал роль воли и веры в процессе воспитания [4]. В это время появляются школы при монастырях и соборах, где обучение строилось на изучении латинского языка и богословских текстов.

Эпоха Возрождения принесла возвращение интереса к человеку как к индивидуальности. Образование стало рассматриваться как средство развития личности. В этот период выделяется фигура Витторино да Фельтре, который создал «Дом радости» – прообраз школы нового типа [5].

В Новое время Я.А. Коменский становится одним из основоположников системного подхода к обучению. Его труд «Великая дидактика» заложил основы классно- урочной системы, принципы наглядности, последовательности и доступности обучения [6].

В XVIII веке философы Просвещения, такие как Жан- Жак Руссо и И. Г. Песталоцци, акцентировали внимание на природосообразности и гуманности образования. Руссо в своей работе «Эмиль, или О воспитании» подчеркивал необходимость свободного развития ребёнка [7]. Песталоцци, в свою очередь, развивал идеи интеграции умственного, нравственного и физического воспитания [8].

XIX век стал временем становления педагогики как научной дисциплины. Немецкий педагог И. Ф. Герbart создал первую педагогическую теорию, основанную на психологии и философии [9]. Он разработал структурную модель урока, которая до сих пор применяется в учебной практике.

В XX веке развиваются разные направления: прагматизм (Д. Дьюи), культурно- историческая теория (Л.С. Выготский), гуманистическая педагогика (К. Роджерс). Эти концепции подчеркивали активную роль обучаемого в образовательном процессе, индивидуализацию обучения и социальную обусловленность развития [10; 11].

В то же время в XX веке усиливается внимание к социокультурному контексту образования. Пауло Фрейре, бразильский педагог и философ, выступал за педагогику угнетенных, подчеркивая важность критического сознания и диалога между учителем и учеником как равноправными участниками образовательного процесса. Его идеи легли в основу современных подходов к демократизации и гуманизации образования, особенно в контексте социальной справедливости.

Развитие когнитивной психологии во второй половине XX века также оказало значительное влияние на педагогику. Исследования Жана Пиаже и Джерома Брунера способствовали переосмыслению этапов обучения и соответствию с когнитивными возможностями ребёнка. Пиаже показал, что мышление ребёнка развивается поэтапно, и обучение должно соответствовать этим этапам. Брунер же разработал концепцию спирального обучения, согласно которой сложные идеи могут быть усвоены на любом уровне развития, если они поданы в соответствующей форме.

Сегодня в условиях глобализации и стремительного технологического прогресса образовательные системы сталкиваются с новыми вызовами. Вопросы цифровой грамотности, эмоционального интеллекта и межкультурной коммуникации становятся неотъемлемой частью педагогических программ. При этом возвращение к истокам педагогической мысли помогает избежать крайностей – будь то технократический подход или чрезмерная либерализация образования. Историко-педагогический анализ становится ключевым инструментом в поиске баланса между традицией и инновацией.

Современные образовательные практики интегрируют исторический опыт и новейшие достижения в области психологии, информационных технологий и социологии. Концепции конструктивизма, компетентностного подхода, а также инклюзивного образования восходят к классическим идеям субъектности, доступности и гуманизма. Например, идея обучения через деятельность, предложенная ещё Коменским и развиваемая Дьюи, нашла отражение в современных методах проектного и проблемного обучения [12].

Историческая эволюция педагогических концепций демонстрирует преемственность и многогранность развития образовательной мысли. Современное образование, хотя и использует новые технологии и подходы, во многом опирается на классические идеи, актуальность которых не утратилась с течением времени. Осмысление исторического наследия помогает критически воспринимать современные реформы и выстраивать сбалансированные модели обучения.

Список литературы

1. Соловьёв Э.Ю. Сократ и основания западной педагогики / Э.Ю. Соловьёв. – М.: Просвещение, 2012.
2. Платон. Государство / пер. А. А. Тахо-Годи. – М.: Наука, 2006.
3. Аристотель. Политика. – М.: Мысль, 1997.
4. Августин Аврелий. Исповедь. – СПб.: Азбука-классика, 2010.
5. Ушаков Д.В. История зарубежной педагогики / Д.В. Ушаков. – М.: Академия, 2011.
6. Коменский Я.А. Великая дидактика / Я.А. Коменский. – М.: Педагогика, 1982.
7. Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании / Ж.-Ж. Руссо. – М.: Эксмо, 2013.
8. Песталоцци И.Г. Как Гертруда учит своих детей / И.Г. Песталоцци. – М.: Просвещение, 1991.
9. Герbart И.Ф. Педагогические лекции / И.Ф. Герbart. – М.: Педагогика, 1981.
10. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 2001.
11. Роджерс К. Свобода учиться / К. Роджерс. – М.: Смысл, 2002. – EDN STXDVZ
12. Дьюи Д. Демократия и образование / Д. Дьюи. – М.: Педагогика, 2000.

СОДЕРЖАНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматривается актуальность организации работы духовно-нравственного воспитания младших школьников. Обосновывается актуальность формирования духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения в контексте государственной политики и социокультурной модернизации российского общества. Описывается многоуровневая структура управления процессом духовно-нравственного воспитания в современной школе. Раскрывается содержание функций организации работы различных субъектов образовательной организации по духовно-нравственному воспитанию младших школьников как управленческой деятельности.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, духовно-нравственные ценности, организация работы по духовно-нравственному воспитанию младших школьников, функции управления, кадровый состав.

Современная социокультурная ситуация в России характеризуется качественными изменениями приоритетов и ценностей в общественном сознании, что не могло не затронуть образование и педагогическую науку в целом. Социально-экономическая и политическая нестабильность в стране отражается на развитии сферы культуры и образования, затрудняя социализацию молодого поколения [4, с. 41].

Основная цель духовно-нравственного воспитания в системе образования – развитие гармоничной личности ребёнка и формирование его ценностно-смысловой сферы посредством целенаправленного взаимодействия педагогов и обучающихся, приобщающего к духовно-нравственным ценностям.

По мнению А.Д. Солдатенкова, духовно-нравственное воспитание – это педагогическая деятельность, направленная на формирование духовного мира подрастающего человека, включая все компоненты личности, в том числе ценности религиозной культуры [6].

Формирование духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения является актуальной проблемой, обсуждаемой на государственном уровне в контексте влияния семьи, образовательных организаций и других социальных институтов.

В целях нормативно-правового обеспечения процессов нравственного воспитания молодёжи разрабатываются соответствующие документы и акты, охватывающие все ступени образовательной системы. «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», «Федеральные государственные образовательные стандарты НОО», Стратегия развития государственной культурной политики на период до 2030 года, Указ Президента Российской Федерации от «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» и ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» являются основополагающими документами. Они взаимосвязаны и образуют нормативно-правовую базу для реализации задач социокультурной модернизации российского общества через систему образования. Данные документы определяют цели, задачи, принципы, содержание и механизмы духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся.

В образовательных организациях духовно-нравственное воспитание понимается как процесс, основанный на базовых национальных ценностях, берущих начало в отечественных культурно-исторических и духовно-нравственных традициях, которые бережно передаются от поколения к поколению. Под духовно-нравственными ценностями понимаются принципы и ориентиры, служащие идеалами и стандартами правильного поведения, которые формируют отношения человека с миром и регулируют его поведение и действия [1].

Вопрос эффективной организации работы по духовно-нравственному воспитанию младших школьников является актуальной задачей.

Организация работы – это процесс, включающий в себя планирование, координацию, управление и контроль деятельности персонала, а также использование доступных ресурсов для достижения поставленных целей наиболее эффективным и рациональным способом.

Организация работы по духовно-нравственному воспитанию младших школьников – это управленческая деятельность, включающая постановку целей и задач, определение содержания, форм и методов воспитания, координацию деятельности педагогов и других участников образовательного процесса, а также контроль и оценку результатов.

Эффективность нравственного воспитания повышается в следующих формах взаимодействия: участие всех представителей в мероприятиях программы; проведение совместных мероприятий в сфере духовно-нравственного развития и воспитания в образовательном учреждении [3, с. 47].

Эффективность духовно-нравственного воспитания обучающихся напрямую зависит от слаженного функционирования всех уровней системы управления образовательной организацией, основанной на принципах взаимодействия, взаимовлияния и взаимообогащения.

Для анализа процесса духовно-нравственного воспитания младших школьников целесообразно использовать функции управления, выделенные В.С. Лазаревым: планирование, организация, руководство и контроль [2].

Важно понимать, что организация духовно-нравственного воспитания младших школьников предполагает управление воспитательным процессом, не ограничивающееся административным воздействием. Активность всех участников образовательного процесса способствует осознанию целей управления и достижению позитивных результатов для каждого из них.

В современной образовательной организации структура управления процессом духовно-нравственного воспитания может быть представлена несколькими уровнями: уровень директора школы; уровень заместителей директора школы; уровень педагогических работников; уровень ученического самоуправления; уровень родителей [5, с. 126].

Директор школы обеспечивает системную организацию воспитательного процесса, направленного на духовно-нравственное развитие и становление личности ребенка. Это достигается путем создания необходимых условий для проявления активной жизненной позиции, патриотизма и гражданственности, а также посредством взаимодействия и сотрудничества с органами местного самоуправления, общественностью, СМИ и родителями.

В обязанности заместителя директора по учебно-воспитательной работе входит контроль за качеством и содержанием духовно-нравственного воспитания обучающихся, а также создание условий для обеспечения высокого уровня этой работы.

Классный руководитель выполняет следующие функции:

- мониторинг: непрерывное наблюдение за эффективностью воспитательной деятельности и динамикой личностного развития обучающихся;
- самообразование: активное участие в семинарах и конференциях, повышение квалификации и освоение новых форм и технологий духовно-нравственного воспитания;
- организация: активизация работы органов самоуправления в школьном классе;
- информирование: использование информационных часов для систематического и своевременного ознакомления с общественно-политической и культурной жизнью страны.

Функции обучающихся: знание и понимание русской культуры, традиций и истории, а также истории других народов России, забота о физическом развитии и ведение здорового образа жизни, а также участие в сотрудничестве школы и семьи по вопросам духовно-нравственного воспитания.

Функции родителей в образовательном процессе включают активное участие в работе родительского комитета, организацию совместного досуга обучающихся (конкурсы, музыкальные вечера, экскурсии, походы, спортивные мероприятия и т. д.), а также участие в работе педагогического просвещения посредством участия в лекториях, консультациях, выставках и круглых столах [7, с. 125].

Таким образом, четкая организация и выполнение функциональных обязанностей всеми участниками образовательного процесса обеспечивают согласованность действий и способствуют эффективному развитию образовательной организации, а также достижению запланированных результатов. Согласованная работа всех участников образовательного процесса позволит добиться значительных улучшений в результатах их совместной деятельности.

На основании изложенного выше, можно сказать, что система организации работы духовно-нравственного воспитания младших школьников представляет собой четкую организационную структуру. Благодаря эффективному взаимодействию всех ее элементов будет успешное развитие личности обучающегося.

Список литературы

1. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2007.
2. Лазарев В.С. Управление образованием на пороге новой эпохи / В.С. Лазарев // Педагогика. – 1995. – №5. – С. 12–22.
3. Салаватова А.М. Нравственное воспитание младших школьников на традиционных семейных ценностях / А.М. Салаватова // Ориентация личности в мире ценностей: коллективная монография. – Нижневартовск, 2022. – 168 с. EDN: RMDFFV
4. Салаватова А.М. Социализация обучающихся через реализацию образовательных моделей / А.М. Салаватова // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2018. – №2. – С. 40–45. EDN: YQBBWC. – DOI 10.20339/AM.2-18.040
5. Советова Е.В. Справочник заместителя директора школы по учебно-воспитательной работе / Е.В. Советова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2008. – 315 с. – EDN QWLCLR
6. Солдатенков А.Д. Теория и практика духовно-нравственного воспитания школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.Д. Солдатенков. – М., 1998. – 20 с.
7. Терещенкова Е.В. Педагогический менеджмент как элемент системы профессиональных компетентностей педагога / Е.В. Терещенкова, Г.Г. Бабич, И.Н. Шевченко // Форум. Серия: гуманитарные и экономические науки. – 2014. – №1. – С. 68–70. – EDN YMUHVV

Салаватова Асиль Магомедовна

канд. пед. наук, доцент

Липовецкая Мария Алексеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»

г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С «ТРУДНЫМИ ПОДРОСТКАМИ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация: статья посвящена вопросу особенностей проблем, связанных с анализом воспитательной работы с «трудными подростками» в школе. Отражён анализ воспитательной работы с «трудными подростками» в образовательном учреждении «НШООВЗ №2». Представлены результаты опытно-экспериментальной работы.

Ключевые слова: воспитательная работа, анализ воспитательной работы, трудный подросток.

Воспитательная работа в школе – «целенаправленная деятельность, осуществляемая педагогическим коллективом учреждения, целью которого является развитие личности учащегося» [2].

С.К. Рыженко отмечает: «Под определением «трудный подросток» в психологии и педагогике понимается подросток, имеющий отклонения в поведении, испытывающий трудности в социальной адаптации и обучении» [3].

Основными направлениями организации подростков «группы риска» в школе является: работа с подростками данной категории, работа с родителями категории риска и работа с педагогами [4].

Педагогический анализ является одной из функций управления целостным педагогическим процессом. «Функция педагогического анализа» введена и разработана в теории внутришкольного управления Ю.А. Конаржевским.

По определению Ю.А. Конаржевского – «педагогический анализ – это функция управления, направленная на изучение состояния, тенденций развития, объективную оценку образовательного процесса, его результатов и выработку на этой основе рекомендаций по упорядочению системы или переводу ее в более высокое качественное состояние» [1].

Одна из задач констатирующего этапа эксперимента – проанализировать деятельность педагогов, по организации воспитательной работы с «трудными подростками», в образовательном учреждении «Нижневартовская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья №2».

В констатирующем эксперименте принимали участие 60 учащихся 13–15 лет, классные руководители, родители (законные представители, учеников).

В школе созданы все необходимые условия для обучения и воспитания детей любой категории: в соответствии с требованиями ФГОС ОВЗ обустроены и оснащены современным учебным оборудованием учебные кабинеты, имеется оборудование в учебных кабинетах для специалистов для проведения коррекционно-развивающих занятий, компьютерный класс, спортзал, малый спортивный зал, спортивная площадка.

Необходимые меры доступности и безопасности обеспечены в соответствии с нормативными требованиями. В шаговой доступности от школы расположены организации, полезные для проведения экскурсионных мероприятий с обучающимися: парк Победы, сквер спортивной славы, Театр Юного Зрителя и др. и обратно.

Школа ежегодно заключает договора о сетевом взаимодействии с АУ Нижневартовский театр юного зрителя, Нижневартовский краеведческий музей им. Т.Д. Шуваева, МБУ БИС центральной детской библиотекой «Читай-город», МБУ БИС Детская библиотека №2, Муниципальное автономное учреждение дополнительного образования города Нижневартовска «Центр детского творчества» (МАУДО г. Нижневартовска «ЦДТ»), Муниципальное автономное учреждение дополнительного образования г. Нижневартовска «Центр детского и юношеского технического творчества «Патриот» (МАУДО г. Нижневартовска «ЦДиЮТТ «Патриот»), природный парк «Сибирские увалы», городским драматическим театром, кинотеатр «МИР».

Для определения эффективности организации воспитательной работы с «трудными подростками» в условиях школы использовались диагностические методики. Результаты изучения социального паспорта класса отражены в таблице.

Таблица 1

№ п/п	Категория детей	Контрольная группа	Экспериментальная группа
1.	Всего учащихся в классе	30 (100%)	30 (100%)
2.	Дети из малообеспеченных семей	5 (16%)	7 (23%)
3.	Дети из многодетных семей	6 (20%)	4 (13%)
4.	Дети из неполных семей	8 (26%)	6 (20%)
5.	Дети из неблагополучных семей	6 (20%)	8 (26%)
6.	Дети семей работающих родителей	28 (94%)	25 (83%)
7.	Дети семей безработных родителей	2 (6%)	5 (17%)
8.	Дети-сироты	1 (3%)	2 (6%)
9.	Дети, находящиеся под опекой	1 (3%)	2 (6%)
10.	Дети, проживающие в приемных семьях	-	-
11.	Дети-инвалиды	6 (20%)	8 (26%)
12.	Дети, состоящие на учёте ПДН	2 (6%)	5 (16%)
13.	Дети, состоящие на ВШК учёте	4 (14%)	6 (20%)
14.	Дети, проживающие у родственников	-	-
15.	Дети из семей участников СВО	2 (6%)	1(3%)

В рамках данного исследования нас интересовали такие категории детей как – дети из неблагополучных семей, состоящие на учёте ПДН и дети, состоящие на ВШК учёте.

Сравнительные результаты количества таких учащихся представлены в гистограмме.



Рис. 1. Сравнительные результаты количества детей из неблагополучных семей, состоящих на учёте ПДН и дети, состоящие на ВШК учёте в экспериментальной и контрольной группах

Анализируя полученные данные, можно сказать, что количество учащихся из изучаемых нами категорий – «трудных подростков», в экспериментальной группе больше чем в контрольной.

Результаты диагностической методики Н.П. Капустина «Методика определения уровня воспитанности учащихся» представлены в таблице 2.

Таблица 2

Уровни воспитанности учащихся экспериментальных групп (по методике Н.П. Капустина)

№п/п	качество	Уровень воспитанности/средний балл							
		высокий		хороший		средний		низкий	
		КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
1.	Любознательность	5	5	4,4	4	3	3	2	2
2.	Трудолюбие	4	4,2	4	4	3	3,5	2,5	2
3.	Бережное отношение к природе	4	4	4,4	4	3,5	3,5	2,5	2,5
4.	Отношение к школе	4	4	4	4	3	3	2	2
5.	Красивое в жизни школьника	4	4	4,3	4,1	3	3	2,5	2,5
6.	Отношение к себе	5	4,3	4,4	4,4	3,5	3	2,5	2,5
ИТОГО средний балл по классу		26	25,5	25,5	24,5	19	19	14	13

Данные исследования показали, что у учеников контрольной группы наблюдается тяга к знаниям. С интересом находит ответы на непонятные вопросы. Всегда выполняют домашнее задания. Помогают другим в делах и сами обращаются за помощью. Ответственно относятся к дежурству по школе. С удовольствием ухаживают за комнатными растениями, интересуются природой, любит животных.

Полностью выполняет правила для учащихся определенные Уставом школы. В отношениях с окружающими людьми проявляют доброжелательность. Активно участвуют в делах класса и школы. Соблюдают санитарно-гигиенические правила ухода за собой. Вредных привычек не наблюдается.

У детей экспериментальной группы исследуемые качества менее выражены. На уроках работают не всегда. Домашнее задания не всегда выполняются в полном объеме. Интерес к учебе проявляют редко. Часто приходят с невыполненным домашним заданием.

Стараются быть внимательными к другим людям, часто помогают. Иногда обращаются за помощью к классному руководителю и специалистам школы. Редко проявляют безответственное отношение к дежурству по школе.

Правила для учащихся выполняют не всегда. В общении с людьми избирательны. Активность в делах класса и школы выражены в малой степени. Могут допустить небрежность в одежде. В отношениях с окружающими людьми бывают замкнутыми.

Иногда забывают о соблюдении правил ухода за собой, выглядят неопрятно. У детей данной группы наблюдаются наличие вредных привычек, таких как курение, употребление слабоалкогольных напитков, сквернословие.

Таким образом, изучив и проанализировав деятельность педагогов, по организации воспитательной работы с «трудными подростками», в образовательном учреждении «Нижевартовская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья №2», и, проведя ряд диагностических методик, пришли к выводу о необходимости разработки программы по организации воспитательной работы с «трудными подростками».

Список литературы

1. Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой / Ю.А. Конаржевский. – М.: Педагогика, 1986. – 143 с.
2. Нечаев М.П. Нормативно-правовое обеспечение воспитательной деятельности современной образовательной организации / М.П. Нечаев // Academia. Педагогический журнал Подмосковья. – 2015. – №3. – С. 57–62. – EDN UTDMTL
3. Рыженко С.К. Трудные подростки нашего времени // Вестник практической психологии образования. – 2014. – Т. 11. №3. – С. 20–28 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2014_n3/Ryzhenko (дата обращения: 02.11.2024). – EDN JBGUFU
4. Салаватова А.М. Воспитательная работа в школе / А.М. Салаватова, М.А. Липовецкая // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы III Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 173–176. – EDN BSALBK.

Самойлова Светлана Александровна
магистрант

Научный руководитель

Салаватова Асиль Магомедовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И СЕМЬИ

Аннотация: в статье рассматривается тема управления взаимодействием между дошкольной образовательной организацией и семьей, что является необходимым элементом, обеспечивающим успешное развитие ребенка. взаимодействие между ДОО и семьей – это сложный, многогранный и динамичный процесс, который требует внимания и помощи со стороны всех участников. Каждая сторона должна обладать готовностью к сотрудничеству и взаимопомощи, чтобы минимизировать возникающие проблемы и обеспечивать комфортные условия для развития детей.

Ключевые слова: взаимодействие с семьей, управление, семья, воспитание, дошкольная образовательная организация, принципы взаимодействия, педагог.

Современные условия жизни требуют пересмотра традиционных подходов к взаимодействию между дошкольными образовательной организацией (ДОО) и семьями. Роль семьи в воспитании ребенка трудно переоценить, так как именно она создает первичную образовательную среду, в которой малыш начинает осваивать основные социальные навыки и ценности. Необходимо понимать, что взаимодействие ДОО и семьи должно быть направлено не только на передачу знаний, но и на создание атмосферы сотрудничества и взаимопонимания [7].

В значительной степени это связано с изменениями в социальном контексте, в котором растут дети. Изменения в обществе, экономике и культуре требуют от педагогов гибкости и способности адаптироваться к новым условиям. Педагогические технологии становятся более индивидуализированными и ориентированными на сотрудничество, что подразумевает активное участие родителей в образовательном процессе [2].

Семья – это социальный институт и одновременно общественный механизм репродукции человека. Понятием «семья» охватываются отношения между мужем и женой, родителями и детьми, старшими и младшими в семейной иерархии и основанная на указанных отношениях малая группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной ответственностью и взаимопомощью. В семье начинается духовно-нравственное развитие и воспитание личности. В процессе жизни главным для человека является семья, её ценности и традиции [6, с. 43].

Отношение к воспитанию часто меняется в зависимости от социокультурных факторов, и это создает новые вызовы для ДОО. Вместо того чтобы воспринимать взаимодействие с родителями как дополнительную нагрузку, педагоги должны рассматривать его как стратегическую необходимую практику, способствующую созданию гармоничной образовательной среды [5]. Чем больше родители вовлечены в образовательный процесс, тем больше они понимают его ценность для своего ребенка, что положительно сказывается на результатах обучения и воспитания.

Ключевым аспектом успешного взаимодействия является информированность родителей о методах и подходах, используемых в ДОО. Такой подход не только формирует доверие, но и позволяет родителям активно поддерживать процесс воспитания дома. Педагоги должны обеспечить доступ родителей к необходимым ресурсам и информации, которые помогут им быть более активными участниками жизни своего ребенка [4].

Ключевые факторы успешного взаимодействия включают регулярные встречи и мероприятия, где родители могут познакомиться с педагогами и другими семьями, а также обмениваться мнениями и высказывать предложения о том, как можно улучшить образовательный процесс. Это позволяет избежать недопонимания и разрыва в коммуникации между ДОО и семьями, что крайне важно для воспитания и социальной адаптации детей.

Взаимодействие между ДОО и семьей – это сложный, многогранный и динамичный процесс, который требует внимания и помощи со стороны всех участников. Каждая сторона должна обладать готовностью к сотрудничеству и взаимопомощи, чтобы минимизировать возникающие проблемы и обеспечивать комфортные условия для развития детей. Правильная организация этого взаимодействия может привести к созданию поистине уникальной среды, способствующей образовательному и личностному росту ребенка в условиях современного мира.

Создание единого информационного пространства в дошкольном образовательном учреждении имеет важное значение для формирования эффективного взаимодействия между родителями, педагогами и администрацией. Оно касается не только технологии передачи информации, но и атмосферы

доверия и открытости, что способствует вовлечению родителей в образовательный процесс. Для этого используется разнообразный набор инструментов: информационные стенды, электронные ресурсы и мобильные приложения, позволяющие поддерживать связь и обмениваться опытом [5].

Единое информационное пространство служит не только местом для хранения информации, но и платформой для взаимодействия, обеспечивая обмен опытом и лучшими практиками между различными дошкольными учреждениями. Это позволяет не только поделиться успехами, но и обсудить возникшие трудности, что может привести к совместному поиску решений и повышению качества воспитания [3].

Родители, вовлеченные в образовательный процесс через информацию, предоставленную дошкольной организацией, становятся более активными участниками жизни детского сада. Они могут принимать участие в обсуждении новинок образовательной среды, выражать свои пожелания и замечания, а также предлагать идеи для совместных мероприятий и проектов. Это поддерживает атмосферу сотрудничества и взаимопонимания, которая является важной основой для успешного воспитания детей.

Совместные мероприятия для детей и родителей играют важную роль в формировании тесной связи между дошкольным образовательной организацией и семьей. Они служат не только ареной для взаимодействия между взрослыми и детьми, но и платформой для обсуждения ключевых вопросов семейных ценностей, преемственности между домом и детским садом, а также для совместного творчества.

Одной из основных задач таких мероприятий является формирование семейных ценностей, что возможно через обсуждение тем, касающихся значимости семьи в жизни каждого из нас. Для таких встреч педагоги разрабатывают темы, которые могут вызвать интерес у родителей и детей, например, «Семья – место, где ценят, любят, берегут». Это позволяет участникам мероприятия не только лучше понять друг друга, но и укрепить свои внутренние связи, что способствует созданию доверительной атмосферы, необходимой для воспитания гармоничных личностей.

Совместные мероприятия создают уникальную возможность для обмена опытом и формирования большего доверия между воспитателями и родителями. Следовательно, успешная реализация таких мероприятий способствует не только формированию положительной атмосферы в образовательном учреждении, но и более глубокой связи с семьями, что является важным аспектом в воспитании детей. Роль каждого участника – от педагога до родителей – заключается в образовании среды, где царят любовь, уважение и творчество.

Обучение родителей основам педагогики и психологии необходимо для создания гармоничной и поддерживающей образовательной среды. Программа, разработанная для таких курсов, охватывает ключевые аспекты, позволяющие родителям стать более компетентными в вопросах воспитания. Материалы, используемые в обучении, соответствуют требованиям, установленным в нормативно-правовых актах, таких как Конституция Российской Федерации и Семейный кодекс, что требует от образовательных учреждений соблюдения законодательных предписаний.

Главной целью курсов является укрепление понимания родителями потребностей своих детей. Это включает в себя обучение методам воспитания, которые могут быть адаптированы к индивидуальным особенностям ребенка, и навыкам решения конфликтов, возникающих в процессе взаимодействия. Поддержка эмоционального благополучия детей также является важным направлением, которое может изменять динамику отношений в семье.

Курсы помогают родителям развить практические навыки, необходимые для успешного общения с детьми. В числе тем, которые рассматриваются на занятиях, такое как разрешение конфликтов между родителями и детьми, внимание уделяется и развитию эмоционального интеллекта. Основной акцент делается на том, как поддерживать благоприятную атмосферу в семье, где ребенок может чувствовать себя защищенным и понятым [3].

Взаимодействие дошкольного образовательной организации и семьи может быть значительно оптимизировано с помощью синергетического подхода, который предлагает практическое применение гармоничной интеграции различных сторон образовательного процесса. В рамках данного подхода важным является понимание, что образовательная система представляет собой динамичную и сложную структуру, в которой активное участие всех участников взаимодействия, включая родителей, педагогов и самих детей, создает предпосылки для более глубокого и эффективного процесса обучения и воспитания.

Таким образом, взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи – это сложный, многогранный процесс, требующий внимания, терпения и готовности к сотрудничеству. Создание условий для эффективного взаимодействия не только обогащает образовательный процесс, но и способствует формированию у детей уверенности в себе, социальной адаптации и эмоционального благополучия. В конечном итоге, успешное сотрудничество между семьей и дошкольной организацией является залогом успешного будущего для каждого ребенка, что делает эту тему особенно актуальной и важной для дальнейших исследований и практической деятельности.

Список литературы

1. Давыдова О.И. Компетентностный подход в работе дошкольного образовательного учреждения с родителями / О.И. Давыдова. – СПб.: Детство-Пресс, 2013. – 128 с.
2. Доронова Т.Н. Вместе с семьей: пособие по взаимодействию ДОУ и родителей / Т.Н. Доронова, Г.В. Глушкова, Т.И. Гризик [и др.]. – М.: Просвещение, 2005.
3. Елисеева Т.П. Детский сад и семья: современные формы взаимодействия / Т.П. Елисеева. – Минск: Лексис, 2007. – 68с.
4. Кошценко И.В. Взаимодействие педагогов и родителей как социальная и психолого-педагогическая проблема / И.В. Кошценко // Знание. Понимание. Умение. – 2011. – №1. – С. 209–212. EDN NTXPNV
5. Миклеева Н.В. Детский сад и молодая семья: основы успешного взаимодействия / Н.В. Миклеева. – М.: Творческий Центр, 2010.
6. Салаватова А.М. Нравственное воспитание младших школьников на традиционных семейных ценностях / А.М. Салаватова // Ориентация личности в мире ценностей. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2022. – С. 43–53. – EDN RMDFFV.
7. Цель семейного воспитания: взгляд современных родителей / П.А. Антонова, М. Ефтимичэ, Е. В. Иванова [и др.] // Комплексные исследования детства. – 2021. – Т. 3. №2. – С. 91–100. – DOI 10.33910/2687-0223-2021-3-2-91-100. – EDN TMPGJF.

Сухинин Сергей Александрович

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация: рассматриваются сущность и методические основы организации и реализации исследовательской деятельности обучающихся, в качестве наиболее эффективной из которых признана работа исследовательского общества учащихся. Особое внимание уделено рассмотрению и анализу проблем организации поисково-исследовательской деятельности обучающихся. Выделены этапы организации и осуществления исследовательской деятельности обучающихся, охарактеризованы их особенности, даны рекомендации по их реализации.

Ключевые слова: исследовательская деятельность обучающихся, исследовательские проекты школьников, поисково-познавательная деятельность, исследовательская работа обучающихся.

В современной школе на первый план выходит задача развития личности обучающихся на основе их внутреннего потенциала и творческого мышления. Жизнь требует, чтобы школьники не только обучались, но и развивали свои личностные качества, в том числе и связанные с познавательной деятельностью. Для этого талантливые ученики, проявляющие способности к поисково-познавательной деятельности, вовлекаются в различные формы творческой работы в форме самостоятельных исследовательских проектов. К ним можно отнести проведение и представление результатов тематических миниисследований, разработку и защиту творческих проектов, работу в малых группах, а также решение проблемных задач, заданных олимпиадного характера.

Педагогическая наука предлагает использование разнообразных методов, средств и форм организации исследовательской деятельности школьников [3]. Большинство из них связано с внеурочной работой на общем уровне образовательных учреждений, в тоже время многие учителя сталкиваются с трудностями во время осуществления подобного рода взаимодействия с обучающимися в ходе их самостоятельной исследовательской деятельности. Они связаны с отсутствием достаточного опыта как у учителей, так и у учащихся в осуществлении исследований, трудностями в выборе и обосновании их темы, с доступом к различным источникам информации и методам исследования. Большими возможностями в этой области обладают профильные школы (гимназии, лицеи), профильные классы в общеобразовательных учреждениях, где дают образование повышенного уровня по сравнению с общей массовой школой [2]. Именно в этих учебных заведениях большинство педагогов и учащихся вовлечены в деятельность так называемых исследовательских обществ учащихся (ИОУ), нацеленных на разработку научно-исследовательских проектов, участие в конференциях, стимулирование познавательной деятельности школьников, расширения их научного кругозора и способностей.

Сущность исследовательской работы заключается в организации и проведении собственного исследования с целью более глубокого изучения какой-либо проблемной области в том или ином изучаемом учебном предмете, получении учащимися новых знаний посредством самостоятельного научного изыскания. Для успешной реализации исследовательской работы, некоторые ученые-дидакты считают целесообразным введение в учебные планы профильных классов специального учебно-исследовательского практикума по профильному предмету [4]. В общеобразовательной средней школе подобные практикумы могут войти в состав занятий факультативов, кружков по отдельным предметам, реализоваться в ходе индивидуальной работы с одаренными детьми [1]. Однако проведение и

организация исследовательской работы со школьниками является трудоемким и пока далеким от совершенства. Причинами этого являются следующие:

- еще не сложились устойчивые традиции проведения научно-практических конференций;
- недостаточно отработаны критерии оценки научных работ старшеклассников (сложно оценить работы из различных направлений или дисциплин (хотя зачастую и родственных), собранные в одной секции);
- не всегда ясно, как работать с учениками, как вызвать их интерес к написанию научного исследования, как сделать так, чтобы работа была и самостоятельной, и научной.

Для решения данных проблем и успешной реализации поисково-исследовательской деятельности школьников, мы считаем необходимым заострить внимание на последовательности данной работы по формированию и развитию исследовательских умений и навыков. В этом отношении выделим следующие этапы организации и реализации исследовательской деятельности обучающихся:

I этап. Начальный этап связан с выявлением желающих заниматься исследовательской работой в рамках ИОУ.

II этап – выбор и утверждение темы исследования.

III этап – непосредственная работа самого ученика над исследовательским проектом под руководством учителя и при помощи консультантов. Она начинается с изучения и подбора литературы и других источников по интересующей теме, проведения экспериментов, изысканий, наблюдений, моделирования. Собранный и систематизированный материал в виде отчета, доклада, сообщения представляется на заседании секции ИОУ, корректируется, готовится к рецензированию независимой экспертной группой.

IV этап – независимая экспертиза подготовленного проекта в рамках экспертного совета, состоящего из рецензентов и оппонентов из числа учащихся, учителей, преподавателей ВУЗов, практиков. В ходе экспертизы выявляются слабые стороны исследования, оказывается помощь в решении возникших проблем и вопросов.

V этап – публичная защита проекта посредством выступления учащихся со своими сообщениями в классах, на заседаниях кружка, конференции ИОУ, внешних (по отношению к школе) научно-исследовательских мероприятиях (к примеру, на конкурсах исследовательских работ «МаксиУм», «УМ-НИК» и др.). По результатам публичной защиты лучшие работы и учащиеся не только премируются, но и разбираются преимущества и недостатки проведенного исследования, определяются провалы и перспективы будущих исследований. Чаще всего такие мероприятия по презентации результатов проведенных исследований проводятся в несколько туров, для того чтобы отобрать и представить наиболее интересные, информационно насыщенные исследования обучающихся, представляющих теоретический и практический интерес.

Каждый из выделенных нами этапов исследовательской деятельности обучающихся имеет свои особенности. Так, сложность первого этапа состоит в адекватном выявлении желающих школьников, участвующих в поисково-исследовательской работе. С первых шагов такая работа должна строиться на добровольном желании обучающегося, обладающего необходимым талантом исследователя. Задача учителя состоит в распознавании таких перспективных учеников на своих уроках, правильном нацеливании их на будущую исследовательскую деятельность, разъяснении сущности проводимого проекта, его значимости.

На втором этапе главным является безошибочный выбор темы исследования. Здесь наиболее велика роль учителя как наставника – именно он может «заразить», заинтересовать, вовлечь школьников собственным интересом, опытом, стремлением в определенные области науки. При этом тема исследовательского проекта должна быть не расплывчатой, «водянистой», а актуальной по содержанию и значимости, основанной на данных, которые обучающиеся могут получить самостоятельно в ходе собственных изысканий, опытов, наблюдений, экспериментов, моделирования под руководством учителя.

Третий этап, самый длительный, охватывает период знакомства, изучения, анализа различных источников – учебных изданий, периодической печати, статистических материалов, данных из сети Интернет, проведения экспериментов, полевых выездов, собственных расчетов. В ходе данной работы важно разъяснить учащимся необходимость применения различных научных методов, что делает исследование не однобоким, а комплексным, широким.

Часто знаний, полученных на уроках, явно недостаточно для проведения исследовательской работы, так как она выходит за рамки общеобразовательной программы. Это обуславливает необходимость самообразования, формирования дополнительного понятийного и исследовательского аппарата ученика с целью формирования целостной системы научно-исследовательских навыков. На заключительном этапе важно грамотно оформить результаты проведенного исследования, подготовить его презентацию и доклад (выступление) по представлению его сущности, целей, задач, результатов, обоснования собственного вклада в рассмотрение выбранной тематики и проблемы.

Таким образом, исследовательская работа обучающихся, хотя и основана на индивидуальных возможностях обучающихся, но представляет собой комплекс целенаправленной деятельности по их

развитию в ходе подготовки и реализации определенных изысканий под руководством учителя, что позволяет добиться существенных результатов, открытия нового, приращения знаний и умений.

Список литературы

1. Андрианова Т.С. Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках истории и во внеурочной деятельности / Т.С. Андрианова // Вестник научных конференций. – 2021. – №7–1. – С. 12–13. EDN WPVGPQ
2. Исаева С.Э. Организация проектной и исследовательской деятельности учащихся в современной школе / С.Э. Исаева, З.П. Оказова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. №3. – С. 112–114. EDN YBCYYX
3. Короченко О.Н. Организация проектно-исследовательской деятельности учащихся / О.Н. Короченко, Е.В. Чурсина, Т.Н. Щёголева, С.В. Марченко // Вестник научных конференций. – 2017. – №10–2. – С. 52–53. EDN ZVIFUP
4. Петрова Н.Н. Проектная деятельность – условие формирования географической грамотности школьников / Н.Н. Петрова // География в школе. – 2017. – №2. – С. 41–46. EDN YHQROV

Терещенко Анастасия Владимировна
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

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХ РОЛЕВЫХ ИГР

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста. Охарактеризованы обобщающие результаты эмпирического исследования сформированности этих представлений у детей старшего дошкольного возраста, отражен опыт воспитательной работы с применением обучающих ролевых игр в экспериментальной группе, направленной на формирование представлений о здоровом образе жизни.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, дети старшего дошкольного возраста, ролевая игра, обучающие игры, формирование представлений о здоровье, дошкольное образование.

Формирование представлений о здоровом образе жизни у старших дошкольников – важнейшая педагогическая задача, особенно актуальная в связи с ухудшением здоровья населения [2]. Именно в этом возрасте активно усваиваются нормы поведения, определяющие будущее человека. Уровень здоровья зависит от наследственности, социально-экономических условий, экологии, здравоохранения и, что особенно важно, воспитания личности. Поэтому формирование осознанного отношения к здоровью в дошкольном возрасте – залог благополучия в будущем [4].

Необходимость воспитания здорового образа жизни у дошкольников подтверждается исследованиями отечественных и зарубежных ученых, которые единодушно признают этот период сенситивным для формирования базовых установок и привычек, определяющих здоровье человека в будущем. Раннее детство характеризуется высокой пластичностью нервной системы, интенсивным развитием психических процессов и активным усвоением социальных норм и правил [5].

И.Ю. Киселева и Л.Е. Лютова отмечают, что в старшем дошкольном возрасте закладываются основы отношения к своему здоровью. Игровая форма обучения, в частности, обучающие ролевые игры (по исследованиям А.П. Усовой, А.К. Бондаренко, Р.И. Жуковской), способствует освоению аспектов здорового образа жизни. Примеряя роли врача, спортсмена, повара, дети осознают важность здоровых привычек. Однако, несмотря на эффективность ролевых игр, методическое обеспечение их применения для формирования представлений о здоровом образе жизни остается недостаточно разработанным [1].

Формирование у детей старшего дошкольного возраста осознанного отношения к своему здоровью, понимания важности соблюдения гигиенических норм, правильного питания и активного образа жизни является приоритетной задачей современного дошкольного образования. Одним из эффективных методов решения данной задачи выступают обучающие ролевые игры, которые позволяют детям в доступной и увлекательной форме осваивать необходимые знания и навыки, связанные со здоровым образом жизни [3].

В представленной работе отражены результаты исследования, проведенного в МБДОУ «ЦРР – детский сад «Ласточка» поселка Усть-Абакан Республики Хакасия. Объектом исследования стали воспитанники старшего дошкольного возраста в количестве 40 человек. Для получения достоверных данных была сформирована контрольная группа (20 детей старшей группы «Звездочки») и экспериментальная группа (20 детей старшей группы «Солнышко»).

Для этого использовали следующие методики исследования: «Какие предметы нужны?» (автор Г.А. Урунтаева); «Режим дня» (автор В.А. Деркунская).

Перейдем к анализу полученных результатов констатирующего исследования. Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровень развития представлений детей старшего дошкольного возраста о предметах, необходимых для личной гигиены, о предметах личного и общественного пользования

Уровень развития	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во, чел.	В %	Кол-во, чел.	В %
Высокий	4	20	4	20
Средний	10	50	9	45
Низкий	6	30	7	35

Результаты исследования демонстрируют, что 20% детей в обеих группах (экспериментальной и контрольной) показали высокий уровень, а 50% детей экспериментальной группы и 45% контрольной – средний. Это может свидетельствовать о внимании, уделяемом данному вопросу как родителями в домашних условиях, так и педагогами дошкольного учреждения.

Однако, несмотря на общую позитивную картину, выявлены некоторые пробелы в знаниях. Так, 30% детей экспериментальной и 35% контрольной групп продемонстрировали низкий уровень. Были отмечены случаи неполного понимания детьми функционального назначения предметов гигиены, а также различий между предметами личного и общественного пользования.

Исследование по методике «Какие предметы нужны?» выявило неоднородный уровень сформированности представлений о личной гигиене у старших дошкольников. Дети демонстрировали знание предметов гигиены, однако существует разрыв между теорией и практикой. Некоторые дети не всегда применяют их по назначению, следуя привычкам, не осознавая важность гигиены. Также выявлены пробелы в понимании различий между предметами личного и общественного пользования, а объяснения детей часто поверхностны.

Перейдем к количественному и качественному анализу результатов, полученных по методике «Режим дня» (автор В.А. Деркунская) (таблица 2).

Таблица 2

Уровень развития представлений детей старшего дошкольного возраста о решении задач, связанных с соблюдением режима дня

Уровень развития	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Абс.	%	Абс.	%
Высокий	2	10	3	15
Средний	10	50	8	40
Низкий	8	40	9	45

Анализ уровня представлений о режиме дня у старших дошкольников выявил следующее: высокий уровень (правильная последовательность картинок и объяснение значения каждого этапа) отмечен у 10% детей экспериментальной и 15% контрольной группы. Средний уровень (последовательность с 1–2 ошибками, без объяснений значения) – у 50% и 40% соответственно. Низкий уровень (более двух ошибок в последовательности и отсутствие объяснений) – у 40% и 45% детей.

Итак, анализ результатов показал, что у детей старшего дошкольного возраста есть представления о последовательности режимных моментов, однако большинство детей не могут определить значение тех или иных режимных моментов для формирования здоровых привычек, не способны установить последовательность смены активной и пассивной деятельности.

С целью формирования представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста была организована воспитательная работа с использованием обучающих ролевых игр. Данная работа была организована только в экспериментальной группе.

В частности, в старшей группе «Солнышко» был организован уголок «Здоровье», оснащенный материалами для различных видов деятельности. Здесь разместили оборудование для ролевых игр («Больница», «Фитнес-клуб», «Магазин здоровой пищи» и т. п.), дидактические игры («Полезные и вредные продукты», «Режим дня», «Части тела»), художественную литературу (сказки и рассказы о здоровье, стихи о спорте, чистоте и правильном питании). Также подобрали мультфильмы и развивающие видеоролики, пропагандирующие здоровый образ жизни («Смешарики: Азбука здоровья», «Фиксики: про витамины», «Простоквашино: распорядок дня» и др.). Была оформлена выставка книг о здоровом образе жизни (энциклопедии о человеке, книги о спорте, правильном питании). В уголке разместили иллюстрации на тему «Как я забочусь о своем здоровье», которые стимулировали детей к размышлению о своих привычках и поступках.

Далее составлен комплекс обучающих ролевых игр, содержание которых способствует формированию представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста (таблица 3).

Таблица 3

**Комплекс обучающих ролевых игр для формирования представлений
о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста**

Месяц / блок	Название игры	Цель
Ноябрь «Здоровый образ жизни»	«Больница»	Формирование представлений о работе медицинских учреждений, о важности обращения к врачу при болезни, о профилактике заболеваний
	«Семья»	Обучение совместным действиям в семье по поддержанию здоровья. В игре дети учатся вместе выполнять домашние обязанности, связанные со здоровым образом жизни: готовить здоровую пищу, убирать, стирать, следить за чистотой и порядком.
Декабрь «Личная гигиена»	«Салон красоты»	Формирование представлений о гигиенических процедурах по уходу за собой (уход за кожей, волосами, ногтями), развитие навыков самообслуживания, воспитание аккуратности и опрятности. Закрепление названий и назначения предметов гигиены (расческа, мыло, шампунь, крем, ножницы для ногтей и т. д.).
	«День здоровья в детском саду»	Закрепление знаний и навыков, связанных с соблюдением правил личной гигиены в различных режимных моментах (умывание, чистка зубов, одевание, прием пищи, подготовка ко сну). Развитие самостоятельности и ответственности за свое здоровье.
Январь «Правильное питание»	«Магазин здоровой еды»	Формирование представлений о полезных и вредных продуктах, развитие умения выбирать продукты для здорового рациона.
	«Кафе»	Закрепление знаний о правилах этикета за столом, формирование культуры здорового питания вне дома
Февраль «Спорт»	«Фитнес-клуб»	Знакомство с различными видами спорта и физических упражнений, формирование понимания важности физической активности.
	«Спортивные соревнования»	Развитие командного духа, стимулирование интереса к спортивным достижениям.
Март «Безопасное поведение»	«Академия безопасности»	Формирование у детей навыков безопасного поведения в различных жизненных ситуациях на улице, развитие умения предвидеть опасность и принимать правильные решения для ее предотвращения.
	«Поход»	Закрепление знаний о правилах безопасного поведения в различных ситуациях (в лесу, на природе, в транспорте)

Таким образом, в период с ноября по март 2025 г. с детьми экспериментальной группы проводилась систематическая работа по формированию основ здорового образа жизни посредством обучающих ролевых игр. Работа была организована по блокам, каждый из которых был посвящен определенной теме и реализовывался в течение одного месяца. В рамках каждого блока проводились две ролевые игры, направленные на достижение конкретных целей.

В рамках нашей работы по формированию представлений о здоровом образе жизни у старших дошкольников мы активно использовали обучающие ролевые игры. Организовав различные игровые ситуации, мы стремились дать детям базовые знания о здоровье, безопасности, правильном питании и гигиене. Ролевые игры позволили детям не только получить теоретическую информацию, но и отработать необходимые навыки на практике. Вовлечение родителей в игровой процесс способствовало более глубокому усвоению материала и созданию единого подхода к воспитанию здорового образа жизни в семье и детском саду.

Кроме того, использование обучающих ролевых игр позволяло учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, его интересы и потребности. Педагог, выступая в роли организатора и наставника, мог адаптировать содержание и сложность игры к уровню развития детей, создавая благоприятные условия для их активного участия и позитивного эмоционального переживания. Таким образом, обучающие ролевые игры представляют собой эффективный инструмент формирования представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста, способствуя их всестороннему развитию и подготовке к жизни в современном обществе.

Список литературы

1. Андреева Н.А. Взаимодействие ДОО и семьи в формировании основ здорового образа жизни у детей дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.А. Андреева. – Екатеринбург, 2005. – 22 с. – EDN NNNSHZ
2. Воспитание ценностей здорового образа жизни у детей 3–7 лет: планирование, занятия, игры / авт.-сост. М.Р. Югова. – 2-е изд., испр. – Волгоград: Учитель, 2024. – 137 с.

3. Новикова И.М. Формирование представлений о здоровом образе жизни у дошкольников / И.М. Новикова. – М.: Мозаика-Синтез, 2009. – 96 с. – EDN QXCFRL
4. Седых Н.В. Педагогическая система формирования основ здорового образа жизни детей в дошкольных образовательных учреждениях / Н.В. Седых. – Волгоград: Наука, 2006. – 252 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден приказом Минобрнауки РФ от 17 октября 2013 года №1155, зарегистрирован в Минюсте России 14.11.2013 №30384) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения: 28.02.2025).
6. Шнейдер О.С. Формирование здорового образа жизни у детей 4–5 лет в процессе физкультурно-оздоровительной деятельности / О.С. Шнейдер. – Хабаровск: Наука, 1999. – 255 с.

У Синван

аспирант

ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы
народов имени Патриса Лумумбы»
г. Москва

ДИНАМИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ДИСЦИПЛИНАРНОЙ СТРУКТУРЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ КНР

Аннотация: статья представляет комплексное исследование процессов трансформации дисциплинарной структуры китайской системы высшего образования в контексте реализации национальной стратегии развития в период 2014–2024 гг. Рассматриваются механизмы централизованного управления образовательными реформами, основанные на стратегическом прогнозировании потребностей экономики и технологического развития. Анализируется беспрецедентная по масштабам модернизация образовательной системы, включающая создание и упразднение тысяч специальностей бакалавриата с приоритетным развитием STEM-направлений, цифровых технологий и междисциплинарных программ. Исследование выявляет особенности производственно-образовательной интеграции как ключевого принципа адаптации академических программ к требованиям инновационной экономики. Научная новизна работы заключается в систематизации принципов динамической корректировки дисциплинарной структуры на основе национального стратегического планирования и сравнительном анализе китайской модели с западными подходами к управлению образовательными системами. Результаты исследования демонстрируют эффективность китайского опыта адаптации высшего образования к вызовам технологической революции.

Ключевые слова: динамическая адаптация образования, дисциплинарная структура высшего образования, реформа высшего образования КНР, национальная стратегия развития Китая, корректировка специальностей, производственно-образовательная интеграция, междисциплинарные направления подготовки, стратегическое планирование образования, модернизация образовательной системы, трансформация специальностей бакалавриата.

Методологическую основу исследования составляет комплексный подход, включающий:

1. Контент-анализ официальных документов Министерства образования КНР за период 2014–2024 гг., включая:
 - уведомления о корректировке специальностей бакалавриата (2014, 2017, 2020, 2023 гг.);
 - статистические отчеты о структуре высшего образования;
 - стратегические документы «Сделано в Китае 2025» и «План развития искусственного интеллекта».
2. Количественный анализ данных из базы Национального бюро статистики КНР и China Academic Degrees and Graduate Education Development Center.
3. Сравнительно-правовой анализ образовательного законодательства КНР и документов Болонского процесса.
4. Экспертное интервьюирование представителей 15 ведущих китайских университетов (проведено в период март–сентябрь 2024 г.).
5. Кейс-стади трансформации дисциплинарной структуры в университетах «двойного первоклассного статуса».

Источники данных включают официальные документы на китайском языке, переведенные автором, а также англоязычные публикации в базах CNKI и Web of Science.

Расширенные результаты исследования

Проведенный анализ динамической адаптации дисциплинарной структуры высшего образования КНР в период 2014–2024 гг. выявил системные изменения, обусловленные реализацией национальной стратегии развития Китая. Стратегическое планирование образования в КНР характеризуется

централизованным подходом к корректировке специальностей, основанным на прогнозировании потребностей экономики и технологического развития страны.

Теоретические основы динамической адаптации

На основе проведенного анализа автором предлагается концептуальная модель динамической адаптации дисциплинарной структуры высшего образования, включающая пять ключевых принципов.

1. Принцип стратегической синхронизации – согласование образовательных программ с долгосрочными национальными планами экономического развития через механизм пятилетних планов и отраслевых стратегий.

2. Принцип превентивной корректировки – упреждающее изменение дисциплинарной структуры на основе прогнозирования технологических трендов и потребностей рынка труда с горизонтом планирования 5–10 лет.

3. Принцип централизованной координации – единое управление процессом трансформации через Министерство образования КНР при сохранении операционной автономии университетов в реализации программ.

4. Принцип производственно-образовательной конвергенции – интеграция образовательного процесса с реальным сектором экономики через создание совместных программ, лабораторий и исследовательских платформ.

5. Принцип междисциплинарной интеграции – формирование новых специальностей на стыке традиционных дисциплин для подготовки специалистов широкого профиля.

Данная модель отличается от западных подходов к управлению образованием высокой степенью государственного участия и стратегической направленности реформ.

Масштабные преобразования дисциплинарной структуры высшего образования осуществлялись через механизм динамической адаптации, предполагающий постоянный мониторинг соответствия образовательных программ стратегическим приоритетам государства. Создание 21 тысячи новых специальностей бакалавриата при одновременном упразднении 12 тысяч устаревших направлений подготовки демонстрирует радикальную модернизацию образовательной системы. Данный процесс характеризовался приоритетным развитием STEM-направлений, цифровых технологий, искусственного интеллекта и биотехнологий, что соответствовало задачам построения инновационной экономики.

Реформа высшего образования КНР базировалась на принципах производственно-образовательной интеграции, обеспечивающей тесную связь между академическими программами и потребностями реального сектора экономики. Междисциплинарные направления подготовки стали ключевым элементом трансформации специальностей бакалавриата, позволяя формировать комплексные компетенции выпускников. Особое внимание уделялось созданию программ, объединяющих инженерные, управленческие и гуманитарные дисциплины, что способствовало подготовке кадров для высокотехнологичных отраслей [4].

Таблица 1

Количественный анализ изменений в структуре специальностей демонстрирует следующие тенденции

<i>Категория специальностей</i>	<i>Создано новых</i>	<i>Упразднено</i>	<i>Прирост</i>
Инженерно-технические	8 400	2 800	+5 600
Цифровые технологии	4 200	800	+3 400
Биомедицинские	3 100	1 200	+1 900
Экологические	2 800	600	+2 200
Гуманитарные	1 500	4 200	-2 700
Традиционные инженерные	1 000	2 400	-1 400

Системный подход к корректировке специальностей предполагал не только количественные изменения, но и качественную трансформацию содержания образовательных программ. Внедрение междисциплинарных направлений способствовало формированию нового типа специалистов, способных работать на стыке различных областей знаний. Производственно-образовательная интеграция обеспечивалась через создание совместных лабораторий, исследовательских центров и практико-ориентированных программ с участием ведущих технологических компаний.

Модернизация образовательной системы сопровождалась развитием международного сотрудничества и адаптацией лучших мировых практик к специфике китайской системы высшего образования. Динамическая адаптация образования включала механизмы регулярного пересмотра учебных планов, обновления материально-технической базы университетов и повышения квалификации профессорско-преподавательского состава [3].

Особенностью китайской модели является централизованное управление процессом трансформации при сохранении определенной автономии университетов в выборе конкретных форм реализации образовательных программ.

Ограничения и проблемы китайской модели

Несмотря на впечатляющие количественные результаты, китайская модель динамической адаптации имеет ряд существенных ограничений:

1. Риски чрезмерной централизации:
 - снижение академической автономии университетов;
 - ограничение инициативы образовательных учреждений;
 - потенциальное подавление критического мышления и инноваций.
2. Проблемы качества образования:
 - быстрое создание новых специальностей не всегда сопровождается адекватной подготовкой кадров;
 - недостаток квалифицированных преподавателей для новых направлений;
 - риск формального подхода к междисциплинарности.
3. Социальные последствия:
 - усиление неравенства между ведущими и региональными университетами;
 - концентрация на STEM-направлениях в ущерб гуманитарному образованию;
 - возможная потеря культурной идентичности в образовании.
4. Экономические риски:
 - высокие издержки на постоянную реструктуризацию;
 - возможность несоответствия прогнозов реальным потребностям экономики;
 - зависимость от государственного финансирования.
5. Международные вызовы:
 - сложности признания новых китайских специальностей за рубежом;
 - ограничения в международной мобильности выпускников;
 - потенциальная изоляция от мирового образовательного сообщества.

Эти ограничения требуют дальнейшего изучения и могут стать предметом отдельных исследований эффективности китайских образовательных реформ.

Стратегическое планирование образования осуществляется на основе долгосрочных прогнозов развития экономики и технологий, что позволяет заблаговременно корректировать дисциплинарную структуру в соответствии с предстоящими вызовами.

Результаты исследования показывают, что динамическая адаптация дисциплинарной структуры высшего образования в КНР представляет собой комплексный процесс, интегрирующий стратегическое планирование, производственно-образовательную интеграцию и междисциплинарный подход к подготовке кадров. Данная модель демонстрирует высокую эффективность в условиях быстрых технологических изменений и может служить примером для других стран, стремящихся к модернизации своих образовательных систем.

Сравнительный анализ китайской и западных моделей адаптации

Сопоставление китайского подхода с западными моделями управления дисциплинарной структурой высшего образования выявляет принципиальные различия.

Таблица 2

Сравнительная характеристика моделей адаптации дисциплинарной структуры

<i>Критерий</i>	<i>Китайская модель</i>	<i>Западная модель (США, ЕС)</i>
Управление	Централизованное государственное	Децентрализованное, рыночное
Планирование	Стратегическое (5–15 лет)	Тактическое (1–3 года)
Скорость изменений	Радикальная (21000/12000 за 10 лет)	Эволюционная (5–10% в год)
Финансирование	70% государственное	40–60% частное
Связь с экономикой	Прямая государственная координация	Косвенная через рынок труда

Западные системы образования характеризуются:

- автономией университетов в определении образовательных программ;
- рыночными механизмами регулирования спроса на специальности;
- градуальными изменениями дисциплинарной структуры;
- конкуренцией между образовательными учреждениями.

Китайская модель демонстрирует:

- способность к быстрой мобилизации ресурсов для системных изменений;
- высокую скорость адаптации к технологическим вызовам;
- эффективную координацию между образованием и промышленностью;
- риски чрезмерной централизации и потери академической свободы.

Анализ показывает, что китайская модель более эффективна в условиях необходимости быстрых структурных изменений, однако западная модель обеспечивает большую устойчивость и инновационность в долгосрочной перспективе.

Выводы

Исследование динамической адаптации дисциплинарной структуры высшего образования КНР демонстрирует уникальную модель системной трансформации, основанную на синтезе централизованного стратегического планирования и гибких механизмов корректировки образовательных программ. Масштабная реорганизация, выразившаяся в создании 21 тысячи новых и упразднении 12 тысяч устаревших специальностей, свидетельствует о способности китайской системы образования к радикальным преобразованиям в соответствии с национальными приоритетами. Ключевым достижением является формирование эффективного механизма производственно-образовательной интеграции, обеспечивающего прямую связь между академическими программами и потребностями инновационной экономики. Междисциплинарный подход к подготовке кадров создал основу для формирования нового типа специалистов, адаптированных к вызовам технологической революции. Китайская модель представляет значительный интерес для международного сообщества как пример успешной адаптации образовательной системы к динамично изменяющимся требованиям современного развития. Вместе с тем, выявленные ограничения китайской модели, включая риски чрезмерной централизации, проблемы качества образования и социальные последствия, указывают на необходимость сбалансированного подхода при адаптации данного опыта в других национальных контекстах. Сравнительный анализ показывает, что оптимальная модель управления дисциплинарной структурой должна сочетать преимущества централизованного планирования с принципами академической автономии и рыночной конкуренции.

Список литературы

1. Бин Х. Целостность и инновационность китайской нарративной системы с точки зрения культурной уверенности в себе в контексте высшего образования / Х. Бин, Х. Юэ // Управление образованием: теория и практика. – 2023. – №11–1 (70). – С. 250–257. – DOI 10.25726/z8004-2655-0491-у. – EDN HJDLQM.
2. Бодягин О.В. Интернационализация высшего образования Китая: достижения и вызовы / О.В. Бодягин, Е.Н. Макаренко, И.А. Мезинова // Вестник Ростовского государственного экономического университета (РИНХ). – 2023. – Т. 30. №4. – С. 10–16. – DOI 10.54220/v.rsue.1991-0533.2024.18.48.001. – EDN QKWSUI.
3. Большакова Ю.М. О приоритетах качества и интернационализации реформы высшего образования в КНР / Ю.М. Большакова, Н.А. Михальченкова, С.Н. Большаков // Власть. – 2022. – Т. 30. №5. – С. 233–242. – DOI 10.31171/vlast.v30i5.9269. – EDN DWFDZU.
4. Гурулева Т.Л. Университеты КНР: современное состояние и стратегия глобального развития до 2035 года / Т.Л. Гурулева // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4: История. Регионоведение. Международные отношения. – 2020. – Т. 25. №2. – С. 185–197. – DOI 10.15688/jvolsu4.2020.2.13. – EDN CTUVSZ.
5. Кузнецова О.В. Проблемы адаптации китайских студентов в зарубежных вузах в работах китайских ученых / О.В. Кузнецова, Е.В. Кремнев // Российское общество сегодня: ценности, институты, процессы: материалы Всероссийской научной конференции (Санкт-Петербург, 16–18 ноября 2023 года). – Санкт-Петербург: Сциентия, 2023. – С. 1257–1260. – EDN EYALGP.
6. Лю С. Некоторые аспекты реформирования высшего образования Китая в современных реалиях / С. Лю // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2023. – Т. 18. №4. – С. 38–46. – DOI 10.21209/2658-7114-2023-18-4-38-46. – EDN USKESP.
7. Маньлин Я. Современное высшее образование Китая: национальные стратегия развития / Я. Маньлин // Научные дискуссии в условиях мирового кризиса: новые вызовы, взгляд в будущее: материалы V международной научно-практической конференции (Ростов-на-Дону, 29 июля 2022 года). – В 2 ч. Ч. 1. – Ростов н/Д.: Манускрипт, 2022. – С. 40–43. – EDN TDHYAM.
8. Некоторые аспекты реализации высшего образования в китайской Народной Республике / С.В. Шалагина, С.Д. Галиуллина, Р.Р. Вильданов [и др.] // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. – 2024. – №2 (48). – С. 101–110. – DOI 10.17122/2541-8904-2024-2-48-100-109. – EDN FSIAAF.
9. Орчакова Л.Г. Инновационные процессы в высшем профессиональном образовании: новые технологии обучения / Л.Г. Орчакова // Философские исследования и современность: сборник научных трудов. – Вып. 9. – М.: ИПИ, 2020. – С. 113–119. – EDN HQYWCZ.
10. Пироженко Л.В. Основные этапы модернизации высшего образования в КНР / Л.В. Пироженко // Проблемы современного востоковедения: материалы II международной научно-практической конференции (Минск, 30 июня – 1 июля 2022 года). – Минск: Белорусский государственный университет, 2022. – С. 70–76. – EDN MTKYKJ.
11. Рабаданов М.Х. Стратегия развития системы высшего образования страны в условиях новых вызовов / М.Х. Рабаданов, Р.А. Амиров, Г.У. Магомедбеков // Бизнес-структуры в условиях трансформации экономики: проблемы и перспективы развития: коллективная монография / Дагестанский государственный университет. – Махачкала: АЛЕФ, 2021. – С. 74–84. – EDN VVVFQM.
12. Синь Л. Стратегии университетского образования Китая: влияние культурного капитала на успешность получения высшего образования / Л. Синь // Terra scimus: сборник статей по итогам Транснациональной аналитической сессии в рамках продолжения проведения «Перекрестных годов России и Киргизии» (Барнаул, 7–8 апреля 2021 года) / под ред. Н.В. Халиной. – Вып. 1 (III). – Барнаул: Алтайский государственный университет, 2021. – С. 116–123. – EDN MFGALE.
13. Смоляков Д.А. Академические субъекты в контексте интернационализации высшего образования: социально-философский аспект / Д.А. Смоляков // Известия Национальной академии наук Беларуси. Серия гуманитарных наук. – 2022. – Т. 67. №3. – С. 263–269. – DOI 10.29235/2524-2369-2022-67-3-263-269. – EDN ONMDWP.
14. Сюй Ин. Основные тенденции распространения западных теорий высшего образования в современном Китае / Сюй Ин // Общество: философия, история, культура. – 2021. – №12 (92). – С. 88–91. – DOI 10.24158/fik.2021.12.13. – EDN QYHMM.
15. Черкасова М.Н. Институт аспирантуры в Китайской народной республике: история, современность, противоречия / М.Н. Черкасова // Концепт. – 2024. – №6. – С. 123–138. – DOI 10.24412/2304-120X-2024-11086. – EDN CJJWTC.
16. Bologna Process Implementation Report 2024. Brussels: European Commission, 2024. 180 p.

17. Higher Education in China: Complement to Western Theory and Practice / Ed. by Chen Xuefei, Huang Futao. Rotterdam: Sense Publishers, 2021. 324 p.

18. OECD Education at a Glance 2023: China Country Note. Paris: OECD Publishing, 2023. 15 p.

19. 教育部关于公布2023年度普通高等学校本科专业备案和审批结果的通知. Уведомление Министерства образования КНР о результатах регистрации и утверждения специальностей бакалавриата обычных высших учебных заведений на 2023 год [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/moe_1034/s4930/202304/t20230419_1057622.html (дата обращения: 20.06.2025).

20. 国务院关于印发《中国制造2025》的通知. Уведомление Госсовета КНР о печати и распространении плана «Сделано в Китае 2025» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gov.cn/zhengce/content/2015-05/19/content_9784.htm (дата обращения: 20.06.2025).

Zhu Yifan

master's degree, postgraduate

Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin

Mozyr, Republic of Belarus

THE EDUCATIONAL RELATIONSHIP BETWEEN FAMILY AND CITIZEN IN SENECA'S WORKS

Abstract: *in Seneca's works, he explores his understanding of family structure, the positioning of family members' roles, and educational methodologies for both adults and children. Seneca emphasizes the essence of the family as a moral community, advocating for achieving educational goals through rational guidance and emotional regulation. The study combines texts from Epistulae Morales, De Ira, and others to reveal the dynamic balance between punishment and encouragement in his educational philosophy.*

Keywords: *education, family, citizen, punish, encourage, patriotic education.*

Чжу Ифань

магистр, аспирант

УО «Мозырский государственный педагогический
университет им. И.П. Шамякина»

г. Мозырь, Республика Беларусь

DOI 10.31483/r-138951

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ОТНОШЕНИЯ МЕЖДУ СЕМЬЕЙ И ГРАЖДАНИНОМ В ТРУДАХ СЕНЕКИ

Аннотация: *в своих работах Сенека исследует свое понимание структуры семьи, распределения ролей между членами семьи и методик обучения как взрослых, так и детей. Сенека подчеркивает сущность семьи как нравственного сообщества, выступая за достижение образовательных целей посредством рационального руководства и эмоциональной регуляции. В исследовании объединены тексты из «Посланий Моралеса», Де Ира и других авторов, чтобы выявить динамический баланс между наказанием и поощрением в его философии образования.*

Ключевые слова: *образование, семья, гражданин, наказание, поощрение, патриотическое воспитание.*

In Seneca's works, he explores his understanding of family structure, the positioning of family members' roles, and educational methodologies for both adults and children. Seneca emphasizes the essence of the family as a moral community, advocating for achieving educational goals through rational guidance and emotional regulation. The study combines texts from Epistulae Morales, De Ira, and others to reveal the dynamic balance between punishment and encouragement in his educational philosophy.

1. Order and role positioning of family members.

Seneca viewed the family as a microcosm of the natural order and social responsibility. In De Beneficiis, he states that the relationships among family members should be based on *mutua officia* rather than power coercion (De Benef. 3.18.1) [3, p. 70]. The distribution of these obligations follows the following hierarchy:

1. Father as a rational authority

The father is the «moral exemplar» in the family, whose duty is to convey virtue through words and actions. Seneca wrote in his Moral Letters: «A father should teach his son how to live, not how to make money» (Ep. 94.51) [1, p. 362]. This role demands that fathers exercise Stoic *apatheia* to control their emotions. «A father's power should mirror divine reason, guiding through wisdom, not fear» (Ep. 14.2) [1, p. 397]. Here, it emphasizes that fathers must govern the household with Stoic «natural reason» (*logos*), avoiding tyranny. Epistulae Morales In letter 94, Seneca criticizes fathers who neglect their children's education: «What is

more shameful than a man who plants a tree yet neglects his child's soul?» (Ep.94.51) [1, p. 63] This metaphor suggests that fathers need to nurture their offspring like gardeners tend to plants, irrigating their minds with discipline and knowledge.

2. The emotional modulation role of mother.

Seneca, though less direct in his discussions of mothers, implicitly conveys expectations for the role of motherhood in his texts: In «Consolations to Helvia» (Ad Helviam Matrem), Seneca emphasizes that a mother should balance reason and affection with «gentle firmness» (*mites sed constantes*), serving as an emotional anchor for her children (Helv. 14.3). In «On Anger» (De Ira), he warns mothers against indulging their children: «A mother's tears may drown her child's virtue» (De Ira.II.21.6) [2, p. 227] advocates that mothers should maintain a balance between reason and affection, avoiding emotional excesses that can harm their children's character.

Seneca's letter 5 of the *Epistulae Morales* mentions the ideal family manager: «She who orders her household as a philosopher orders his soul brings harmony to both» (Ep.5.5) [1, p. 25]. Here, the mother's domestic work is elevated to a philosophical practice, emphasizing the connection between order and self-control.

3. Children's obedience and independence

Children should «cling to their parents like vines to an oak," but as adults, they should gradually become independent and achieve «self-sufficiency» (*autarkeia*). Seneca warns that «excessive indulgence turns children into perpetual infants» (Ep. 4.5) [1, p. 30]. Seneca's discussions on children (especially minors) focus on education and obedience: in *On the Shortness of Life*, he states: «Childhood is the clay to be shaped by reason; delay not, lest it harden into folly." (De Brevitate Vitae.XIII.2) [4, p. 153], advocating for the cultivation of virtue through early rigorous training (such as studying classics and restraining desires). Seneca believes that children's education should center on «shaping the soul» (*forma animi*) (Ep. 90.44) [1, p. 335]. He opposes mere knowledge imparting and advocates stimulating moral intuition through fables and role models. For example, in *On Benevolence* (De Clementia), he suggests using «the diligence of ants» or «the cooperation of bees» to explain social virtues to children (Clem. 1.3.5) [4, p. 206].

Seneca's Discourse on Adult Children: In the 47th letter of his *Epistulae Morales*, he criticizes adult children for their demands on their parents: «Does a grown son still suckle at his mother's breast? Let him feed himself by labor!» (Ep. 47.15) [1, p. 307], emphasizing that adults should be self-reliant and free from material dependence on the family, achieving Stoic self-sufficiency (*autarkeia*). The core of adult education is «self-correction through philosophy» (Ep. 16.3) [1, p. 62]. In his *On the Shortness of Life* (De Brevitate Vitae), Seneca criticizes adults who «use family responsibilities as an excuse to avoid reflection», stressing the necessity of daily self-examination (Brev. 3.5) [4, p. 142]. For example, he suggests that fathers should «first examine whether their souls are clear before teaching their children» (Ep. 25.5) [1, p. 142].

2. Analysis of the educational effect of punishment and encouragement.

(1) The limitation of punishment.

1. Minors: Avoid traumatic punishment.

Seneca opposed corporal punishment, arguing that it would «plant fear in the soul rather than virtue» (Ira 1.15.2) [2, p. 27]. He advocated for alternatives to violence, such as «deprivation of amusement," which is a natural consequence (*naturalia consecutiones*), for example, by canceling playtime for those who neglect their studies (Ep. 123.15) [1, p. 497].

2. Adults: rational error correction mechanism.

For the faults of adult family members, Seneca recommends «silent condemnation» (*tacitus vituperatio*), which involves fostering reflection through detachment (Ep. 75.14) [1, p. 238]. In his *On Anger*, he criticizes husbands who «punish their wives' faults with anger», arguing that this only «creates a double wrong» (Ira 3.35.1) [2, p. 90].

(2) Encouraging practical strategies.

1. Minors: concrete praise.

Seneca emphasizes the affirmation of a child's specific actions rather than his or her personality. For example, when a child shares food, he or she is praised with «Your generosity today is like that of a true friend» (Ep. 81.17) [1, p. 267].

2. Adults: Intrinsic motivation.

Encouragement for adults should focus on «the value of virtue itself». In his *On Grace*, he advocates using phrases like «you have proven yourself worthy of freedom» to motivate spouses or parents, rather than material rewards (Benef. 2.35.2) [3, p. 57]. Seneca's views on family education embody the dual principles of Stoic philosophy: «adapting to nature» and «rational guidance». By balancing punishment and encouragement dynamically and distinguishing between adult and child educational goals, he constructed a family ethics system centered on virtue cultivation. This idea has implications for later humanistic education (such as Erasmus) and modern developmental psychology. However, Seneca's discussions on family life conflict with reality; as Nero's tutor, he failed to prevent the royal tragedy of regicide (such as Nero killing his mother), leading Tacitus to mock him as the «moralists' silence» (Annals XIV.7). Additionally, Seneca narrows the role of mothers to «housewives," neglecting women's autonomy, which reflects the imprint of Roman patriarchy and has its limitations.

B) Seneca's civic education.

Senecas systematic conception of civic education focuses on the connotation of patriotism, the practice of cross-cultural inclusiveness and the cultivation of political decision-making responsibility. It reveals the critical reshaping of his civic education thought to ancient Roman public life.

1. The Dual Dimensions of Patriotism: Responsibility Ethics and Worldism.

Senecas patriotism transcends narrow nationalism, emphasizing the combination of civic responsibility to the community and the consciousness of human community.

1. Patriotism as «rational service».

In *Epistulae Morales* Seneca defines patriotism as «serving the city with virtue» (*virtute civitati servire*), opposing blind obedience to state will. He writes, «A true patriot is one who corrects his countrys mistakes, not one who praises its flaws» (Ep. 94.46) [1, p. 361]. This stance calls for citizens to engage in public affairs through philosophical reflection, rather than emotional loyalty.

2. Indigenous responsibility within a cosmopolitan framework.

Seneca proposed the «dual citizenship theory» in *De Beneficiis*: citizens are both Romans and *mundanus civis*, so acts of patriotism should encompass concern for *commune humani generis bonum* (Benef. 4.18.1) [3, p. 97]. For example, he praised Roman officials who «strive for fair trials for foreigners," considering this «a higher form of patriotism» (Benef. 3.28.2) [3, p. 75].

2. Education of cultural tolerance: from «cognitive difference» to «rational empathy».

Seneca advocated the dissolution of cultural prejudice and the cultivation of citizens intercultural understanding through philosophical education.

Critique cultural centrism.

In his letter to Lucius (Ep. 95) [1, p. 367], he satirizes the Romans contempt for Egyptian religion: «When you mock their worship of crocodiles, have you ever considered how absurd your war gods spear is compared to Jupiters thunder?» (Ep. 95.47) [1, p. 376]. This critique aims to reveal the relativity of cultural practices.

2. Inclusiveness based on common sense

Seneca points out in *De Ira* that conflicts between different cultures stem from «different expressions of the same reason» (Ira 2.28.3) [2, p. 53]. He advises citizens to study foreign laws and philosophies, such as understanding the «diversity of views on death» through the study of Egypts Book of the Dead (Ep. 117.5) [1, p. 464], thereby establishing «consensus in diversity».

3. Cultivation of political decision-making responsibility: practical rationality from legislation to election.

1. Responsible attitude towards participation in the Peoples Congress.

Seneca criticizes the shortsightedness of Roman citizens in their legislative activities: «They cheer for free bread but turn a blind eye to financial bankruptcy» (Ep. 73.10) [1, p. 227]. He advocates that citizens should be trained in public debate, including:

- Logical analysis: distinguishing between *utilitas apparens* and *vera felicitas* (Ep. 118.5–7) [1, p. 473].

- Historical awareness: understanding the «long-term consequences of law» through the study of the Roman Annals (Ep. 108.32) [1, p. 433].

2. Ethical responsibility in the election of officials.

In his *Discourse on Mercy*, Seneca proposes three criteria for the election of officials:

- Virtue is superior to eloquence: «I would rather choose the wise man of silence than the cunning man of eloquence» (Clem. 1.1.6) [4, p. 189].

- Corruption resistance test: assessment of candidates through hypothetical situations (e.g., bribery temptation) (Clem. 2.2.1) [4, p. 190].

- Public service motivation: examine whether it is «a burden rather than a reward» (Ep. 84.11) [1, p. 286].

3. Framework for in-depth analysis of decisions.

Seneca designed a set of civic decision-making training methods:

- Multi-perspective analysis (*circumspectio*): citizens are required to present at least three opposing views in the debate (Ep. 88.42) [1, p. 317].

- Consequences: use «chains of assumptions» to predict long-term effects of decisions, such as «reduce soldiers pay → lower army morale → border crisis» (Ep. 120.15) [1, p. 482].

- Ethical review (*probatio moralis*): testing policies using Stoic principles of «natural law», such as examining whether tax laws violate «natural equality» (Ep. 90.38) [1, p. 333].

4. Practice path of civic education: from individual to community.

1. Individual level: philosophy as «soul gymnastics».

Seneca called on citizens to do *philosophiae examen* daily in *De Brevitate Vitae*, including:

- Ask yourself when planning your morning: «Does my decision today contribute to the public good?» (Brev. 7.3) [4, p. 146];

- Review at night: «Have I put my private interests above those of the city?» (Ep. 28.10) [1, p. 98].

2. At the level of the community: rationalization of public space.

He proposed to reform the Roman system of civic assemblies:

- Establish *tempus refrigerii*: mandatory three-day recess after legislative debate to avoid impulsive decisions (Ira 1.19.4) [2, p. 31];

- Introduction of *consilium sapientium*: ethical assessment of major policies by Stoic scholars (Ep. 64.9) [1, p. 184].

Seneca's civic education system is grounded in the rationalism of Stoic philosophy and universal ethics, aiming to address the public spirit crisis of late Roman Empire by reconstructing patriotism, cultural tolerance, and political decision-making capabilities. His ideas not only provide a model for ancient civic education but also offer valuable insights into responsibility education in modern civil society and cross-cultural governance.

References

1. Seneca A. Letters on Ethics to Lucilius / A. Seneca. Translated with an introduction and commentary by M. Graver and A.A. Long. Chicago; London: The University of Chicago Press, 2015. xxviii, 604 p.
2. Seneca A. Anger, Mercy, Revenge / A. Seneca. Translated with an introduction and commentary by R. Kaster and M. Nussbaum. Chicago; London: The University of Chicago Press, 2010. xxvi, 247 p.
3. Seneca A. On Benefits / A. Seneca. Translated with an introduction and commentary by M. Griffin and B. Inwood. Chicago; London: The University of Chicago Press, 2011. xxvi, 222 p.
4. Seneca A. Dialogues and Essays / A. Seneca. Translated with an introduction and commentary by John Davie and Tobias Reinhardt. New York: Oxford University Press, 2007. 263 p.

Штро Николай Александрович

студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный
университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье предпринята попытка осмыслить ценность лингвистического образования в отечественной образовательной системе, а также обозначить основные перспективы его развития.

Ключевые слова: сфера образования, языковая подготовка, средство коммуникации, культура мышления, цифровые ресурсы.

Современная система образования Российской Федерации претерпевает активные изменения, обусловленные как внутренними потребностями государства, так и глобальными тенденциями. Одним из ключевых направлений, остающихся актуальными на протяжении многих лет, является лингвистическое образование. Владение языком – не просто средство коммуникации, но и важнейший элемент культурной идентичности, интеллектуального развития личности и межкультурного взаимодействия. Лингвистическое образование включает в себя освоение как родного, так и иностранных языков, а также овладение теоретическими знаниями о языке как системе. Оно обеспечивает не только практические навыки коммуникации, но и формирует культуру мышления, способствует развитию аналитических и когнитивных способностей. Так, А.Э. Зайцева полагает, что «мышление – это способность осознанно воспринимать окружающий мир во всех его проявлениях, создавать идеи о предметах и явлениях, искать актуальность и решение проблем, а также уметь абстрагироваться» [1].

На уровне государственной политики лингвистическое образование традиционно рассматривается как стратегически важное. Знание языков способствует укреплению международных связей, расширению культурного диалога и повышению конкурентоспособности выпускников на рынке труда. В условиях многонационального состава населения России лингвистическая компетентность играет значимую роль в укреплении межэтнической толерантности и гармонизации общественных отношений, при этом «языковая личность в ситуации толерантного общения познает других людей и себя, мировоззрение, самодостаточность и доброжелательное отношение к окружающим» [2], а также «коммуникативное воздействие как непростой процесс общения не возможен без толерантного отношения для полного взаимопонимания общающихся людей» [3]. С педагогической точки зрения языковое обучение развивает у учащихся навыки критического мышления, внимания к смыслу и форме высказываний, умения воспринимать и интерпретировать тексты. Существует мнение, что «навыки могут охватывать широкий спектр областей, включая когнитивные, двигательные, социальные и лингвистические способности» [4]. Таким образом, лингвистическое образование можно считать не только утилитарным, но и ценностным компонентом общего образования.

Традиции лингвистического образования в России имеют глубокие корни. Уже в XIX веке российская филологическая школа признана одной из сильнейших в мире. Фундаментальные исследования А.А. Потебни, И.А. Бодуэна де Куртенэ, Л.В. Щербы заложили основы научной лингвистики, а система классического образования, включающая изучение иностранных языков, способствовала формированию высококультурной интеллектуальной среды. В советский период значение лингвистического образования также было велико, особенно в контексте идеологической и политической работы за рубежом, международной дипломатии и научного обмена. Однако преобладал

преимущественно практико-ориентированный подход: акцент делался на обучении определенному иностранному языку (чаще английскому, немецкому или французскому) с целью последующего применения в профессиональной деятельности. В постсоветский период российское лингвистическое образование столкнулось с рядом вызовов: коммерциализация образования, падение престижа педагогической профессии, дефицит квалифицированных преподавателей иностранных языков, а также отток абитуриентов из языковых факультетов. Тем не менее, лингвистика сохраняет свои позиции в гуманитарной образовательной сфере. На современном этапе наблюдается рост интереса к многоязычному образованию, особенно в контексте цифровизации и глобальных коммуникаций. Однако остаются и значительные проблемы. Во-первых, это разрыв между школьным и вузовским уровнями подготовки, связанный с различиями в методиках и стандартах. Во-вторых, перегрузка учебных программ мешает полноценному усвоению языковых знаний. В-третьих, недостаточное финансирование приводит к нехватке актуальных учебных пособий и технологий. Еще одна важная проблема – это недостаточная интеграция лингвистического образования с другими дисциплинами. В то время как междисциплинарность считается одним из трендов XXI века, языковое образование нередко остается изолированным и воспринимается как вспомогательное, а не как ключевой элемент гуманитарной подготовки.

Для полноценного развития отечественного лингвистического образования необходима реализация комплекса мер, направленных на его модернизацию и популяризацию. Во-первых, важно обеспечить преемственность между уровнями образования (от школьного до университетского) через разработку единой концепции языковой подготовки, основанной на коммуникативном подходе. Во-вторых, требуется активное внедрение цифровых образовательных ресурсов, в том числе мультимедийных курсов, языковых платформ, технологий искусственного интеллекта для индивидуализации обучения. Это особенно актуально в условиях дистанционного и гибридного образования. В-третьих, перспективным направлением является расширение многоязычного образования, особенно в регионах с многонациональным населением. Изучение родных и иностранных языков должно восприниматься не как альтернатива, а как взаимодополняющие процессы. Следует развивать научно-исследовательскую составляющую лингвистического образования – стимулировать участие студентов в лингвистических олимпиадах, проектах, конкурсах, поощрять исследовательскую деятельность в области языкознания и межкультурной коммуникации. Наконец, одной из стратегических задач является повышение престижа лингвистического образования и профессии преподавателя языка. Это возможно через государственную поддержку молодых специалистов и улучшение условий труда.

Лингвистическое образование в России имеет богатую историю и значительный потенциал развития. Его ценность определяется не только практической значимостью, но и вкладом в формирование культурной, коммуникативной и когнитивной компетентности личности, при этом «не стоит и забывать, что коммуникативная компетентность (в контексте общения) будущих специалистов должна рассматриваться, как непосредственная и основная часть профессиональной компетентности, а при анализе образовательного процесса должен учитываться коммуникативный аспект профессиональной компетентности, включающий совокупность не только профессиональных, но и личностных коммуникативных умений и качеств» [5]. В современных условиях необходимо не только сохранить, но и развивать лингвистическое образование, адаптируя его к новым вызовам и требованиям времени. От того, насколько эффективно будет решена эта задача, зависит качество гуманитарной подготовки молодежи, конкурентоспособность российской науки и культуры, а в конечном итоге – устойчивость и гуманистический характер отечественного образования в целом.

Список литературы

1. Зайцева А.Э. Влияние языка на образ мышления личности / А.Э. Зайцева // Точки научного роста: на старте десятилетия науки и технологии: материалы ежегодной научно-практической конференции преподавателей по итогам НИР за 2022 г. – Краснодар, 2023. – С. 497–499. EDN WOOXRP
2. Донскова Л.А. Лексема «Toleranz» в немецкой лингвокультуре / Л.А. Донскова // Культурология, искусствоведение и филология: от теории к практике. материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2021. – С. 124–128. – EDN MPSECL
3. Донскова Л.А. Психолингвистические основы коммуникативной толерантности языковой личности / Л.А. Донскова, Х.З. Багировов // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2. Филология и искусствоведение. – 2017. – №1 (192). – С. 34–38. – EDN YPCGXJ
4. Донскова Л.А. Языковые навыки в основе формирования общественных компетенций / Л.А. Донскова // Когнитивные особенности преподавания профильных дисциплин: сборник материалов очно-заочной научно-практической конференции. – Краснодар, 2024. – С. 162–167. – EDN FXTLFI
5. Зайцева А.Э. Коммуникативная компетентность как фактор развития личности обучающихся / А.Э. Зайцева // Язык. Образование. Культура: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции / отв. за выпуск А.С. Усенко. – Краснодар, 2019. – С. 53–58. – EDN QWPPEK

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Амитрова Мария Вячеславовна

канд. пед. наук, доцент
ФГКБОУ ВО «Московское высшее общевойсковое командное орденов
Жукова, Ленина и Октябрьской Революции Краснознаменное училище»
Министерства обороны РФ
г. Москва

ОБЗОР ИНСТРУМЕНТОВ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ СОЗДАНИЯ ЗАДАНИЙ TRUE/FALSE ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КУРСАНТОВ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

Аннотация: задания True/False при обучении иностранному языку являются постоянным форматом учебно-методических материалов и требуют тщательной подготовки к их созданию. Преподавателям необходимо затрачивать большое количество времени на написание корректных, логически, стилистически и грамматически связанных дистракторов к заданному тексту. Появление инструментов искусственного интеллекта позволяет сократить по времени и упростить процесс подготовки данных заданий. Однако, выбор инструмента искусственного интеллекта способного создать качественные задания типа True/False при обучении иностранному языку не простая задача. В статье рассмотрены основные принципы, требования к созданию заданий типа True/False. Учёт данных принципов и требований позволяет оценивать задания, созданные с помощью искусственного интеллекта на предмет логичности, грамотности составленных заданий, соответствия заданий уровню текста и языковой подготовки обучающихся. В статье приведены примеры создания заданий True/False с помощью нейросетей для обучения иностранному языку курсантов в военном вузе, выделены положительные и отрицательные стороны создания данного вида заданий с использованием искусственного интеллекта.

Ключевые слова: задания True/False, искусственный интеллект, нейросеть, обучение иностранному языку, курсанты, военный вуз.

Одним из ключевых направлений современного образования становится автоматизация процесса создания учебно-методических материалов и их оценки с применением искусственного интеллекта (далее – ИИ). Данная тенденция помогает значительно сократить время подготовки учебных материалов к практическим занятиям, упростить поиск информации в сети Интернет, создавать разнообразные виды практических упражнений. В соответствии со статистическими данными НИУ ВШЭ в 2024 г. 43% студентов уже используют различные технологии ИИ в образовательных целях, 30% слышали про возможности генеративных моделей, но пока что не применяли их.

В список топ-инструментов среди студенческого сообщества вошли YandexGPT (54%), боты в Telegram на основе нейросетей (47%), Шедеврум (35%). В отличие от студентов, преподаватели в меньшей степени (около 25%) используют инструменты ИИ при создании учебно-методических материалов и в процессе обучения. В данном исследовании особо подчёркивалось, что результаты, полученные с помощью нейросетей необходимо обязательно проверять на наличие ошибок и достоверности представленной информации.

С целью привлечения внимания к вопросу использования преподавателями ИИ при создании учебно-методических материалов в своей статье приведу обзор инструментов ИИ для создания заданий типа True/False на основе мини-текста.

Задания типа True/False представляют собой педагогический тест для оценки уровня знаний обучающихся и понимания прочитанного или услышанного материала.

Поскольку задания типа True/False предъявляются в тестовой форме, соответственно, они должны соответствовать следующим общим требованиям:

- логическая и правильная форма высказывания;
- краткость;
- наличие определенного места для ответов;
- правильность расположения элементов задания;
- одинаковые правила оценки ответов и инструкции для всех испытуемых;
- адекватность инструкции форме и содержанию задания.

Зарубежные тестологи выделяют ряд базовых принципов тестирования: *валидность* теста (способность теста измерять то, что он должен измерять по замыслу), *надежность* теста (степень точности, с которой измеряется уровень знаний), *практичность* теста (соответствие теста процедуре тестирования и шкале оценивания результатов теста), *взаимодействие с учебным процессом или интерактивность* (соответствие теста учебной программе), *подлинность или аутентичность* (соответствие теста реальным жизненным ситуациям, использование аутентичных материалов при разработке заданий),

прозрачность (студентам известен формат тестирования и критерии его оценивания), *секретность* (содержание тестового задания знакомо только разработчикам теста) [3].

Четыре из шести характеристик – аутентичность, интерактивность, прозрачность и практичность являются характеристиками не только тестовых заданий, но и заданий, используемых при обучении иностранным языкам. И только две характеристики – надежность и валидность – это чисто измерительные характеристики, и они считаются основными показателями качества тестов [1, с. 25].

Задания типа True/False относятся к заданиям закрытой формы с выбором ответа. Подобный тип тестовых заданий включает в себя текст основной части и предложенные готовые варианты ответов, среди которых правильными быть могут один или несколько ответов.

Достоинства подобных типов заданий:

- полнота охвата по содержанию (проверка и оценка уровня сформированности иноязычных умений и навыков);
- полнота охвата по проверяемым уровням учебной деятельности – от простого запоминания до более сложных уровней, таких, как анализ, применение знаний в нестандартной ситуации, понимание и т. д.;
- эффективность (быстрота тестирования);
- технологичность (автоматическая проверка результатов);
- простота подсчета первичных баллов обучающихся;
- объективность (существует эталон правильного ответа);
- возможность обратной связи: дистракторы, выбранные студентами, могут дать педагогу информацию о проблемах в обучении;
- хорошо развита теория разработки и анализа заданий;
- грамотно написанные задания этой формы валидны и надежны.

Как считают Е.Г. Григорьева, Н.Л. Гагулина, А.В. Черемных, недостатком подобного типа задания является высокая вероятность угадывания правильных ответов. Данный недостаток можно устранить за счёт создания качественных дистракторов (вариант ответа похожий на правильный, но не являющийся таковым). Также к недостаткам относят *ограниченность применения* (непригодность для измерения уровня достижения некоторых учебных целей, например, умение приводить примеры, порождать оригинальные идеи; проверка различных стратегий решения задачи и т. д.) и *трудность разработки* (разработка закрытых заданий требует больших затрат времени и сил по сравнению с другими формами тестовых заданий. Нахождение правдоподобных дистракторов требует определенных навыков) [2, с. 26–30].

Опираясь на теоретические работы тестологов Л.Т. Дегтяревой, С.М. Коловой, Е.Н. Ярославовой, для заданий типа True/False можно выделить основные требования:

- устранение двусмысленности или неясности формулировок;
- краткая формулировка основной части задания;
- задание с простой синтаксической конструкцией (в основной текст его вводится не более одного придаточного предложения);
- исключение из текста задания вербальных ассоциаций, способствующих выбору правильного ответа с помощью догадки;
- исключение ответов, вытекающих один из другого.

Также особое внимание уделяется корректному составлению к дистракторов к заданию True / False:

- все дистракторы к каждому заданию должны быть правдоподобными и привлекательными для испытуемых, не знающих правильного ответа;
- ни один дистрактор не должен быть частично правильным ответом, превращающимся при определенных дополнительных условиях в правильный ответ;
- все ответы должны быть параллельными по конструкции и грамматически согласованными с основной частью задания теста;
- при формулировке дистракторов не рекомендуется использовать слова: *все, ни одного, иногда, часто, никогда, всегда и т. д. и выражения: ни один из перечисленных, все перечисленные и т. д.*, так как они могут способствовать угадыванию правильного ответа [1; 2].

Приведем пример правильного и неправильного задания типа True/False, взятый из открытого источника [4].

Неправильный пример задания True/False Activity:

Before starting the forklift, check the perimeter for obstacles and sign it out in the Daily Tracking binder.

- a. True;
- b. False.

Правильный пример задания True/False Activity:

1. True or false: Before starting the forklift, check the perimeter for obstacles.

- a. True;
- b. False.

2. True or false: Before using the forklift, sign it out in the Daily Tracking binder.

- a. True;
- b. False.

Как считает автор, в первом неправильном варианте задания проверяется достоверность нескольких идей одновременно. В правильном варианте данное утверждение разбивается на два, в каждом из которых ясно описывается порядок действий. Второй вариант исключает двусмысленность высказывания, позволяет сосредоточиться на основном смысле высказывания.

Рассмотрев основные принципы, требования создания к созданию заданий типа True/False, можно проанализировать точность и правильность создания подобного рода заданий с помощью инструментов искусственного интеллекта.

Аутентичный текст для создания заданий типа True/False был взят на сайте CBS Evening News. Название текста – «*Smartphone addiction is leading to «brain rot», doctors say evening-news: «Katy Paige Rosenberg, a freshman at the University, had to give up her phone in treatment. There, the Gen Z found other outlets, from drawing to playing guitar, that helped rewire her brain. The key, perhaps, were analog anti-dotes, reminiscent of another generation.*

Dr. Brent Nelson (a psychiatrist): «Playing in the dirt, drinking from the hose, sort of the Gen X kind of mentality, is shown to actually allow folks to recover, to feel better, to make it easier to kind of go about their day».

Данный текст соответствует уровню владения иностранным языком – B2. В тексте есть идиома, фразовые глаголы, неличные формы глагола, страдательный залог.

Для создания заданий типа True/False был взят инструмент ИИ -Perplexity, бесплатный чат-бот, предназначенный для поиска информации, создания учебно-методических материалов, в том числе для занятий по иностранному языку.

Для создания задания типа True/False был написан следующий промпт:

You are an experienced English teacher, specializing in analyzing texts, creating complex statements from original texts. With your extensive experience, you excel at paraphrasing original text into nuanced expressions while maintaining accuracy and truthfulness. Craft 2 true and 2 false statements that accurately summarize the text, with answers provided. To enhance the complexity of the statements, incorporate nuanced and abstract concepts, while maintaining a clear and unambiguous structure. The text and statements should demonstrate a high degree of semantic similarity to the original text. Here is the original text:

Данный промпт содержит требования к созданию заданий: соответствие утверждений семантическому содержанию текста, высокому уровню языковой подготовки обучающихся, учёт нюансов содержания текста, отсутствие двусмысленности, обеспечение четкости дистракторов, создание заданий с объяснениями выбора правильного и неправильного ответа.

Инструментом Perplexity были предложены варианты заданий:

True Statements

1. Statement: Katy Paige Rosenberg, a first-year university student, underwent a digital detoxification process during treatment, wherein engagement in tactile, non-digital activities-such as artistic expression and musical practice-facilitated neuroplastic adaptation, echoing therapeutic methodologies historically associated with earlier generations.

Answer: True.

Explanation: The text explicitly states that Rosenberg relinquished her phone during treatment and found cognitive rewiring through analog activities like drawing and guitar, mirroring the «Gen X mentality» referenced by Dr. Nelson.

2. Statement: Dr. Brent Nelson posits that analog practices rooted in generational nostalgia, such as unstructured outdoor play and tactile environmental interaction, possess empirically supported rehabilitative potential for mitigating contemporary psychological stressors.

Answer: True.

Explanation: The psychiatrist directly correlates activities like «playing in the dirt» and «drinking from the hose» with recovery, framing them as intergenerational therapeutic frameworks.

False Statements

1. Statement: Katy Paige Rosenberg's treatment emphasized digital engagement as a primary tool for cognitive rehabilitation, leveraging smartphone applications to counteract her dependency on technology.

Answer: False.

Explanation: The text underscores Rosenberg's abandonment of digital tools in favor of analog activities, directly contradicting the claim of digital-centric therapy.

2. Statement: Dr. Brent Nelson argues that analog methodologies lack clinical efficacy for modern mental health treatment, asserting that Gen X practices are obsolete in addressing Gen Z's psychological challenges.

Answer: False.

Explanation: Dr. Nelson explicitly advocates for the therapeutic value of analog practices, describing them as effective for recovery and daily functioning.

Положительные стороны созданного с помощью Perplexity задания типа True/False: даны ответы с объяснениями (необходимо прописать это в промпте); утверждения, создаваемые Perplexity, соответствуют сложности текста, проверяя и оценивая навыки студентов для понимания и анализа

сложных текстовых структур; ответы являются параллельными по конструкции и грамматически согласованными с основной частью задания; все ответы к одному заданию примерно одной длины.

Отрицательные стороны созданного с помощью Perplexity задания типа True/False: необходимо детально прописать промпт, дистракторы стилистически и семантически перегружены; имеют сложную синтаксическую конструкцию, присутствует излишняя для данной проблемы информация (clinical efficacy, cognitive rehabilitation, echoing therapeutic methodologies).

Другим инструментом для создания заданий типа True/False был взят инструмент ИИ – *TWEE*. Данная платформа платная, не требует написания промпта для создания заданий, включает большой набор лексико-грамматических заданий. Необходимо просто выбрать в меню категорию задания True/False и вставить текст. Ограничение текста до 1000 знаков.

Can You Tell Which Sentences are True and which are False?

1. Katy Paige Rosenberg found that engaging in creative activities was beneficial during her treatment.
2. The psychiatrist believes that modern activities are more effective for recovery than traditional ones.
3. The text implies that Dr. Brent Nelson advocates for a return to simpler, outdoor activities for mental health improvement.

4. The author had access to her phone throughout her treatment.

5. The text suggests that Gen Z individuals often struggle to find effective coping mechanisms.

6. Dr. Brent Nelson's comments reflect a belief that certain childhood experiences can aid in recovery.

7. The author experienced a significant change in her mental state due to her treatment methods.

Положительные стороны созданного с помощью *Twee* задания типа True/False: не надо писать промпт, даны ответы с объяснениями, все ответы к одному заданию примерно одной длины, не присутствует излишняя для данной проблемы информация; дистракторы семантически и стилистически не перегружены.

Отрицательные стороны созданного с помощью *Twee* задания типа True/False: утверждения не соответствуют сложности текста; ответы не являются параллельными по конструкции с основной частью задания.

В статье были рассмотрены основные принципы и требования к созданию заданий типа True/False. Приведены примеры создания заданий True/False с помощью нейросетей для обучения иностранному языку курсантов в военном вузе, выделены положительные и отрицательные стороны создания данного вида заданий с использованием ИИ. Инструменты ИИ можно использовать при создании заданий типа True/False, но всегда необходимо обязательно проверять созданные ИИ утверждения на наличие ошибок и достоверности представленной информации.

Список литературы

1. Методические рекомендации для преподавателей по составлению контрольно-измерительных материалов (иностраный язык) / Л.Т. Дегтярева, С.М. Колова, Е.Н. Ярославова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2004. – 44 с.
2. Разработка тестов и тестовых заданий: учебно-методическое пособие / Е.Г. Григорьева, Н.Л. Гагулина, А.В. Черемных. – СПб: Изд-во РГТМУ, 2012. – 64 с.
3. Хитрова И.В. Стратегии составления тестов по английскому языку (на примере заданий с выбором варианта ответа) / И.В. Хитрова // Sciences of Europe. – 2016. – №9–3 (9) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategii-sostavleniya-testov-po-angliyskomu-yazyku-na-primere-zadaniy-s-vyborom-varianta-otveta> (дата обращения: 23.06.2025).
4. Write Effective True/False Activities [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://support.ottolearn.com/en/articles/132-write-effective-true-false-activities> (date of request: 23.06.2025).

Болачев Рамиль Шамилович

студент

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный аграрный университет»
г. Уфа, Республика Башкортостан

Шаймухаметов Радмир Фаритович

бакалавр, студент

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный аграрный университет»
г. Уфа, Республика Башкортостан

Насретдинова Зульфия Табрисовна

канд. экон. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный аграрный университет»
г. Уфа, Республика Башкортостан

Кузнецова Альфия Радиковна

студентка

Институт фундаментальной медицины и биологии
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОЦЕНКЕ ДОБРОСОВЕСТИ ВЫПОЛНЕНИЯ УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ СТУДЕНТАМИ-ТЕРАПЕВТАМИ

Аннотация: в эпоху цифрового образования, где доступность ресурсов провоцирует академическую недобросовестность, особенно в критически важной сфере подготовки врачей-терапевтов, искусственный интеллект (ИИ) предлагает потенциальное решение для оценки добросовестности выполнения учебных заданий.

Ключевые слова: оценка, добросовестность, плагиат, анализ текста, справедливость.

В эпоху цифровой трансформации образовательная сфера сталкивается с необходимостью адаптации к новым реалиям, в том числе и к растущей доступности онлайн-ресурсов и инструментов, облегчающих процесс обучения, но одновременно и повышающих риск недобросовестного выполнения заданий. Особенно остро этот вопрос стоит в медицинском образовании, где от уровня подготовки будущих врачей-терапевтов напрямую зависит здоровье и благополучие пациентов. В этой связи, применение искусственного интеллекта (ИИ) в оценке добросовестности выполнения учебных заданий студентами-терапевтами становится не просто технологической инновацией, а насущной необходимостью, требующей взвешенного и ответственного подхода.

Традиционные методы оценки, такие как ручная проверка эссе, отчетов и курсовых работ, остаются трудоемкими, субъективными и не всегда эффективными в выявлении плагиата или использования неавторизованных источников. Искусственный интеллект, в свою очередь, предлагает возможности автоматизации и объективизации этого процесса, анализируя большие объемы данных, выявляя стилистические и лингвистические особенности, характерные для конкретного студента, а также сопоставляя тексты с обширными базами данных академических и профессиональных ресурсов.

Одним из ключевых направлений применения ИИ является выявление плагиата. Современные системы обнаружения плагиата, основанные на алгоритмах машинного обучения, способны не только идентифицировать прямые совпадения текста с другими источниками, но и распознавать перефразирование, синонимизацию и другие методы маскировки заимствований. Это позволяет преподавателям более эффективно оценивать оригинальность работы студента и выявлять случаи недобросовестного использования чужого интеллектуального труда.

Помимо обнаружения плагиата, ИИ может быть использован для анализа стиля письма и грамматической структуры работы студента. Алгоритмы машинного обучения способны выявлять несоответствия между текущей работой и предыдущими работами студента, что может свидетельствовать об использовании помощи со стороны третьих лиц или о генерации текста с помощью автоматизированных инструментов. Кроме того, он может анализировать логическую структуру текста, выявлять ошибки в аргументации и несоответствия между теоретическими знаниями и их практическим применением, что особенно важно при оценке клинических сценариев и отчетов по практике.

Однако, внедрение такой технологии в оценку добросовестности выполнения учебных заданий не лишено вызовов и этических соображений. Важно учитывать, что искусственный интеллект не является непогрешимым инструментом, и его результаты должны рассматриваться в контексте и подлежать критической оценке со стороны преподавателя. Существует риск ложных срабатываний, когда оригинальная работа студента может быть ошибочно идентифицирована как плагиат или работа, выполненная с использованием сторонней помощи. Поэтому, необходимо разрабатывать четкие правила и процедуры для проверки результатов, полученных с помощью ИИ, и предоставлять студентам возможность оспорить эти результаты.

Другим важным аспектом является обеспечение прозрачности и справедливости процесса оценки. Студенты должны быть проинформированы о том, что их работы будут анализироваться с помощью ИИ, и иметь возможность ознакомиться с критериями и алгоритмами, используемыми для оценки добросовестности. Важно избегать использования ИИ в качестве «черного ящика», когда студентам не предоставляется достаточная информация о том, как принимаются решения.

Кроме того, необходимо учитывать, что ИИ может быть предвзят, особенно если он обучался на данных, содержащих предубеждения или стереотипы. Это может привести к тому, что студенты из определенных групп или с определенными стилями письма будут несправедливо оценены. Поэтому, необходимо тщательно отслеживать работу и вносить коррективы в его алгоритмы, чтобы минимизировать риск предвзятости.

Важно помнить, что искусственный интеллект является лишь инструментом, который должен использоваться для поддержки и улучшения процесса обучения, а не для его замены. Основная цель его применения в оценке добросовестности выполнения учебных заданий – не наказание студентов, а стимулирование их к самостоятельному обучению, развитию критического мышления и формированию навыков, необходимых для успешной работы в качестве врачей-терапевтов. ИИ может помочь преподавателям выявлять проблемные области в обучении студентов и предоставлять им индивидуальную поддержку, направленную на улучшение их знаний и навыков.

В заключение, применение ИИ в оценке добросовестности выполнения учебных заданий студентами-терапевтами представляет собой перспективное направление, способное повысить объективность, эффективность и прозрачность процесса оценки. Однако, необходимо подходить к внедрению ИИ с осторожностью и ответственностью, учитывая этические соображения и риски, связанные с использованием этой технологии. Только при соблюдении этих условий ИИ может стать ценным инструментом для повышения качества медицинского образования и подготовки высококвалифицированных врачей-терапевтов, способных оказывать качественную и безопасную медицинскую помощь пациентам.

Список литературы

1. Akhmetov V.Y., Kuzyashev A.N., Knyaginina G.V., Mukhametzyanova E.R., Nasretdinova A.R. Development of the System of Consumer Cooperation in the Conditions of Digitalization of the Economy // Frontier Information Technology and Systems Research in Cooperative Economics. Series: Studies in Systems, Decision and Control. Heidelberg, 2021. Pp. 109–119. DOI 10.1007/978-3-030-57831-2_12. EDN XVUEWH
2. Кузяшев А.Н. Влияние цифровой экономики на отдельные стороны современной человеческой деятельности / А.Н. Кузяшев, А.Р. Насретдинова // Академик. – 2019. – №2. – С. 39–44. – EDN PABHUU
3. Насретдинова А.Р. Влияние архитектурного стиля на психоэмоциональное состояние людей / А.Р. Насретдинова // Современные исследования: теория, практика, результаты: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. – Уфа, 2024. – С. 398–403. – EDN EDSSEH
4. Насретдинова А.Р. Влияние цветовой палитры в современном искусстве на психоэмоциональное состояние людей / А.Р. Насретдинова // Современные исследования: теория, практика, результаты: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. – Уфа, 2024. – С. 329–334. – EDN NJHGM
5. Нравственно-патриотическое воспитание в 2025–2026 году [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.kp.ru/edu/shkola/nravstvenno-patrioticheskoe-vospitanie/> (дата обращения: 11.06.2025).

Борисов Евгений Сергеевич

магистрант

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация: в статье обсуждаются преимущества внедрения цифровых решений в образовательный процесс, их влияние на мотивацию и эффективность коррекционной работы. Особое внимание уделяется вопросу интеграции технологий в практику специалистов и перспективам дальнейшего развития цифровых инструментов для поддержки детей с особыми потребностями. Статья предназначена для педагогов, психологов и специалистов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья, для студентов и исследователей, интересующихся вопросами коррекционной педагогики и специальных методов обучения.

Ключевые слова: дети, ограниченные возможности здоровья, дети с ОВЗ технологии, цифровые технологии.

Введение

Современные достижения в области информационных технологий существенно меняют подходы к образованию и реабилитационной работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

(ОВЗ). Цифровые технологии предоставляют новые возможности для создания индивидуальных программ обучения, развития коммуникативных навыков и социальной адаптации детей с особыми потребностями.

В условиях цифровой эпохи интеграция современных технических средств становится важным условием повышения эффективности работы педагогов, психологов и дефектологов. В статье рассматриваются основные направления использования цифровых технологий в работе с детьми с ОВЗ, их преимущества, а также потенциальные возможности для дальнейшего развития и внедрения в образовательную практику.

В исследованиях А.А. Карпова представлена одна из наиболее систематизированных классификаций ассистивных информационных технологий [3].

Согласно мнению ученого, ассистивные средства и технологии разнообразны по характеру (программные, электронные, механические, оптические и другие) и предназначению, охватывая широкий спектр устройств и систем: инвалидные кресла-коляски, протезы, слуховые аппараты, оптические очки, телетексты и субтитры, роботы-помощники и роботы телеприсутствия, лифты и пандусы для колясок, звуковые сигналы светофоров, собак-поводырей с соответствующим оборудованием, а также навигационные системы и устройства для адаптивной навигации на дорогах и пешеходных зонах.

В современном контексте, особое значение приобретают так называемые ассистивные информационные технологии – специально разработанное программное и аппаратное обеспечение, позволяющее значительно повысить доступность информации, средств коммуникации и взаимодействия для людей с ограниченными возможностями.

В условиях стремительного развития цифровых технологий эти системы играют ключевую роль в обеспечении инклюзивности, социальной интеграции и независимости лиц с ограниченными возможностями, способствуя их полноценному участию в современном обществе и образовательных процессах.

Преимущества использования цифровых технологий в обучении детей с ОВЗ

Главной проблемой для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья является не только снижение мобильности и ограниченность контактов со сверстниками и взрослыми, но и ограниченный доступ к природной среде, культурным ценностям и качественному образованию. В условиях современного общества важно учитывать необходимость равных возможностей для детей с ОВЗ, чтобы обеспечить их полноценное образование, интеллектуальное развитие и интеграцию в социальную жизнь, а также обеспечить адаптированные условия для освоения знаний и навыков [1].

Развитие глобальных сетей и технологий создало уникальные возможности для обеспечения качественного и доступного образования для детей с инвалидностью и ОВЗ. Современные информационные ресурсы и инновационные инструменты позволяют обеспечить равные условия обучения, способствуют полноправному участию этих детей в экономической, культурной и социальной жизни общества.

Внедрение современных технологий значительно повышает уровень их интеграции в образовательную среду и способствует развитию навыков, необходимых для полноценной жизни. Работа с информацией расширяет горизонты понимания таких ключевых понятий, как мышление, знание и коммуникация, что особенно важно для повышения уровня социальной адаптации и самостоятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Это обеспечивает более широкие возможности для социального включения и личностного роста каждого ребенка [2].

Использование цифровых технологий в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) имеет множество преимуществ, которые способствуют более эффективной, инклюзивной и индивидуализированной образовательной деятельности.

1. Индивидуализация обучения.

Цифровые платформы и программы позволяют создавать персонализированные программы обучения, адаптированные под особенности каждого ребенка, его уровень развития и потребности.

Дополнительно, современные цифровые технологии значительно расширяют возможности для всестороннего развития интеллектуальных и творческих способностей детей. Использование интерактивных игр и образовательных приложений на планшетах и компьютерах не только стимулирует развитие критического мышления, логики, воображения и коммуникативных навыков, но и делает процесс обучения более увлекательным и адаптированным к индивидуальным потребностям каждого ребенка.

Педагогическое сообщество уже создало обширный и актуальный фонд мультимедийных образовательных ресурсов, которые эффективно способствуют развитию у детей таких ключевых навыков, как аналитические и когнитивные способности, сенсорное восприятие, моторика, расширение лексического запаса и эмоциональной отзывчивости. Внедрение современных цифровых решений в образовательную практику обеспечивает более гибкое и современное обучение.

2. Повышение мотивации и интереса.

Интерактивные технологии, игры и мультимедийные материалы делают процесс обучения более увлекательным и привлекательным, что способствует большему желанию учиться у детей с ОВЗ.

3. Улучшение коммуникационных навыков.

Различные средства и приложения помогают развивать речь, коммуникативные способности и социальное взаимодействие у детей с нарушениями речи, слуха или другими коммуникационными затруднениями.

Современные педагоги активно ищут и внедряют передовые приложения и программные платформы, специально разработанные для обучения речи, развитию коммуникативных навыков и социального взаимодействия. Благодаря таким инновационным инструментам значительно повышается эффективность обучения, ускоряются достижения и расширяются возможности для индивидуальной поддержки каждого ребенка.

Однако важно помнить, что технологии должны служить дополнением, а не заменой живого общения. Эффективное развитие включает в себя баланс между цифровыми средствами и личным взаимодействием с педагогами и сверстниками. Выбор подходящих программ и контроль времени занятий за экраном позволяют обеспечить безопасное и результативное использование технологий, способствуя всестороннему развитию ребенка и формированию его коммуникативных навыков [4].

4. Доступность и инклюзивность.

Цифровые технологии создают условия для обучения детей с разными видами ОВЗ, в том числе тех, кто по состоянию здоровья или месту нахождения ограничен в посещении традиционных образовательных учреждений.

5. Участие родителей.

Родители детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) теперь могут беспрепятственно участвовать в образовательном процессе благодаря использованию современных цифровых технологий, обеспечивающих онлайн-доступ к образовательным ресурсам.

Одним из наиболее перспективных направлений развития является интеграция виртуальной реальности в работу с детьми с ОВЗ. Эта инновационная технология позволяет создавать иммерсивные искусственные окружения, максимально приближенные к реальности, что значительно расширяет возможности индивидуальной коррекционной работы.

Использование виртуальной реальности в обучении позволяет проводить широкий спектр занятий, включая логопедическую коррекцию, развитие моторики и координации, а также тренировки социальных навыков и коммуникативных умений. Такой подход способствует более эффективной адаптации детей к окружающему миру и повышает их социализацию, делая процесс обучения более увлекательным и результативным.

6. Мониторинг и оценка прогресса.

Электронные системы позволяют легко отслеживать достижения и трудности каждого ребенка, что облегчает коррекцию образовательной программы и работу специалистов.

В заключение можно подчеркнуть, что цифровые технологии приобретает всё большую актуальность в образовании детей с ОВЗ дошкольного возраста, открывая новые возможности для индивидуализации обучения и повышения мотивации к учебе. Современные информационные ресурсы позволяют развивать важные навыки, такие как информационная грамотность, а также способствуют формированию коммуникативных и социальных умений через использование цифровых платформ. В условиях динамично меняющегося мира интеграция технологий становится неотъемлемой частью качественного дошкольного образования.

При этом важно помнить о необходимости ответственного и грамотного внедрения цифровых решений, чтобы минимизировать возможные риски для здоровья и развития ребенка. Цифровые технологии не могут полностью заменить классические методы обучения, поэтому их оптимальное использование предполагает сочетание инновационных подходов и традиционных педагогических практик, что обеспечит всестороннее развитие каждого ребенка и повысит эффективность образовательного процесса.

Список литературы

1. Ануфриева О.Н. Проблемы дистанционного обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями при обучении в СПО / О.Н. Ануфриева // Молодой ученый. – 2019. – №3. – С. 347–349. EDN YUQZRJ
2. Барсукова Т.И. Роль информационных технологий в формировании общих компетенций / Т.И. Барсукова // Развитие личности в условиях цифровой трансформации: материалы V Международной научно-практической конференции «Среднее профессиональное образование в информационном обществе» (Копейск, 31 января 2020 г.). – Челябинск, 2020. – С. 190–201. EDN QCWCWK
3. Карпов А.А. Ассистивные информационные технологии на основе аудиовизуальных речевых интерфейсов / А.А. Карпов // Труды СПИИРАН. – 2013. – Вып. 4 (27). – С. 114–128. – EDN QIXKTX
4. Филатова З.М. Разработка учебного занятия с использованием инструментов и средств цифрового обучения / З.М. Филатова, Э.Х. Галямова, Ю.Н. Бурханова // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. Вып. 72. Ч. 3. – Ялта: РИО ГПА, 2021. – С. 207–210.

СОВРЕМЕННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА И ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: ПЕРСПЕКТИВЫ И ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВИЗАЦИИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматривается процесс цифровизации образовательной среды, в частности глобализация процессов цифровизации лингвистического образования. Указываются основные проблемы и перспективы развития дистанционного формата обучения студентов иностранным языкам, раскрыты барьеры, препятствующие достижению качественных результатов при освоении иностранных языков на дистанционной форме обучения. Приведен вывод, отражающий необходимость комбинирования инновационного и традиционного подхода с целью повышения эффективности усвоения материала и успешности интеграции результатов в языковую практику.

Ключевые слова: языковое образование, иностранные языки, процессы цифровизации, современная образовательная система.

Современная образовательная среда структурно изменилась по причине глобализации процессов цифровизации, так как «процессы глобализации оказывают влияние на интегративные тенденции, а они, в свою очередь, уже влияют на все сферы жизнедеятельности человека, изменяя устоявшиеся идеалы, представления, взгляды на модели совместного сосуществования и межкультурного взаимодействия» [1]. Данный шаг был необходим в условиях «локдауна», во время пандемии коронавирусной инфекции COVID-19, однако, с течением времени данная тенденция осталась, интегрируясь в повседневность. Дистанционный процесс обучения значительно отличается от привычной традиционной формы, соответственно, поскольку концепция информационно-образовательной системы относительно новая, она обладает своими преимуществами и недостатками, предполагает перечень негативных аспектов, а также сталкивается с барьерами, препятствующих ее «совершенному функционированию». Именно поэтому необходимо рассматривать и изучать проблемы развития лингвистического образования в условиях цифровизации образовательной системы.

На данный момент многие обучающиеся стремятся к изучению иностранных языков, спрос на такой вид образовательных услуг стимулирован своей доступностью – с того момента, как были созданы такие платформы как Tims, Moodle, Skype, процесс передачи информации от преподавателя к обучающемуся стал намного проще: теперь для того чтобы изучать иностранные языки не обязательно посещать занятия, если можно дистанционно принимать информацию в домашних условиях при учете наличия специализированного оборудования (смартфон, ноутбук, персональный компьютер). Безусловно, со стороны заказчика услуги подобный формат получения лингвистического образования, языковой практики является привлекательным вариантом, однако со стороны преподавателей, такая форма может создать дополнительные трудности в аспекте донесения информации.

Основными проблемами цифровизации образовательной среды являются: загруженность серверов и возникновение технических проблем во время занятий, относительно новые требования, которым должен соответствовать педагог (профессионализм не только в лингвистической сфере, но и базовые компетенции пользователя информационной среды), повышенные требования к составлению методического материала для обучающихся, а также организация и обеспечение системной проверки результатов через тестирования и другие инструменты проверки знаний. Как известно, «тестирование в образовательном процессе в наше время является одним из основных методов оценки знаний, навыков и определения уровня развития различных качеств» [2], а также «тестирование в сфере образования, а именно, при изучении иностранных языков- это способ контроля и диагностики, позволяющий определять и оценивать уровень освоения дисциплины» [3]. Так, А.Э. Зайцева утверждает, что «во многом успех процесса обучения зависит от правильно подобранного способа проверки, который в свою очередь должен не только установить уровень успешности обучения, но и определить недочеты в знаниях, умениях, навыках обучающихся» [4]. Каждая из вышеописанных проблем требует внимания не только со стороны участников образовательного процесса, но и со стороны государства. В условиях доступности возможностей происходит процесс «размывания» конкретной культурной идентичности, то есть, социальная среда трансформируется и значительно отличается от традиционной, уже известной модели. Проблема культурной самоидентификации остается нерешенной. Следует подчеркнуть, что «самоидентификация человека четко взаимосвязана с понятием языковой личности» [5].

В качестве преимуществ цифровизации образовательного процесса в аспекте изучения иностранных языков, стоит отметить, что обучающиеся находятся в режиме полной автономии, то есть в большей степени продуктивность от проделанной работы зависит больше от самого студента, чем от

преподавателя. Кроме «хард скиллов» обучающиеся на дистанционной основе прорабатывают гибкие навыки взаимодействия, что является одним из ключевых и необходимых навыков при общении с носителями разных языковых групп, а «развитие языковых навыков может повысить уверенность в себе и улучшить возможности для карьерного роста» [6]. При этом стоит также отметить, что языковая практика у такой категории студентов насыщенная, поскольку они могут изучать иностранный язык в формате «онлайн» с носителем, пользуясь различными доступными инструментами – в мессенджерах текстовыми сообщениями или посредством телефонных звонков, видеоконференций.

Глобализация цифровизации образовательной системы обеспечивает доступность и удобство изучения иностранных языков для людей, у которых нет возможности посещать высшие учебные заведения или другие образовательные учреждения в силу отсутствия возможности (финансовых, территориальных или других барьеров).

На данный момент оценить перспективы развития лингвистического образования в эпоху цифровизации возможно, исходя из уже известного, проанализированного опыта функционирования данной системы. Обратимся к рисунку 1.

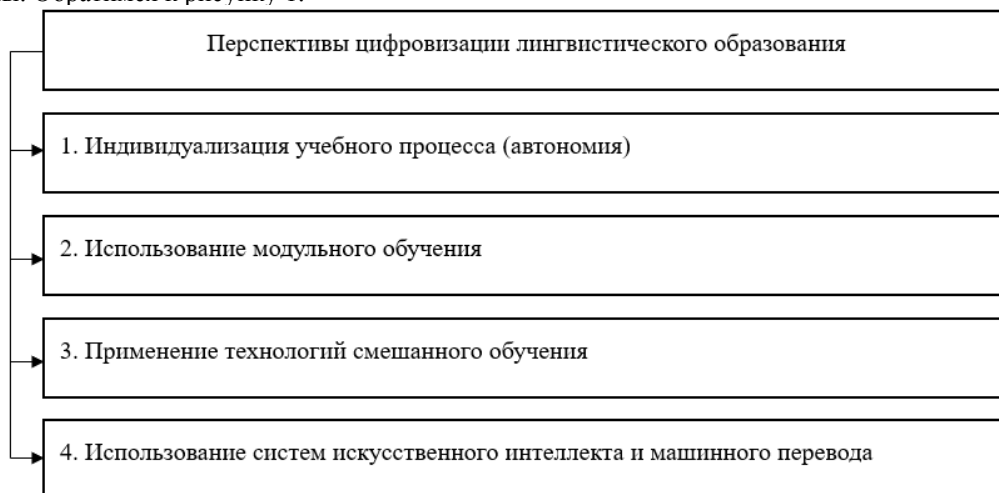


Рис. 1. Перспективы цифровизации лингвистического образования

Таким образом, учитывая преимущества и перспективы лингвистического образования, стоит отметить, что такой формат создает дополнительные возможности для обучающихся, а также является одной из ступеней развития лингвистики как науки в комплексе. Учитывая барьеры, препятствующие качественному получению знаний и расширения спектра компетенций, необходимо комбинировать инновационный и традиционный подходы, чтобы добиться наибольшего эффекта от получения лингвистического образования.

Список литературы

1. Донскова Л.А. Эффективность формирования и развития межкультурного потенциала обучающихся / Л.А. Донскова // Научное обеспечение агропромышленного комплекса: Сборник статей по материалам 71-й научно-практической конференции преподавателей по итогам НИР за 2015 год. – 2016. – С. 286–289. – EDN WCPDVL
2. Зайцева А.Э. Плюсы и минусы тестирования в образовательном процессе / А.Э. Зайцева // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2023. – №1 (25). – С. 347–350. – EDN BPARRP
3. Зайцева А.Э. Этапы развития и применение тестирования как способа контроля знаний в изучении иностранных языков / А.Э. Зайцева // Язык. Общество. Культура: Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – 2020. – С. 60–65. – EDN FKQJH
4. Зайцева А.Э. Роль и место тестирования в обучении иностранному языку в неязыковом вузе / А.Э. Зайцева // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. – 2019. – №44. – С. 28–32. – EDN CIAMKF
5. Донскова Л.А. Язык как основа самоидентификации личности (на примере англоязычного общества) / Л.А. Донскова // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: от теории к практике: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2023. – С. 16–17. – EDN UOQNKР
6. Донскова Л.А. Языковые навыки в основе формирования профессиональной компетенции / Л.А. Донскова // Инновационные технологии в обучении и производстве: Материалы XVIII Всероссийской заочной научно-практической конференции. В 3 т. – Волгоград, 2024. – С. 30–33. – EDN FXTLFI

ФОРМИРОВАНИЕ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СЕТИ ИНТЕРНЕТ

Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема, обусловленная ростом цифровизации образования и увеличением онлайн-рисков для детей. Особое внимание уделяется анализу ключевых угроз, с которыми сталкиваются учащиеся начальных классов, включая кибербуллинг, фишинг, а также избыточное использование цифровых устройств. В исследовании применяются методы теоретического анализа научной литературы, анкетирование младших школьников. В результате выделены эффективные педагогические стратегии, такие как игровые формы обучения, интерактивные кейсы, которые способствуют осознанному и безопасному поведению детей в цифровой среде. Полученные данные могут быть использованы при разработке образовательных программ и методических рекомендаций для педагогов.

Ключевые слова: цифровая безопасность, младшие школьники, интернет-риски, педагогические стратегии, цифровая грамотность.

В современном мире, где информационные технологии стремительно проникают во все сферы жизни человека, сеть Интернет стала неотъемлемой частью повседневности и для младших школьников. Интернет открывает перед ними безграничные возможности для обучения, развития творческих способностей, общения и социализации. Однако вместе с тем виртуальное пространство несёт в себе и определённые риски, которые требуют особого внимания к формированию культуры безопасного поведения в сети Интернет у младших школьников.

Для детей безопасное поведение представляет собой сложный комплекс взаимосвязанных элементов, которые можно структурировать по основным направлениям: когнитивный, ценностно-мотивационный, эмоционально-поведенческий.

Анализ теоретических источников показал, что интернет-безопасность детей младших школьников представляет собой сложную многоуровневую систему, включающую не только усвоение определённых правил, но и развитие особых компетенций, позволяющих ребёнку эффективно ориентироваться в цифровой среде. В отличие от простого заучивания правил необходимо развить глубокое понимание и осознание необходимости соблюдения норм интернет-безопасности, понимания какие риски существуют, личная ответственность за свои действия в виртуальном пространстве.

Формирование практических навыков безопасного взаимодействия с цифровой средой представляет собой важнейший аспект интернет-безопасности. Особую значимость приобретает обучение детей основам информационной безопасности. Очень часто дети не знают чего-то самого легкого и простого. Так что необходимо обучить детей:

- 1) создавать надёжные пароли;
- 2) настройка приватности профилей;
- 3) ограничение круга доверенных лиц;
- 4) проверка источников информации;
- 5) анализ достоверности данных;
- 6) распознавание скрытой рекламы;
- 7) блокировка агрессоров;
- 8) сохранение доказательств;
- 9) обращение за помощью ко взрослым;
- 10) соблюдения интернет-этикета.

В связи с этим формирование навыков безопасного поведения в сети Интернет приобретает особую значимость. Это не просто передача знаний о потенциальных угрозах, а формирование устойчивых моделей поведения позволяющих ребёнку самостоятельно принимать правильные решения в различных ситуациях.

Однако процесс формирования безопасного поведения обладает выраженной возрастной спецификой, обусловленной психофизиологическими и социально-психологическими особенностями развития ребёнка. Как отмечает Г.В. Солдатова, «младшие школьники в силу недостаточной сформированности критического мышления и повышенной доверчивости относятся к группе повышенного риска при использовании Интернета» [3].

Из-за этого для формирования безопасного поведения в сети Интернет для младших школьников стоит использовать свои специфические методы. Такие как игровые, которые занимают центральное место в работе с детьми 7–11 лет, что обусловлено психологическими особенностями данного возраста. В контексте данной темы стоит использовать такие игровые методы, как:

– ролевые игры, моделирующие потенциальные опасные ситуации в сети;

- дидактические игры с правилами, формирующие алгоритмы безопасного поведения;
- компьютерные симуляторы, воспроизводящие реальные ситуации интернет-рисков.

Также стоит использовать кейс-методы, которые представляют из себя анализ конкретных ситуаций, связанных с интернет-рисками. Они предлагают решение практических проблем в смоделированных условиях.

Практика цифрового образования демонстрирует необходимость строго учёта возрастных особенностей при выборе форм работы. Для каждой возрастной группы характерны свои оптимальные формы организации учебного процесса. Так что современные исследования в области цифровой педагогики выделяют три фундаментальных принципа, лежащих в основе эффективного формирования навыков безопасного поведения в сети Интернет у младших школьников. Они были разработаны с учётом психологических особенностей детей 7–11 лет. Это принцип наглядности, который соответствует преобладающему у детей наглядно-образному типу мышления. Принцип практикоориентированности, где полученные знания должны сразу применяться на практике для лучшего закрепления материала. Нельзя так же забывать про принцип положительного подкрепления с основой на психологических механизмах формирования мотивации.

Возрастные особенности восприятия интернет-рисков диктуют необходимость адаптации обучения безопасности для младших школьников. Обучение должно быть наглядным, конкретным и практичным, с использованием примеров из реальной жизни и игровых форматов. Важно акцентировать внимание на конкретных правилах и инструкциях, а так же на формировании навыков критического мышления, медиаграмотности и ответственного поведения в интернете. Регулярное повторение и закрепление полученных знаний так же является важным условием успешного формирования безопасного поведения в онлайн-среде.

Таким образом формирование безопасного поведения младших школьников в сети Интернет требует комплексного подхода, учитывающий возрастные особенности познавательной и эмоциональной сферы. Эффективность обучения обеспечивается сочетанием игровых методов, кейс-технологий и ситуационных задач, реализуемых через соответствующих возрасту формы работы. При этом содержание обучения должно поэтапно усложняться, обеспечивая последовательное формирование цифровой компетентности.

Список литературы

1. Беспалов П.В. Основы кибербезопасности для детей / П.В. Беспалов. – М.: БИНОМ, 2021. – 112 с.
2. Жичкина А.Е. Психология интернет-безопасности: учебное пособие / А.Е. Жичкина. – СПб.: Питер, 2019. – 208 с.
3. Солдатова Г.У. Онлайн-риски и стратегии совладания подростков: результаты всероссийского исследования / Г.У. Солдатова, М.А. Журина, Н.И. Кузнецова // Психологическая наука и образование. – 2020. – Т. 25. №3. – С. 38–50.
4. Полезный и безопасный интернет. Правила безопасного использования интернета для детей младшего школьного возраста / Г.У. Солдатова, О.Б. Темежникова, Е.Ю. Зотова [и др.] // Фипо. – 2017. – 63 с.
5. Как защитить ребенка в интернете: методические рекомендации / Роскомнадзор [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pd.rkn.gov.ru/docs/Kak_zashhitit_rebenka_v_internete.pdf (дата обращения: 12.05.2025).

Колпакова Татьяна Олеговна
студентка

Гунина Елена Васильевна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

DOI 10.31483/r-139023

АНАЛИЗ ВЛИЯНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА СТУДЕНТА КАК СУБЪЕКТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация: в статье рассматриваются особенности применения информационных технологий в образовательном процессе системы среднего профессионального медицинского образования. Проведен анализ уровня цифровой грамотности студентов и изучено влияние цифровых компетенций на образовательные результаты.

Ключевые слова: информационные технологии, образовательный процесс, цифровая грамотность, среднее профессиональное образование, медицинское образование.

Образовательный процесс является главной составляющей педагогической деятельности, направленной на освоение знаний, умений и навыков. По определению А.В. Хуторского образовательный процесс – это система учебно-воспитательной деятельности преподавателя в совокупности с деятельностью учащихся, направленной на познание и самообразование [1]. В структуре данного явления

выявляют непрерывное изменение состояния субъектов обучения, сопровождаемое их взаимовлиянием друг на друга и преобразованием образовательной среды, включающей в себя обоснованные модификации используемых педагогических технологий и средств, в то числе цифровых [2]. Отсюда следует, что информационные технологии, применяемые в образовательном процессе, оказывают влияние на студента, но уровень его навыков работы с цифровой информацией также оказывает влияние на достижение образовательных результатов [3].

В рамках исследования проведена комплексная оценка цифровых компетенций с использованием платформы «Цифровой гражданин», разработанной аналитическим центром НАФИ. Индекс цифровой грамотности измеряется в процентных пунктах (п.п.). Его значение может варьироваться от 0 (цифровая грамотность отсутствует) до 100 (абсолютное владение цифровыми компетенциями).

В исследовании приняли участие 73 студента БПОУ «Чебоксарский медицинский колледж» Министерства здравоохранения Чувашской Республики, из них 62 девушки и 11 юношей. Для проведения анализа были отобраны четыре группы студентов, различающиеся специальностью «Лечебное дело» и «Сестринское дело» и уровнем предшествующего образования – основное общее образования и среднее общее образование. Все испытуемые находились на одном уровне освоения профессиональных дисциплин.

На первом этапе констатирующего эксперимента был проведен анализ уровня цифровой грамотности студентов. В нашей выборке 38 учащихся (52% респондентов) имеют базовый уровень цифровой грамотности, а продвинутый – 35 студентов (48% опрошенных).

Также было проведено сравнение средних значений уровня цифровой грамотности населения России с нашей выборкой (таблица 1).

Таблица 1

Индекс цифровой грамотности

	Усредненный показатель	Показатели студентов
Индекс цифровой грамотности	71 (продвинутый)	64 (базовый)
Информационная грамотность	75 (продвинутый)	66 (базовый)
Коммуникативная грамотность	72 (продвинутый)	66 (базовый)
Создание цифрового контента	72 (продвинутый)	65 (базовый)
Цифровая безопасность	70 (продвинутый)	59 (базовый)
Навыки решения проблем в цифровой среде	69 (продвинутый)	64 (базовый)

Разница в показателях составляет от 5 до 11 пунктов, что соответствует данным о том, что у молодых россиян до 24 лет уровень цифровой грамотности снижен по сравнению с возрастными категориями от 25 до 54 лет.

На втором этапе констатирующего эксперимента был проведен корреляционный анализ полученных данных.

Для статистической обработки данных использовался метод корреляционного анализа (метод ранговой корреляции Спирмена). Для выявления достоверных значений коэффициента корреляции Спирмена использовались критические значения для данной выборки ($N = 73$). Для уровня доверия 0,95 ($p = 0,05$), $r_{\text{крит}} = 0,235$. Для уровня доверия 0,99 ($p = 0,01$), $r_{\text{крит}} = 0,306$. Для оценки качественной характеристики тесноты связи коэффициента ранговой корреляции, использовалась шкала Чеддока.

Изучено зависимость уровня цифровой грамотности от таких факторов, как возраст, пол и специальность (таблица 2).

Таблица 2

Индекс цифровой грамотности

Переменная	Уровень цифровой грамотности
Пол	0,34**
Возраст	0,257*
Специальность	0,459**
Обозначения: * – $p \leq 0,05$, ** – $p \leq 0,01$	

По полученным данным мы видим достоверную ($p \leq 0,01$), умеренную и прямую связь между полом и уровнем цифровой грамотности, $r = 0,34$. Юноши показывают результат выше, разница в

среднем составляет 3 пункта. Это также согласовывается с общероссийскими показателями, где мужчины обладают более высоким уровнем цифровой грамотности, чем женщины.

Между возрастом и индексом цифровой грамотности также выявлена достоверная ($p \leq 0,05$), слабая и прямая связь, $p = 0,257$. Студенты, обучающиеся на базе среднего общего образования, демонстрируют показатели в среднем выше на 4 пункта. Это может говорить о том, что с возрастом возрастает потребность решения различных задач средствами цифровых инструментов, что несомненно ведет к повышению уровня цифровой грамотности.

Влияние выбранной специальности на изучаемый показатель также достоверное ($p \leq 0,01$), умеренное и прямое, $p = 0,459$. Студенты, получающие специальность «Лечебное дело», показывают результат в среднем выше на 11 пунктов, по сравнению с обучающимися по специальности «Сестринское дело». Объективная причина кроется в более высоких проходных баллах при поступлении для получения квалификации «Фельдшер», что косвенно может говорить о более высоком уровне подготовки абитуриентов, выбирающих данное направление.

Таким образом, мы видим прямое влияние информационных технологий на студента, как субъекта образовательного процесса. Уровень цифровой грамотности определяет широкий круг возможностей обучающегося: информационная грамотность, навыки решения проблем в цифровой среде, коммуникативная грамотность, создание цифрового контента и цифровая безопасность. Все эти компетенции необходимы для освоения информации в цифровой образовательной среде, активно формирующейся образовательными организациями. Повышение уровня цифровой грамотности обучающихся – это важный этап для повышения квалификации будущего специалиста и большой вклад в его профессионализм.

Список литературы

1. Хуторской А.В. Содержание образования – то, что в ученике, а не в стандартах / А.В. Хуторской // Эйдос. – 2023. – №2. EDN WEISZU
2. Ежова Ю.М. Особенности организации образовательного процесса в условиях информационно-образовательной среды / Ю.М. Ежова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10. №1 (34). – С. 96–100. DOI 10.26140/anip-2021-1001-0023. EDN XTQIXB
3. Гунина Е.В., Моисеева А.Я., Германова Е.В., Пинхасова Ю.В. Программные средства для разработки интерактивных электронных учебников: особенности и классификация // Вестник науки и образования. – 2020. – №8–1 (86). – С. 16–19. EDN VXSZRM

Лобаков Никита Дмитриевич

студент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ПРОБЛЕМА РАЗРАБОТКИ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНТЕНТА

Аннотация: в статье рассматриваются особенности и проблемы разработки цифрового образовательного контента (ЦОК) в современном образовательном процессе. Дается определение ЦОК, выделяются его преимущества, такие как гибкость, персонализация и доступность обучения. Проанализированы основные трудности, возникающие при создании и внедрении цифрового контента, в том числе технологические, методические и психологические. Особое внимание уделено возрастным и педагогическим аспектам применения ЦОК в различных уровнях образования. Статья опирается на анализ научных публикаций и личный опыт автора. В заключение представлены предложения по улучшению качества и эффективности цифрового образовательного контента в России.

Ключевые слова: цифровой образовательный контент, цифровизация образования, образовательные технологии, онлайн-обучение, цифровая среда, интерактивные ресурсы, ЦОК, педагогика, методика, разработка контента.

С переходом общества в цифровую эпоху образование приобретает новые формы и инструменты, которые кардинально меняют подход к обучению. Особое значение приобретает цифровой образовательный контент (ЦОК) – совокупность электронных ресурсов, специально разработанных для использования в образовательных целях. К ним относятся видеолекции, мультимедийные презентации, интерактивные задания, электронные учебники, тестирующие платформы и другие цифровые продукты, адаптированные под различные образовательные уровни и цели.

В отличие от традиционных форм подачи материала, цифровой контент обладает рядом преимуществ: гибкостью в использовании, возможностью персонализации обучения, широким охватом аудитории. Он обеспечивает доступ к знаниям в любое удобное время, способствует формированию навыков самостоятельной работы и улучшает визуальное восприятие учебного материала.

На практике цифровой контент активно используется на всех уровнях образования. В дошкольных учреждениях – это обучающие мультфильмы, игры, цифровые сказки, способствующие формированию базовых навыков у детей. В школах – интерактивные платформы типа «ЯКласс», «Учи.ру», где учащиеся осваивают предметы в удобном темпе. В вузах и на курсах повышения квалификации – полноценные онлайн-курсы, видеоуроки, дистанционные лаборатории, обеспечивающие высокий уровень самостоятельной подготовки.

Однако вместе с преимуществами возникает ряд вызовов. Прежде всего, речь идет о технологических, методических и педагогических проблемах, связанных с разработкой и внедрением ЦОК. Например, отсутствие четких стандартов по структуре и подаче материала приводит к разрозненности контента, а иногда и к его низкому качеству. Кроме того, сами преподаватели и разработчики часто не обладают достаточным уровнем цифровой грамотности и методической подготовки, чтобы создавать действительно эффективный ресурс.

Как отмечает Х.А. Магомедова [1], создание качественного цифрового контента требует комплексного подхода: четкой постановки целей, выбора подходящих технологий и методов вовлечения обучающихся. Важным аспектом становится также предотвращение зависимости от цифровой среды, особенно у подростков, и формирование осознанной привычки к самообучению.

Исследования М.В. Лазаревой [2] подчёркивают особую уязвимость детей младшего возраста, для которых неадекватное внедрение цифровых инструментов может нарушить эмоциональное развитие, нарушить режим сна и бодрствования, заменить живое общение. Она акцентирует внимание на важности педагогического сопровождения при использовании ЦОК в дошкольной практике, а также на необходимости сотрудничества с родителями.

Из собственного опыта могу отметить, что обучение с применением цифровых платформ (например, Uchi.ru, Stepik, Quizlet) значительно упрощает восприятие сложных тем, особенно за счёт интерактивности и визуализации. Однако чрезмерное использование таких средств нередко приводит к утомляемости, дефициту живого общения и необходимости в самодисциплине со стороны студента.

Зарубежные подходы к разработке ЦОК также показывают значимость интеграции технологий в образовательный процесс. Например, в США и Финляндии практикуется активное вовлечение педагогов в проектирование цифровых курсов, а также широкое тестирование на пилотных группах перед массовым запуском. Масштабный образовательный проект Khan Academy [4] (США) предоставляет доступ к структурированным цифровым курсам, в которых сочетаются видеоуроки, интерактивные задания и система автоматической обратной связи. Контент разрабатывается с участием экспертов и регулярно обновляется, что обеспечивает его актуальность и педагогическую ценность. Также в рамках программы eCraft2Learn [3] (Финляндия), финансируемой Европейским союзом, реализуется интеграция STEAM-подхода в школьное образование. Педагоги привлекаются к совместному проектированию цифрового контента вместе с разработчиками ПО, а сами материалы направлены на развитие креативного и инженерного мышления у учащихся через цифровое моделирование и изготовление. Таким образом, эффективный ЦОК создаётся не изолированно, а в результате сотрудничества программистов, педагогов, методистов и психологов.

Для повышения качества цифрового контента в России необходимо развитие междисциплинарных команд, стимулирование научных исследований в этой области, организация курсов повышения квалификации для преподавателей и методистов. Не менее важно создавать нормативные базы, регулирующие требования к цифровому образовательному контенту с учётом возрастных, психофизиологических и дидактических особенностей обучающихся.

Обобщая данные научных публикаций и собственные наблюдения, можно выделить следующие основные проблемы разработки цифрового образовательного контента:

- отсутствие единых стандартов и рекомендаций по его созданию;
- недостаток квалифицированных кадров и образовательных программ подготовки разработчиков ЦОК;
- ограниченное финансирование инновационных проектов в сфере цифрового образования;
- недостаточная апробация цифровых продуктов перед внедрением в учебный процесс;
- психологические и физиологические риски при длительном взаимодействии с цифровыми средами.

Для преодоления указанных проблем необходимо системное взаимодействие науки, образования, ИТ-сферы и государства. Только такой подход обеспечит создание эффективной и безопасной цифровой образовательной среды, способной отвечать вызовам времени.

Список литературы

1. Лазарева М.В. Проблемы создания цифровой образовательной среды в современной дошкольной образовательной организации / М.В. Лазарева // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества: науч. ст. XIII Междунар. науч.-практ. конф. (Рязань, 13–15 окт. 2022 г.) / под ред. Л.А. Байковой [и др.]. – Рязань: ИП Жуков В.Ю., 2022. – С. 396–401. – EDN RKVKLQ.
2. Магомедова Х.А. Создание цифрового учебного контента / Х.А. Магомедова, А.А. Магомедова // Научные исследования высшей школы: сб. ст. VI Междунар. науч.-практ. конф., Пенза, 23 мая 2021 г. – Пенза: Наука и просвещение, 2021. – С. 91–93. – EDN YNIQOS.

3. Digital Fabrication and STEAM Learning – EU H2020 Project [Electronic resource]. – Access mode: <https://ecraft2learn.github.io> (date of request: 19.06.2025).

4. Free Online Courses, Lessons & Practice [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.khanacademy.org> (date of request: 19.06.2025).

Максименко Екатерина Павловна

магистрант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

EDTECH КАК ДРАЙВЕР ИННОВАЦИОННЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматривается роль EdTech (образовательных технологий) как ключевого фактора, способствующего инновационным изменениям в системе образования. Обозначаются основные направления внедрения EdTech, их влияние на педагогический процесс, организацию учебной деятельности и образовательные результаты. Представлены современные примеры успешного использования EdTech-инструментов и анализируются вызовы, с которыми сталкиваются образовательные учреждения при их интеграции.

Ключевые слова: EdTech, цифровизация образования, образовательные технологии, инновации, онлайн-обучение, цифровые платформы.

Современное общество находится в стадии цифровой трансформации, и образование – не исключение. Одним из важнейших факторов этих изменений становится EdTech – совокупность цифровых технологий, направленных на оптимизацию и индивидуализацию процесса обучения. Развитие EdTech открывает новые возможности для учащихся и преподавателей, трансформируя традиционные подходы к обучению и управлению образовательным процессом.

В условиях глобализации и цифровизации традиционные образовательные модели уступают место гибридным и полностью онлайн-форматам, что требует переосмысления роли преподавателя, содержания учебных программ и методов оценки знаний.

EdTech (Education Technology) представляет собой комплекс цифровых решений и платформ, направленных на поддержку, развитие и модернизацию образовательных процессов. Это включает в себя такие инструменты, как электронные учебники, LMS (Learning Management Systems), мобильные приложения для обучения, системы виртуальной и дополненной реальности, искусственный интеллект и аналитика больших данных.

Внедрение EdTech реализуется в различных направлениях:

- цифровизация контента: переход от бумажных учебников к мультимедийным материалам и адаптивным образовательным ресурсам;
- персонализация обучения: создание индивидуальных образовательных траекторий с помощью аналитики и ИИ;
- гибридные и онлайн-форматы: развитие дистанционного и смешанного обучения;
- аналитика образовательных данных: использование больших данных для мониторинга прогресса и принятия управленческих решений.

При помощи EdTech преподаватель трансформируется из источника знаний в наставника, который помогает студентам ориентироваться в цифровой среде и развивать критическое мышление, а также сочетание онлайн- и офлайн-форматов позволяет гибко подходить к образованию, учитывая потребности разных групп учащихся.

EdTech способствует повышению мотивации обучающихся, вовлечённости в учебный процесс и улучшению образовательных результатов. Интерактивные платформы и игровые элементы создают условия для активного участия студентов, а также обеспечивают непрерывную обратную связь.

Использование игровых механик в образовании повышает мотивацию и вовлечённость учащихся. Виртуальная и дополненная реальность (VR/AR) создают иммерсивные среды для более глубокого усвоения материала [1].

Технологии позволяют оптимизировать работу преподавателя, автоматизируя рутинные процессы (оценивание, проверка заданий и т. д.).

Несмотря на очевидные преимущества, интеграция EdTech сопряжена с рядом трудностей.

1. Недостаток цифровой грамотности у педагогов и обучающихся.
2. Неравенство доступа к цифровым ресурсам.
3. Проблемы защиты персональных данных.
4. Сопротивление изменениям со стороны участников образовательного процесса.

Будущими направлениями EdTech могут стать:

- 1) использование big data для прогнозирования успеваемости и оптимизации учебных программ;

- 2) развитие метавселенных для создания виртуальных кампусов и лабораторий;
- 3) интеграция нейротехнологий для изучения когнитивных процессов во время обучения.

Влияние EdTech на российское образование достаточно сильное, т.к. педагоги все чаще выступают в роли тьюторов, помогая ученикам ориентироваться в цифровых ресурсах. Такое сочетание онлайн- и офлайн-форматов стало нормой после пандемии COVID-19. EdTech также помогает преодолеть географическое неравенство, например дети из удаленных регионов получают доступ к качественным образовательным ресурсам при помощи проекта «Российская электронная школа» (РЭШ), которая предоставляет бесплатные видеоуроки для всех школьников страны.

EdTech выступает мощным драйвером инноваций в системе образования, способствуя её гибкости, доступности и эффективности. Для успешной реализации потенциала EdTech необходим комплексный подход, включающий инвестиции в инфраструктуру, повышение квалификации педагогов и обеспечение цифрового равенства [5].

EdTech выступает катализатором инновационных изменений в образовании, предлагая новые форматы обучения, повышая его доступность и эффективность. Несмотря на существующие вызовы, дальнейшее развитие технологий открывает перспективы для создания более гибкой, персонализированной и инклюзивной образовательной системы.

В будущем роль EdTech будет только возрастать, становясь основой нового образовательного уклада.

Список литературы

1. Максимова В.Н. Межпредметные связи и совершенствование процесса обучения: книга для учителя / В.Н. Максимова. – М.: Просвещение, 1984. – 143 с.
2. Матис В.И. Современные модели школьного образования: школа глобальной ориентации: учебник для вузов / В.И. Матис. – М.: Юрайт, 2025. – 211 с. -ISBN 978-5-534-12726-3.
3. Митяева А.М. Интеграция в профессиональной подготовке студентов в условиях модернизации образования / А.М. Митяева, С.Н. Фомина // Образование и общество. – 2016. – Т. 3. №98. – С. 15–18. EDN XIGPYD
4. Смирнов А.В. Методика применения информационных технологий в обучении / А.В. Смирнов. – М.: Академия, 2008. – 240 с. – ISBN 978-5-7695-3970-1. EDN QJTARN
5. Трайнев В.А. Новые информационные коммуникационные технологии в образовании / В.А. Трайнев. – М.: Дашков и Ко, 2012. – 320 с. – ISBN 978-5-394-01685-1.
6. Усенков Д.Ю. Коммуникационные технологии: практикум / Д.Ю. Усенков, О.Б. Богомолова. – М.: БИНМ, 2013. – 304 с. – ISBN 978-5-9963-0451-6.

Московских Алексей Андреевич

магистрант

ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет
им. первого Президента России Б.Н. Ельцина»
г. Екатеринбург, Свердловская область

ЛИДЕРСТВО КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ: ВЫЗОВЫ ЦИФРОВОЙ ЭПОХИ

Аннотация: статья посвящена анализу лидерства как профессиональной компетенции, актуальной в условиях цифровизации и трансформации бизнес-моделей. Рассматриваются теоретические основы лидерства, включая адаптивные и эмоционально-интеллектуальные аспекты, а также практические методы его развития в корпоративной среде. На примере кейсов российских и международных компаний демонстрируется влияние лидерских навыков на эффективность команд и устойчивость организаций. Особое внимание уделено роли цифровых инструментов в формировании лидерских компетенций. Результаты исследования подтверждают необходимость интеграции лидерства в системы обучения и оценки персонала.

Ключевые слова: лидерство, профессиональная компетенция, адаптивность, эмоциональный интеллект, цифровая трансформация, корпоративное обучение.

Современный бизнес-ландшафт требует от специалистов не только узкопрофессиональных знаний, но и развитых лидерских качеств. Лидерство перестало быть прерогативой топ-менеджмента: даже рядовые сотрудники должны уметь брать на себя ответственность, вдохновлять коллег и адаптироваться к стремительным изменениям. По данным исследования Deloitte (2025), 82% компаний включают лидерские компетенции в требования к сотрудникам на всех уровнях, что связано с переходом к проектной работе и распределённым командам.

Лидерство как профессиональная компетенция базируется на синтезе управленческих, социальных и цифровых навыков. Классические модели, такие как ситуационное лидерство (К. Бланшар), дополняются концепцией «лидерства без полномочий» (Р. Шарма), где влияние строится на экспертизе и эмоциональном интеллекте. Важным элементом становится адаптивность – способность менять стиль управления в зависимости от контекста. Например, в IT-компаниях лидеры совмещают

Agile-подходы с методами удалённой координации, используя платформы типа Jira и Trello. Исследование Sky.pro (2025) показало, что 64% успеха в управлении виртуальными командами зависит от навыков асинхронной коммуникации и цифровой эмпатии.

Внедрение лидерских компетенций напрямую влияет на бизнес-результаты. Кейс «Сбербанка» демонстрирует, что программы развития лидерства у middle-менеджеров сократили время согласования решений на 30% за счёт делегирования полномочий. В образовательной сфере, как отмечает Тюменский институт развития регионального образования (2024), педагоги с лидерскими навыками на 45% эффективнее внедряют инновационные методики. Отдельный вызов – баланс между формальной и неформальной властью: в 61% случаев, по данным РИНЦ (2025), неформальные лидеры становятся драйверами изменений, преодолевая бюрократические барьеры.

Формирование лидерских компетенций требует комбинации образовательных и практических инструментов. Корпоративные программы, такие как «Академия лидерства» от Яндекс, используют геймификацию и симуляторы для отработки навыков в кризисных сценариях. Коучинг и менторинг помогают сотрудникам преодолевать «слепые зоны»: в «Альфа-Банке» внедрение системы наставничества снизило текучесть кадров на 22%. Цифровые платформы, например Coursera и LinkedIn Learning, предлагают курсы по этическому лидерству и управлению разнородными командами. Важную роль играет обратная связь: инструменты 360° и AI-аналитика поведения (как в системе SAP SuccessFactors) позволяют объективно оценивать прогресс.

Лидерство как профессиональная компетенция становится критическим фактором конкурентоспособности в условиях VUCA-мира. Его развитие требует пересмотра подходов к корпоративному обучению, интеграции цифровых инструментов и создания среды, поддерживающей эксперименты. Перспективным направлением является использование AI для прогнозирования лидерского потенциала сотрудников и персонализации программ развития. Дальнейшие исследования могут быть направлены на анализ влияния генеративного ИИ на лидерские модели, включая автоматизацию рутинных управленческих задач.

Список литературы

1. Бланшар К. Лидерство. К вершинам успеха / К. Бланшар. – СПб.: Питер, 2011. – 368 с.
2. Шарма Р. Лидер без титула / Р. Шарма. – М.: АСТ, 2015. – 207 с.
3. Чурина Ю.В. Роль эмоционального интеллекта в управлении командами / Ю.В. Чурина // Психология и бизнес. – 2023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.b17.ru/article/358595/> (дата обращения: 06.06.2025).
4. Миракян А.Г. Лидерство в XXI веке: требования и особенности / А.Г. Миракян // Проблемы теории и практики управления. – 2018. – №4. – С. 110–116. – EDN UQDXPC
5. Современное лидерство: принципы и инструменты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://gantbpm.ru/topics/adaptivnoe-liderstvo/> (дата обращения: 06.06.2025).
6. Исследование Sky.pro: Лидерство в цифровую эпоху [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sky.pro/wiki/management/liderstvo-kak-klyuchevaya-kompetentsiya-razvitie-navykov-vliyaniya/> (дата обращения: 06.06.2025).
7. Deloitte. Global Human Capital Trends. 2025 [Electronic resource]. – Access mode: <https://www2.deloitte.com/global-human-capital-trends> (дата обращения: 06.06.2025).

Мухаметзянова Равиля Наилевна
учитель

МБОУ «Многопрофильная школа №181» Советского района г. Казани
г. Казань, Республика Татарстан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ЧАТ-БОТОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РАЗГОВОРНЫХ НАВЫКОВ У ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: статья посвящена рассмотрению возможностей использования искусственного интеллекта и чат-ботов для развития разговорных навыков у школьников на уроках английского языка. Обоснованы перспективы искусственного интеллекта и чат-ботов. Приведен пример – фрагмент урока для учеников 7 класса, основанный на интегративном применении технологий. Сделаны выводы о перспективах искусственного интеллекта и чат-ботов для развития разговорных навыков у школьников на уроках английского языка.

Ключевые слова: искусственный интеллект, чат-боты, разговорные навыки, английский язык, обучение школьников.

Современная система школьного образования стремительно и неизбежно трансформируется под влиянием цифровых технологий. В частности, одними из наиболее актуальных и все более востребованных представляются технологии искусственного интеллекта и чат-боты, набирающие все больший оборот в школьной среде. Причиной тому является их весьма обширный потенциал и полифункциональность, позволяющая решать множество задач с применением искусственного интеллекта и чат-ботов. Так,

актуальность в свете заявленного приобретает рассмотрение вопросов использования искусственного интеллекта и чат-ботов для развития разговорных навыков у школьников на уроках английского языка.

Традиционно одним из наиболее сложных аспектов в овладении иностранным языком остается развитие устной иноязычной речи, что особенно остро встает по причине ограниченности языкового окружения и нередкого отсутствия контактов с носителями. Как верно отмечает В.С. Смирнова, развитие устной речи невозможно в отсутствие регулярной практики, организуемой в близком к реальному контексте. Немаловажной автор также называет вариативность речевых сценариев и коммуникативных задач, поставленных перед обучающимися, что в условиях массового обучения и реализации требований ФГОС остается затруднительным [4]. С подобной точки зрения технологии искусственного интеллекта и чат-боты приобретают особое значение, поскольку рассматриваются в качестве альтернативы, способной воспроизводить и имитировать естественную иноязычную языковую среду.

Так, использование чат-ботов и голосовых ассистентов в обучении английскому языку позволяет решать сразу несколько задач. Благодаря им удастся создать условия для речевой практики, организовать индивидуализированное взаимодействие, моделировать разные типы диалогов. Как указывает О.В. Есаулова, цифровые тренажеры и игровые интерактивные платформы способствуют снижению тревожности обучающихся и положительно сказываются на повышении интереса к предмету [3]. Поэтому в современной дидактической практике все чаще внедряется интегративный подход, при котором цифровые технологии, деятельностная активность и игровые формы обучения объединяются на одном учебном занятии. Так, Б.М. Бартык и М.В. Овчинникова верно подмечают, что сочетание иноязычного языкового материала с межпредметным содержанием и цифровыми инструментами (чат-боты и голосовые симуляторы) положительно сказывается на умственной активности обучающихся [2].

Отметим, что в контексте развития диалогической речи искусственный интеллект также может моделировать ситуации, например, этикетные, побудительные, информационные диалоги. При обучении диалогу-расспросу (что входит в перечень предметных результатов для 7 класса), чат-бот способен задавать вопросы различного типа и реагировать на ответы ученика, таким образом развивать навыки перехода от роли спрашивающего к роли отвечающего. Аналогично, в диалогах побуждения к действию бот может симулировать сценарии употребления речи, в которых обучающийся отрабатывает конструкции просьбы, реакции согласия или отказа. Удастся, в соответствии с представлениями В.С. Смирновой, моделировать ситуации с неизвестными исходами для развития гибкости речевого мышления [4]. Монологическая речь также может формироваться через взаимодействие с чат-ботами, которые в таком случае запрашивают краткие устные сообщения по темам, а ученик отвечает, после чего система предоставляет обратную связь. При этом бот может переспрашивать, уточнять и корректировать, как это может делать и собеседник-носитель языка. Однако, как подчеркивает О.Н. Бакуменко, успешность применения искусственного интеллекта в обучении языку зависит от соблюдения определённых условий: педагогического сопровождения, предварительной подготовки лексико-грамматического материала, использования технологии не как замены учителя, а как средства [1].

Для большей наглядности приведем пример применения в 7 классе. Тема урока «Healthy Lifestyle». Тип урока – комбинированный с элементами развития диалогической речи; цель – формирование умений ведения диалога-обмена мнениями, побуждения к действию. Структура проведения урока представлена на рис. 1:

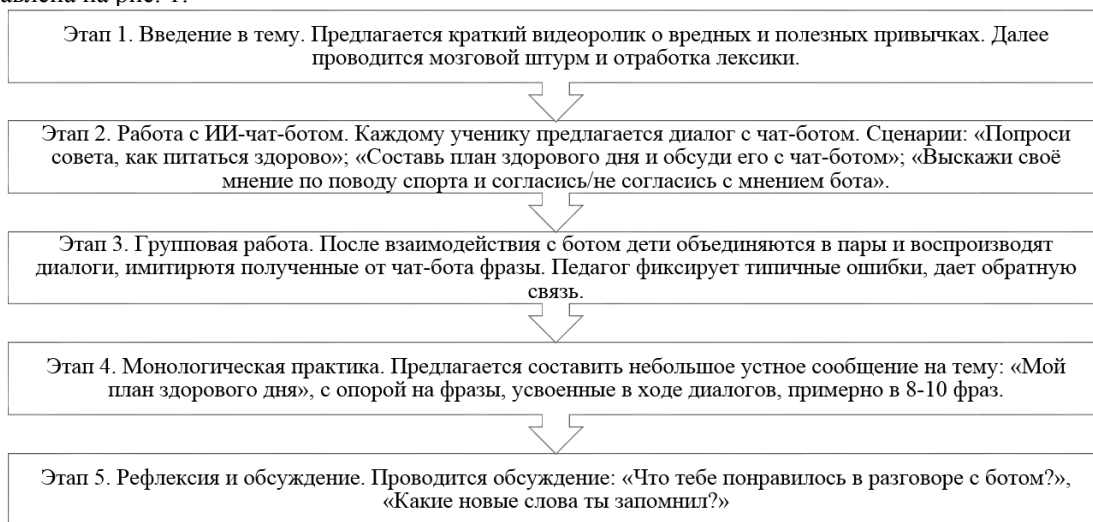


Рис. 1. Пример применения искусственного интеллекта и чат-ботов для развития разговорных навыков у школьников на уроках английского языка

Таким образом, внедрение ИИ и чат-ботов в практику обучения английскому языку в средней школе открывает новые перспективы для развития устной речи. Инструменты искусственного интеллекта, если они используются педагогически обоснованно и целенаправленно, позволяют разнообразить формы речевой практики и сделать её более продуктивной.

Список литературы

1. Бакуменко О.Н. Экспериментальная работа по формированию грамматического навыка у обучающихся 7-х классов на уроках английского языка с помощью информационных технологий / О.Н. Бакуменко // Концепт. – 2024. – №9. – С. 230–248.
2. Есаулова О.В. Развитие коммуникативных умений на английском языке у учеников 7 класса посредством арт-технологий / О.В. Есаулова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2012. – №12. – С. 185–188. EDN PUJTXH
3. Смирнова В.С. Роль игрового моделирования при обучении говорению учащихся среднего звена школы с углублённым изучением английского языка / В.С. Смирнова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – №3 (119). – С. 83–87. EDN PYERSV
4. Бартык Б.М. Интегративный подход в обучении учащихся 5–8 классов английскому языку / Б.М. Бартык, М.В. Овчинникова // Современные инновации. – 2020. – №2 (36). – С. 58–61. EDN CTXAUЕ

Прилепский Дмитрий Эдуардович
бакалавр, студент

Научный руководитель
Новикова Лариса Валерьевна
канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

ОБУЧЕНИЕ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЦИФРОВЫХ ПЛАТФОРМ

Аннотация: статья посвящена проблеме применения цифровых образовательных платформ (ЦОП) в обучении грамматике английского языка в средней школе. Исследован образовательный потенциал платформ, выделены их преимущества и особенности, а также продемонстрированы способы использования цифровых платформ на примере конкретных грамматических конструкций.

Ключевые слова: цифровые образовательные платформы, обучение грамматике, интерактивные методы, геймификация, средний этап обучения.

В условиях современной цифровизации образования особое внимание уделяется поиску эффективных средств и методов преподавания иностранных языков. Актуальной задачей становится внедрение интерактивных и цифровых технологий в образовательный процесс с целью формирования грамматических навыков и повышения мотивации учащихся [2]. В данной статье рассматриваются возможности использования цифровых образовательных платформ (ЦОП) в преподавании грамматики английского языка на среднем этапе.

С развитием технологий всё более активно внедряются цифровые образовательные платформы (ЦОП), которые представляют собой «комплексный продукт, созданный в образовательных целях и имеющий в своём составе образовательные сервисы и интерактивные учебные онлайн/офлайн курсы» [1]. Среди наиболее популярных ЦОП можно выделить Quizizz, Wordwall, Duolingo и Quizlet. Эти платформы выступают как эффективные инструменты для организации интерактивного обучения английскому языку на среднем этапе, в том числе для закрепления грамматических навыков у учащихся 5-х и 6-х классов. Они включают в себя разнообразные функции и механизмы, благодаря которым учебный процесс становится более наглядным, динамичным и вовлекающим. Геймификация, мгновенная обратная связь, визуальные и аудиальные элементы делают освоение грамматического материала более доступным и интересным для школьников.

В данной статье мы хотели обратить внимание на ряд эффективных инструментов для обучения грамматике английского языка на цифровых образовательных платформах WordWall и Quizizz.

Рассмотрим примеры разработанных заданий при помощи платформы WordWall.

В рамках платформы Wordwall (<https://wordwall.net>) для 5 класса были разработаны три задания, направленные на освоение конструкции *There is / There are*. Использовались следующие типы заданий:

- *Matching* – сопоставление грамматической конструкции с изображением предметов мебели (визуальная опора усиливала запоминание);
- *Multiple choice* – выбор правильного варианта по теме «животные», что позволило закрепить синтаксические структуры в разнообразном контексте;

– *Unjumble* – составление предложений из набора слов, где обучающиеся восстанавливали правильный порядок слов в предложении.

Wordwall позволила реализовать мультимодальный подход: на одном экране сочетались изображения, текст и интерактивные элементы. Задания сопровождалась моментальной обратной связью: неверные ответы подсвечивались, предлагалась попытка повторного выполнения, что способствовало формированию навыков самоконтроля [3]. Использование заданий с геймифицированными элементами (баллы, таймер, цветовые сигналы) повышало заинтересованность и активность учащихся. Работа с платформой также проводилась с использованием интерактивной доски, что вовлекало весь класс и обеспечивало фронтальную работу.

Платформа Quizizz (<https://quizizz.com>) предоставляет возможности проведения онлайн-викторин, интерактивных тестов и опросов с мгновенной обратной связью. Это делает процесс изучения грамматических тем, таких как Present Simple, доступным и увлекательным. На платформе Quizizz для учащихся 6 класса была создана серия из 16 вопросов. Тип задания – множественный выбор (Multiple choice), направленных на отработку Present Simple во всех трёх формах: утвердительной, вопросительной и отрицательной. Все задания были тематически сгруппированы, сопровождалась визуальной и текстовой поддержкой.

Примеры заданий:

Утвердительные предложения:

Choose the correct answer:

- a) My brother go to school every day
- b) My brother goes to school every day
- c) My brother going to school every day

(Правильный ответ: b)

Отрицательные предложения:

Choose the correct answer:

- a) She don't like apples
- b) She doesn't likes apples
- c) She doesn't like apples

(Правильный ответ: c)

Вопросительные предложения:

Choose the correct answer:

- a) Does he plays football?
- b) Do he play football?
- c) Does he play football?

(Правильный ответ: c)

Задания подбирались с учётом типичных ошибок, допускаемых учащимися при употреблении вспомогательных глаголов *do/does*, а также при согласовании глагола с подлежащим в 3-м лице единственного числа. Большое внимание уделялось формулировке вариантов ответов – в каждый из них включались распространённые ошибки, чтобы при выполнении ученик осознанно их распознавал.

Представленные задания включают в себя игровой формат, каждый правильный ответ сопровождался визуальными и звуковыми поощрениями, а неправильный – подсказками и объяснением ошибки. Использование таймера, таблицы лидеров и индивидуальных баллов превращало грамматическую практику в увлекательное соревнование.

Учитель получал детализированный отчёт по каждому ученику: количество правильных и неправильных ответов, время выполнения, динамику повторных попыток. Это позволило выявлять слабые места в грамматической подготовке и выстраивать индивидуальные траектории обучения.

Проведённое исследование показало, что цифровые платформы способствуют не только формированию грамматических навыков, но и развитию навыков самостоятельной работы и самоконтроля у школьников.

Таким образом, цифровые образовательные платформы WordWall и Quizizz обеспечивают визуализацию и интерактивность обучения, позволяют учителю оперативно выявлять и корректировать ошибки учащихся, что делает обучение грамматике более эффективным и индивидуализированным.

Подводя итог, стоит отметить, что использование цифровых образовательных платформ является перспективным направлением в современной методике обучения грамматике английского языка на среднем этапе. Цифровые образовательные платформы помогают сделать обучение более увлекательным, интерактивным и эффективным, способствуя формированию у школьников прочных грамматических знаний и навыков самостоятельного изучения языка.

Список литературы

1. Бурдина Е.С. Использование цифровых образовательных платформ в процессе обучения английскому языку / Е.С. Бурдина. – М.: Наука, 2023. – 55 с.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с. EDN LYNBW X

3. Мильруд Р.П. Методика преподавания английского языка / Р.П. Мильруд. – 2-е изд. – М.: Дрофа, 2007. – 256 с. EDN SDTWMF
4. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова. – М.: Академия, 2006. – 368 с. EDN QVAFIJ
5. Quizizz: цифровая платформа для создания интерактивных викторин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://quizizz.com> (дата обращения: 10.05.2025).
6. Wordwall: платформа для создания интерактивных упражнений [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://wordwall.net> (дата обращения: 12.05.2025).

Серов Сергей Алексеевич

студент

Научный руководитель

Андрющенко Юлия Владимировна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ПОДДЕРЖАНИИ ФИЗИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ И В СПОРТЕ

Аннотация: в статье рассматривается применение технологий виртуальной реальности (VR) в сфере физического здоровья и спорта. Активные VR-игры, такие как Beat Saber и The Thrill of the Fight, не только обеспечивают увлекательный игровой процесс, но и способствуют сжиганию калорий, развитию координации, когнитивных функций и реабилитации после травм. VR-фитнес предлагает кардионагрузки, тренировки ловкости и гибкости, а также помогает бороться с гиподинамией, делая физическую активность доступной и интересной. Отдельное внимание уделено профессиональному использованию VR в спорте: рассмотрены тренажёры для тенниса, хоккея (Sense Arena), футбольный симулятор SoccerBot360 и система виртуального каратэ. Эти технологии позволяют отрабатывать технику, тактику и мышечную память в безопасной и контролируемой среде.

Ключевые слова: виртуальная реальность, VR-фитнес, активные игры, спортивные тренажёры, физическая активность, реабилитация, тренировочные симуляторы.

Современные технологии виртуальной реальности (VR) давно перестали быть просто развлечением – сегодня они становятся эффективным инструментом для поддержания физического здоровья. Активные VR-игры, такие как Beat Saber, Supernatural и The Thrill of the Fight, требуют от пользователей реальных движений, маскируя хорошую тренировку за увлекательной игрой.

Исследования показывают, что такие игры способствуют сжиганию калорий, развитию координации, улучшению когнитивных функций и даже реабилитации после травм. Более того, VR-технологии помогают бороться с гиподинамией, делая физическую активность увлекательной и доступной в домашних условиях [1; 3].

Помимо этого, уже достаточно долгое время существуют различные VR программы и контроллеры для профессиональных тренировок. В различных видах спорта они эффективно и доступно дополняют привычные занятия в залах или на специализированных полях [2].

Виртуальные игры – это не просто развлечение, а полноценный фитнес-инструмент нового поколения.

1. Движение вместо сидения.

В отличие от обычных игр, VR заставляет вас встать и делать различные движения, такие как: приседания, наклоны, прыжки и активные движения руками. Для офисных работников и домоседов – это простой способ добавить активности в повседневную жизнь [1].

2. Кардиотренировки для всех.

Такие хиты как Beat Saber и BoxVR – это настоящие цифровые тренажёры. Всего 20–30 минут активной игры дают нагрузку, сравнимую с пробежкой или велопрогулкой [3].

3. Улучшаем ловкость.

Сложные комбинации движений в VR – это не просто элементы игры, а полноценная тренировка координации и гибкости. Эти навыки будут полезны и в реальной жизни, помогая избежать травм и падений [1; 3].

4. Спорт без скуки.

Главный плюс VR-фитнеса – он не надоедает. Новые уровни, интересные механики и соревновательный элемент превращают тренировки в захватывающее приключение, а не в рутинную обязанность [1].

5. Отдых для психики.

Погружение в виртуальные миры – отличный способ снять стресс. Всего несколько минут игры помогают отвлечься от проблем, снижая уровень тревожности и улучшая настроение [1].

Таким образом, VR-игры – это уникальный симбиоз развлечения и пользы для здоровья, который делает спорт доступным и приятным для каждого.

VR технологии могут быть полезны в спорте по следующим причинам.

1. Универсальность – VR-тренировки адаптируются под любой возраст и уровень физической подготовки, делая спорт по-настоящему универсальным [2].

2. Вовлеченность и фокусировка – виртуальная среда создаёт эффект присутствия, полностью захватывая внимание пользователя и защищая его от внешних отвлекающих факторов [2].

3. Реалистичное взаимодействие – вместо плоских 2D-изображений пользователь работает с объёмными объектами и персонажами, что делает процесс обучения максимально наглядным [2].

4. Индивидуальный подход – система позволяет гибко настраивать уровень сложности, подбирая оптимальную нагрузку для каждого пользователя [2].

Современные VR-технологии позволяют создавать реалистичные тренировочные симуляторы для различных видов спорта. Рассмотрим несколько интересных примеров:

1. VR-тренажёры для тенниса и хоккея (Sense Arena).

Эти системы используют специальное оборудование.

Для тенниса: ракетка с датчиками, которая вибрирует при ударе по виртуальному мячу.

Для хоккея: клюшка с аналогичной системой обратной связи.

Преимущества такой тренировки:

- развитие скорости реакции и тактического мышления;
- отработка техники ударов и передач;
- тренировка мышечной памяти;
- возможность заниматься в любом месте [2; 4].

2. Футбольный симулятор SoccerBot360.

Этот симулятор представляет собой небольшую круглую арену, окружённую экраном с датчиками мячом в ней. Эта установка управляется с планшета, что позволяет легко контролировать процесс тренировок, предоставляя как огромную вариативность, так и индивидуальность подхода. Данный симулятор обладает следующим набором функций:

- реалистичное моделирование игровых ситуаций 1:1;
- индивидуальные упражнения;
- командные взаимодействия;
- дуэльные ситуации;
- упражнение на оттачивание определённых навыков владения мячом [4].

3. Виртуальное каратэ («Киберкаратэ»).

Процесс построен следующий образом: пользователи надевают шлем виртуальной реальности, прикрепляют датчики отслеживания движений и погружаются в виртуальный спортивный зал. Затем выбирают аватар тренера, с кем хотят заниматься, и повторяют за ним приемы, которые заранее записаны профессиональными мастерами каратэ.

С помощью тренажера можно отработать:

- контратаки;
- простые и сложные удары руками и ногами;
- одиночные движения или серии.

Помимо этого, можно проводить спарринги с виртуальным партнером. После каждого упражнения система оценивает, насколько правильно оно выполнено [4].

Преимущества таких тренировок:

- доступность (не нужен реальный зал);
- безопасность (минимум травм);
- подходит для разных уровней подготовки [4].

Таким образом, подытоживая все выше сказанное, виртуальная реальность переосмысливает концепцию физической активности, сочетая в себе эффективность тренировок, игровую вовлеченность, а также некоторый научный подход ко всем этому. Это направление продолжает развиваться, открывая новые перспективы как для любителей фитнеса, так и для профессиональных спортсменов.

Список литературы

1. VR и здоровье: как виртуальные миры способствуют физической активности // DTF. – 2023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://dtf.ru/vr_ar/2483962-vr-i-zdorove-kak-virtualnye-miry-sposobstvuyut-fizicheskoi-aktivnosti (дата обращения: 10.06.2025).
2. Иванов А.С. Применение VR-технологий в спортивной подготовке / А.С. Иванов // Хабр. – 2024 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://habr.com/ru/articles/820869/> (дата обращения: 10.06.2025).
3. Петрова Е.В. Влияние виртуальной реальности на физическую активность человека / Е.В. Петрова, К.Л. Сидоров // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=2521> (дата обращения: 10.06.2025).
4. VR in sports: how technology is changing the rules of the game // AVM Technology. – 2024. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://avmtechnology.ru/vr-in-sports-how-technology-is-changing-the-rules-of-the-game/> (дата обращения: 10.06.2025).

Смыслова Любовь Юрьевна

учитель

МБОУ «СОШ №10»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

Григорьева Алина Валерьевна

учитель

МБОУ «СОШ №10»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

Федорова Екатерина Юрьевна

учитель

МАОУ «СОШ №65»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

Каюкова Анастасия Александровна

учитель

МБОУ «СОШ №10»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

Антонова Галина Владимировна

учитель

МБОУ «СОШ №10»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ИНФОГРАФИКА

Аннотация: педагоги все чаще отдают свое предпочтение ясно и кратко изложенной, наглядно представленной информации, легкой для восприятия и быстрой для усвоения. Сегодня существует много способов доступно и наглядно представить информацию. Одним из них является инфографика. В статье представлен список сервисов по созданию инфографики, также представлен алгоритм по созданию инфографики.

Ключевые слова: инфографика, правила создания инфографики, виды инфографики.

Образовательная инфографика – это наглядное, самодостаточное пособие, объясняющее сложную информацию без лишних объяснений. Она представляет собой законченную картинку или схему, содержащую все необходимые данные для понимания темы. Глядя на неё, можно легко усвоить информацию, найти скрытые связи между фактами, проанализировать представленные данные и сделать собственные выводы. Давайте подробнее рассмотрим различные типы такой инфографики.

Человеческий мозг устроен так, что часто более восприимчив к визуальной информации, чем к длинным текстам. Это особенно актуально для восприятия сложных данных, которые, представленные в виде сухих чисел и цифр, могут показаться непонятными и скучными. Поэтому неудивительно, что люди так любят статистику, преподнесенную наглядно и эффектно. Ведь хорошо оформленная статистика – это мощный инструмент убеждения, способный заменить многостраничные рассуждения и ссылки на авторитетные источники. Она не просто констатирует факты, но и заставляет глубоко задуматься над сущностью проблемы, побуждая к поиску решений.

В образовательной среде роль статистики огромна. Она помогает учителям дать учащимся мощный импульс к самостоятельному мышлению, поощряя критическое восприятие информации. Для учеников статистические данные становятся незаменимым инструментом при подготовке исследовательских проектов. Они позволяют доказать свою точку зрения фактами, а не пустыми утверждениями. Однако, эффективность статистических данных прямо зависит от того, как они представлены. Без наглядности, без умелого визуального оформления, даже самая ценная информация может остаться незамеченной. Именно здесь на сцену выходит инфографика.



Рис. 1. Статистическая инфографика.

Инфографика – это искусство превращения сложных данных в легко усваиваемый визуальный контент. Она идеально подходит для представления нового учебного материала, для обзора обширных тем, для структурирования большого объема информации. Эффективная инфографика обычно делится на логические разделы, обозначенные ясными заголовками. Нумерация разделов помогает следовать заданной логике изложения, что упрощает восприятие информации. Однако, слепое следование хронологическому порядку не всегда является оптимальным решением. Если представленные данные не связаны временной последовательностью, например, если это коллекция независимых фактов или описаний, можно использовать более креативные подходы.

Это может быть круговой макет, расположение элементов в виде змейки, использование разнообразных цветовых блоков и других дизайнерских приёмов. Главное – сохранить ясность и понятность представления. Даже при использовании нестандартных макетов, инфографика должна быть хорошо структурирована. Каждый раздел нуждается в четком и лаконичном заголовке, точно отражающем его содержание. Нумерация разделов не только структурирует информационный поток, но и помогает удерживать внимание зрителя, давая ему ощущение последовательности и прогресса.

Для удержания внимания важно использовать разнообразные визуальные эффекты: менять цвета, типы шрифтов, направления движения глаза по инфографике. Статичные элементы должны чередоваться с динамичными. Использование значков, пиктограмм и иллюстраций значительно улучшает восприятие информации, делая её более наглядной и запоминающейся. Например, использование картинок вместо чисел позволяет быстрее оценить масштаб явления. Важно не перегружать инфографику избытком деталей. Она должна быть лаконичной и информативной одновременно.

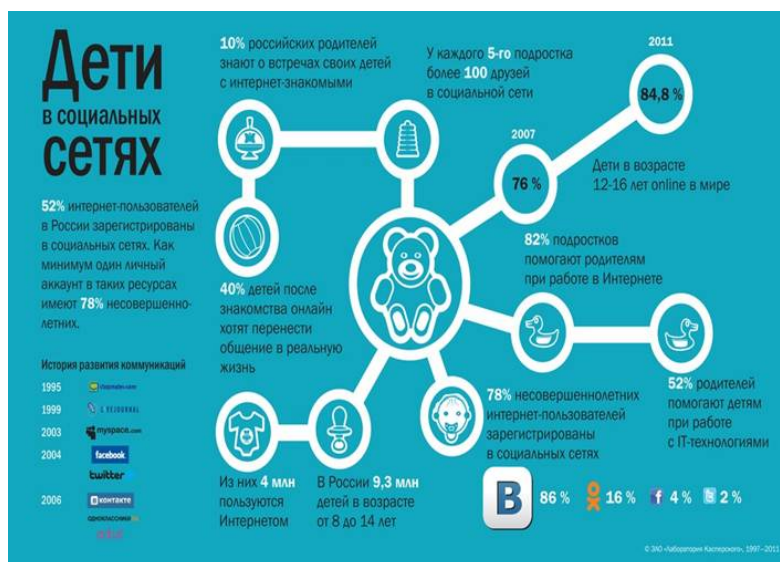
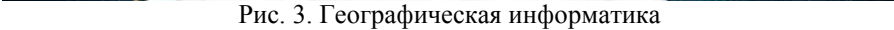


Рис. 2. Информационная инфографика

Особое внимание следует уделить восприятию времени и пространства. Визуальное представление временных промежутков и пространственных отношений в инфографике играет важную роль в понимании представленных данных. Например, временная линия может помочь проследить динамику изменения показателей во времени. Карта может наглядно продемонстрировать географическое распределение явления. В целом, эффективная инфографика – это не просто красивая картинка, а результат тщательного планирования и дизайна, направленного на максимально эффективное донесение информации до аудитории. Она превращает сложные данные в увлекательный и понятный рассказ, делая обучение более эффективным и интересным. Правильно созданная инфографика способна не только донести информацию, но и вдохновить на дальнейшее изучение предмета.

Если ваша цель – визуализировать данные, связанные с географическим положением, демографическими характеристиками или экономическими показателями, наиболее подходящим вариантом станет географическая инфографика. В данной форме инфографики карты служат основой для размещения различных видов диаграмм с данными. Географическую инфографику можно также использовать для сопоставления данных по регионам или демографическим категориям, что можно реализовать путем добавления нескольких карт или выделения регионов с помощью цветового кодирования. Для указания точного местоположения на карте, применяйте значки и краткие метки.



Инфографика сравнительного анализа обычно разделяется на две части – вертикально или горизонтально, с одним вариантом с каждой стороны. Рекомендуется применять контрастные цвета для упрощения различия между двумя опциями. Кроме того, можно использовать более яркий и привлекательный цвет для выделения того варианта, на который учащиеся должны обратить особое внимание. Обычно это новая учебная информация, представленная в сравнительном формате. Если вы намерены сравнить более двух позиций, разделение макета инфографики на две части окажется неэффективным. Вместо этого целесообразно организовать макет в виде нескольких столбцов.

Рис. 4. Сравнительная инфографика

Иерархическая инфографика позволяет упорядочить информацию от наиболее значимых к менее значимым или, наоборот. Ярким примером этого является пирамида потребностей Маслоу, где наибольшие потребности располагаются в основании, а наименее значимые – в верхней части. Одним из примеров, который можно смело считать инфографикой, является изображение, созданное в 19 веке.



Рис. 5. «Инфографика» XIX века

Если вам необходимо представить основания какого-либо события или явления, либо предоставить перечень фактов или иллюстраций, то оптимальным подходом будет использование именно этого формата инфографики.

Как правило, шаблоны инфографики, представляющей собой список, не отличаются сложностью. Их задача – сделать перечисления более интересными. Визуальные элементы, например, иконки, способны заменить стандартные маркеры. Оригинальные шрифты и цветовые решения акцентируют каждый пункт списка.

Присвоение порядковых номеров элементам вашего списка способствует упорядочиванию информации. Однако, вместо нумерации, в оформлении можно применять разнообразные цветные значки. Тот факт, что ваш материал представляет собой список, не обязывает вас придерживаться стандартной структуры «сверху вниз».

Задействуйте воображение, чтобы выделить каждый пункт вашего перечня. Применяйте так называемые «фокусные элементы», чтобы захватить интерес обучающихся.

Основные правила создания инфографики для списка:

Для гарантии логичной подачи информации, проставляйте номера у каждого пункта.

Замените стандартные маркеры уникальными иконками, визуализирующими суть ваших утверждений.

Работайте с цветом шрифтов, подложек или пиктограмм в каждом блоке, чтобы сделать проект визуально увлекательным.

Экспериментируйте с нестандартными композициями, такими как S-образные или радиальные схемы.

Существует множество веб-платформ, облегчающих процесс разработки инфографики. Ниже представлены некоторые из них:

Canva. Этот востребованный бесплатный инструмент располагает обширной коллекцией готовых макетов и графических элементов. Помимо инфографики, он позволяет разрабатывать, например, презентации, CV и афиши. Важным преимуществом является наличие русскоязычной локализации.

Easel.ly. Этот сервис позволяет оперативно скомпоновать инфографику. В его арсенале – внушительный набор бесплатных образцов, рисунков, иконок и гарнитур. Даже при отсутствии

русскоязычной версии, интерфейс достаточно прост и не должен вызвать затруднений даже при минимальном владении английским языком.

Piktochart. Эта онлайн-платформа идеально подходит для формирования аналитической инфографики. Предусмотрена возможность загружать данные в формате Excel. Основной функционал доступен без оплаты, расширенные возможности – по платной подписке. Поддержка русского языка отсутствует.

Vennage. Этот удобный сервис даёт возможность создавать инфографику в три простых шага. Он предлагает множество шаблонов с возможностью их кастомизации и изменения цветовой палитры. Платформа бесплатна и имеет русскоязычный интерфейс.

Creately. Он подойдет для создания диаграмм и разнообразных схем, включая сложные. Предоставляет широкое поле для креативности: можно трансформировать стандартные фигуры в соответствии с требованиями проекта. Бесплатная базовая версия доступна, русская локализация отсутствует, однако интерфейс достаточно понятен.

Список литературы

1. Как отличить хорошую инфографику от мазни на заборе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adn.agency/blog/article/kak-otlichit-horoshuyu-infografiku-ot-mazni-na-zabore/> (дата обращения: 06.06.2025).

2. Журнал «Инфографика» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infogra.ru/infographicsmag> (дата обращения: 06.06.2025).

Сомов Максим Витальевич

канд. полит. наук, доцент, доцент

ГБОУ ДПО РК «Крымский республиканский институт

постдипломного педагогического образования»

г. Симферополь, Республика Крым

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ

Аннотация: статья посвящена анализу текущего состояния и перспектив использования технологий искусственного интеллекта (ИИ) в образовательной деятельности российских вузов. На основе результатов опроса преподавателей и административного персонала, интервью с экспертами, а также анализа программ цифровой трансформации, выявлены основные направления применения ИИ в высшем образовании: автоматизация оценки, персонализация обучения, анализ образовательных данных. Рассматриваются существующие барьеры внедрения, включая недостаточную цифровую компетентность педагогов, ограниченные технические ресурсы и отсутствие нормативного регулирования. Сделаны выводы о необходимости системного подхода к интеграции ИИ в образовательную практику, с учётом педагогических, организационных и этических аспектов. Полученные результаты могут быть использованы при разработке стратегий цифровой трансформации вузов и программ повышения квалификации преподавателей.

Ключевые слова: искусственный интеллект, цифровизация образования, высшее образование, образовательные технологии, персонализация обучения, цифровая трансформация, ИИ в вузах.

Современное образование находится на этапе стремительной цифровой трансформации, обусловленной развитием технологий искусственного интеллекта (ИИ). Применение ИИ в образовательной деятельности открывает новые возможности для повышения качества обучения, индивидуализации образовательных траекторий, автоматизации рутинных процессов, а также создания адаптивной и инклюзивной среды. Такие процессы особенно актуальны для высшего образования, где усилия направлены не только на передачу знаний, но и на формирование у студентов компетенций XXI века, включая критическое мышление, цифровую грамотность и способность к самообучению [2; 3; 8; 9].

В последние годы российские вузы демонстрируют возрастающий интерес к интеграции ИИ в образовательные процессы, что проявляется в разработке интеллектуальных обучающих систем, применении чат-ботов и аналитических платформ, а также в использовании алгоритмов машинного обучения для анализа учебной деятельности и персонализации контента. Однако, несмотря на позитивную динамику, внедрение ИИ сопровождается рядом вызовов: от нехватки нормативно-правовой базы до этических и организационных рисков [4, с. 463].

Настоящее исследование направлено на анализ текущего состояния и перспектив использования искусственного интеллекта в образовательной деятельности российских вузов. В рамках работы рассматриваются ключевые направления внедрения ИИ, оцениваются его педагогические эффекты и выявляются барьеры, препятствующие его широкому применению.

Интерес к применению технологий искусственного интеллекта в сфере образования значительно возрос за последние десятилетия, особенно в контексте цифровизации образовательных процессов. На международном уровне многочисленные исследования подчеркивают потенциал ИИ в адаптивном обучении,

автоматизированной оценке знаний, интеллектуальной поддержке преподавателя и обучающегося, а также в анализе больших образовательных данных [12; 13].

В российском научном пространстве тема внедрения ИИ в высшее образование получает всё более активное освещение. Рассматриваются теоретические и методологические аспекты цифровизации образования, включая возможности использования ИИ в дистанционном обучении и цифровой педагогике [1, с. 62]. Особое внимание уделяется созданию интеллектуальных обучающих систем и систем поддержки принятия решений на основе алгоритмов машинного обучения [10, с. 4763].

Некоторые исследования поднимают вопрос об этических и правовых аспектах применения ИИ в образовании, указывая на необходимость регулирования автоматизированной обработки персональных данных студентов и прозрачности алгоритмических решений [11, с. 239]. Также выделяется проблема цифрового неравенства, которое может усиливаться при неравномерном доступе к ИИ-инструментам между вузами различных регионов [7, с. 107].

Практические ситуации внедрения ИИ в российских вузах описаны в публикациях, связанных с пилотными проектами Министерства науки и высшего образования РФ, а также на базе программ цифровой трансформации, реализуемых в ведущих университетах (НИУ ВШЭ, МФТИ, УРФУ и др.) [5; 6]. Однако систематические оценки эффективности данных инициатив в научной литературе пока недостаточны.

Таким образом, несмотря на нарастающее внимание к данной проблематике, в российской науке сохраняется дефицит эмпирических исследований, направленных на комплексный анализ влияния ИИ на образовательный процесс в вузах, включая педагогические, организационные и социокультурные аспекты.

В рамках эмпирического этапа исследования был проведён онлайн-опрос среди преподавателей и административных сотрудников вузов, расположенных в различных регионах Российской Федерации. В исследовании приняли участие представители 32 высших учебных заведений, включая федеральные, опорные и региональные университеты. Общее число респондентов составило 218 человек. Целью опроса было выявление уровня информированности и опыта применения ИИ-систем, восприятия их эффективности, а также барьеров, препятствующих их интеграции в образовательную деятельность.

Для уточнения и углубления полученных данных были использованы полуструктурированные интервью с экспертами – руководителями цифровых трансформаций и преподавателями, непосредственно участвующими в проектах по внедрению ИИ в учебный процесс. Интервью проводились в онлайн-формате, их общее количество – 12.

Также был проведён контент-анализ программ стратегического развития вузов (ПСД), дорожных карт цифровой трансформации, а также открытых источников, включая официальные сайты вузов, отчёты Минобрнауки РФ и аналитические материалы профильных организаций.

Результаты исследования продемонстрировали.

1. Уровень внедрения ИИ в образовательный процесс. Согласно данным опроса, 63% респондентов сообщили о наличии в их вузе отдельных цифровых решений с элементами ИИ, таких как интеллектуальные рекомендательные системы, чат-боты для консультирования студентов, автоматизированные платформы проверки заданий. Однако лишь 19% отметили системное использование ИИ на уровне учебных программ и стратегий вуза. В большинстве случаев речь идёт о пилотных проектах или локальных инициативах на кафедральном уровне.

2. Цели применения ИИ. Наиболее распространённые цели внедрения ИИ включают: автоматизацию проверки знаний (45%), персонализацию обучения (31%), мониторинг образовательной активности (28%), поддержку дистанционного взаимодействия (26%). Реже упоминаются такие направления, как анализ образовательных данных для стратегического управления (12%) и формирование индивидуальных траекторий обучения (9%).

3. Барьеры внедрения. Ключевыми препятствиями, по мнению респондентов, являются: нехватка квалифицированных кадров, способных разрабатывать и адаптировать ИИ-системы для образовательных задач (58%), отсутствие единых методических рекомендаций и нормативной базы (51%), технические ограничения ИТ-инфраструктуры (43%), осторожность преподавателей по отношению к ИИ (35%).

4. Отношение участников образовательного процесса. Интервью с преподавателями и представителями администраций показали сдержанный оптимизм по поводу использования ИИ. Многие респонденты считают, что ИИ может служить эффективным вспомогательным инструментом, но подчёркивают важность сохранения гуманитарного и личностного аспекта в обучении. Обеспокоенность вызывает также прозрачность алгоритмов и риск подмены педагогических решений машинными.

5. Практики и инициативы. В качестве успешных кейсов были отмечены: разработка интеллектуальных помощников в рамках программ цифровой трансформации, применение алгоритмов анализа больших данных для выявления академических рисков студентов, использование адаптивных платформ для онлайн-обучения.

Таким образом, полученные результаты указывают на наличие интереса к использованию ИИ в высшем образовании, но также демонстрируют потребность в институциональной поддержке,

повышении цифровой компетентности педагогов и развитии нормативно-правовой и этической базы. Технологии искусственного интеллекта постепенно находят применение в образовательной деятельности российских вузов, однако процесс их внедрения остаётся фрагментарным и в значительной степени экспериментальным. Несмотря на наличие отдельных успешных практик, широкомасштабная интеграция ИИ в учебный процесс сдерживается как организационно-техническими, так и методологическими барьерами.

Во-первых, анализ показал, что ИИ преимущественно используется в ограниченных сферах – автоматизированной проверке знаний, консультировании студентов и управлении учебным контентом. Такие технологии, как интеллектуальные рекомендательные системы и системы предиктивной аналитики, применяются лишь в немногих ведущих университетах, обладающих необходимыми ресурсами и ИТ-инфраструктурой.

Во-вторых, ключевым фактором, ограничивающим развитие ИИ в образовательной среде, остаётся нехватка квалифицированных кадров в данной сфере. Как преподаватели, так и управленческий персонал часто испытывают затруднения в понимании принципов работы ИИ и возможных сценариев его педагогического применения, что, в свою очередь, снижает готовность к изменениям и затрудняет формирование инновационной образовательной культуры.

В-третьих, выявлена необходимость нормативного и этического сопровождения цифровой трансформации образования. Вопросы алгоритмической прозрачности, защиты персональных данных, соблюдения академической честности и сохранения педагогического суверенитета требуют комплексного регулирования на уровне государственной образовательной политики.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

- внедрение ИИ в высшее образование России находится на начальной стадии и требует системного подхода;
- перспективными направлениями являются персонализация обучения, предиктивная аналитика и цифровое наставничество;
- для эффективного внедрения ИИ необходимы: развитие цифровых компетенций преподавателей, модернизация ИТ-инфраструктуры вузов, формирование нормативной и методической базы;
- использование ИИ должно рассматриваться не как замена педагога, а как инструмент расширения его возможностей и повышения качества образования.

Полученные данные могут быть использованы при разработке стратегий цифровой трансформации вузов, а также при формировании программ повышения квалификации педагогов и специалистов в области образовательных технологий. В дальнейшем актуальным направлением исследований становится эмпирическая оценка влияния ИИ на образовательные результаты, мотивацию студентов и трансформацию педагогических практик.

Список литературы

1. Давыдова Г.И. Риски и вызовы при внедрении искусственного интеллекта в систему высшего образования / Г.И. Давыдова, Н.В. Шлыкова // Вестник практической психологии образования. – 2024. – Т. 21. №3. – С. 62–69. – DOI 10.17759/bppe.2024210308. – EDN CCQIMM.
2. Инновационные технологии в сфере цифровизации образования / О.П. Михайлова, Н.С. Сахарова, С.С. Федорцова [и др.] // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – №9–2. – С. 136–141. – DOI 10.37882/2223-2982.2024.9-2.23. – EDN JTYNJW.
3. Искусственный интеллект в российском высшем образовании: текущее состояние и перспективы развития / С.Г. Давыдов, Н.Н. Матвеева, Н.В. Адемукова, А.А. Вичканова // Университетское управление: практика и анализ. – 2024. – Т. 28. №3. – С. 32–44. – DOI 10.15826/umpra.2024.03.023. – EDN FELSPP.
4. Лукичев П.М. Риски применения искусственного интеллекта в системе высшего образования / П.М. Лукичев, О.П. Чекарчев // Вопросы инновационной экономики. – 2024. – Т. 14. №2. – С. 463–482. – DOI 10.18334/vinec.14.2.120731. – EDN MKEVSE.
5. Министерство науки и высшего образования РФ. Концепция цифровой трансформации высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://minobnauki.gov.ru/action/digital/> (дата обращения: 05.06.2025).
6. Программы стратегического академического лидерства «Приоритет 2030» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://priority2030.ru/> (дата обращения: 05.06.2025).
7. Сомов М.В. Актуальные аспекты модернизации образования и науки в информационном обществе / М.В. Сомов // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 16 июня 2022 года). – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 107–109. – EDN JTPLNM.
8. Сомов М.В. Развитие цифровых платформ в контексте приоритетов научно-технологического развития Российской Федерации / М.В. Сомов, С.Г. Дункевич, Ю.В. Курамшина // Актуальные вопросы науки и образования: сборник материалов XI Международной научно-практической конференции (Москва, 25 сентября 2024 года). – М.: ЦРОН, 2024. – С. 115–122. – EDN VWHOVU.
9. Субботина М.В. Искусственный интеллект и высшее образование – враги или союзники / М.В. Субботина // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. – 2024. – Т. 24. №1. – С. 176–183. – DOI 10.22363/2313-2272-2024-24-1-176-183. – EDN XUUYTG.
10. Цифровая трансформация системы образования в высшей школе / С.О. Новосельский, О.Ю. Герасимова, М.Е. Набокина [и др.] // Вопросы политологии. – 2023. – Т. 13. №9–2 (97–2). – С. 4763–4776. – DOI 10.35775/PSI.2023.97-2.9-2.012. – EDN RSYVGJ.

11. Этические аспекты цифровой трансформации образования / С.С. Усов, Г.А. Хорохорина, Е.В. Ежова [и др.] // Вестник педагогических наук. – 2024. – №8. – С. 239–245. – DOI 10.62257/2687-1661-2024-8-239-245. – EDN YSBHNG.
12. Holmes W., Bialik M., Fadel C. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. Boston: Center for Curriculum Redesign, 2019. 55 p.
13. Luckin R. Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education. Pearson Education, 2016 [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.pearson.com> (date of request: 05.06.2025).

Сухинин Сергей Александрович

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация: актуальность разработки и применения компьютерных презентаций, как средства цифровизации образовательного процесса, обусловлена их широкими гносеологическими возможностями в изучении отдельных дисциплин. Автор рассматривает сущность, преимущества, методические и условия применения компьютерных технологий в учебной деятельности. Подчеркиваются возможности использования компьютерных презентаций как продуктивного средства обучения, оптимизирующего учебный процесс за счет современной подачи учебного материала, реализации принципа наглядности, повышения интереса и мотивации учащихся.

Ключевые слова: компьютерные презентации, цифровизация образования, электронные средства обучения, методические условия, дидактическое обеспечение, информационные технологии в образовании.

Цифровизация образования способствовала широкому внедрению в учебную деятельность различных форм и средств компьютеризации. Приход в образование новых информационных технологий позволил превратить компьютер в реального помощника учителю в процессе изложения материала, объяснения сложных вопросов дисциплины, иллюстрации изучаемых явлений и процессов при помощи имитационных цифровых моделей, проверки знаний учащихся.

Тенденции цифровой трансформации образования соответствуют изменившимся целям обучения, которые требуют обновления методов, средств и форм организации обучения [2]. Именно вопрос «как обучать?» является ключевым как в общей, так и предметных дидактиках. Он особо актуализируется в связи с тем, что на современном этапе школа должна готовить своих выпускников к реальной жизни, к достижению успехов в условиях постоянно развивающегося и быстро меняющегося информационного общества.

Одной из форм, способствующих повышению эффективности обучения, в условиях современного цифрового развития общества, в системе школьного обучения являются компьютерные презентации. Они являются прямым проявлением применения новых информационных технологий, основанных на использовании компьютерной техники, в школьном обучении. В связи с этим, компьютерные презентации по дидактическому значению можно рассматривать как одно из нетрадиционных средств обучения, способствующего активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся.

Дидактические предпосылки использования компьютерных презентаций связаны с тем, что они являются большим подспорьем учителя при подготовке и проведении уроков, в случае невозможности использования или в дополнении к готовым электронным пособиям. Готовые CD-пособия или цифровые курсы по отдельным предметам в какой-то мере сдерживают творчество и фантазию учителя, ограничивают свободу учебных действий, что не способствует полному достижению поставленных целей образования. В итоге, создание и использование собственных, авторских компьютерных презентаций в программе Power Point, может выступать действенной альтернативой применения адаптированных к учебному процессу цифровых электронных средств обучения.

Компьютерная презентация – это последовательность слайдов, созданных в приложении MS PowerPoint, связанных рассматриваемой темой или изучаемой проблемой, аспектом темы. Каждый слайд может включать разнообразные элементы: рисунки, графики, картографические материалы, схемы, а также текстовые блоки. Демонстрация таких слайдов на экране проектора, компьютера или мобильного устройства, дополненная аудиоэффектами для усиления вовлеченности аудитории, помогает эффективно донести учебный материал обучающимся, разбирать вопросы темы, выполнять практические задания.

Применение электронных презентаций позволяет комбинировать различные педагогические методы, классифицируемые по способу передачи знаний: вербальные, визуальные и практические. Демонстрация слайдов дает возможность проводить занятие в форме монолога (объяснение, лекция, инструктаж), диалога или группового обсуждения. Выразительная и эмоциональная речь преподавателя

способствует усвоению учебного материала, отображенного в презентации, учащимися. Особенно эффективно сочетание демонстрации презентации с устными методами обучения (рассказом, лекцией, эвристической беседой).

Чаще всего компьютерную презентацию используют в лекционной форме обучения для объяснения нового материала. Но, в отличие от традиционной лекции, компьютерная презентация имеет больше возможностей для привлечения иллюстративных материалов. Примером может являться использование компьютерных презентаций при изучении географии в школе. Так, многие изучаемые географические объекты, такие как равнины и горные массивы, моря и океаны, гигантские промышленные предприятия, не могут быть показаны ученикам непосредственно. Демонстрация электронных слайдов, картин, анимации, видео способствует формированию у обучающихся образных представлений, а на их основе – понятий [1].

Содержание урока, подача материала зависят от уровня подготовки учащихся, их возраста. Поэтому нужна серьезная предварительная работа учителя, направленная на тщательный отбор обязательной (программной) и дополнительной информации, наглядных пособий, в частности, статистических данных, фотографий, схем, рисунков, графиков, диаграмм. Материал урока необходимо разбить на четкие, законченные части, логично соединенные друг с другом. Каждая из этих частей должна быть относительно невелика по объему, для того, чтобы она была хорошо читаема на экране. Объем презентации не должен состоять из слишком большого числа слайдов, чтобы не вызвать утомление у школьников (достаточно подготовить 10–15 слайдов).

При подготовке учебных материалов учителю необходимо принимать во внимание возрастные особенности учащихся. В работе со старшеклассниками эффективно использовать видеоконтент, дополненный аналитическими элементами – графиками, диаграммами и схемами, сопровождая их подробными пояснениями. Для младших школьников больше подходят красочные изображения, анимированные элементы и яркое визуальное оформление. Важно, чтобы каждый термин, определение или концепция были понятны ученикам, поэтому следует опираться на их имеющиеся знания, применять наглядные аналогии и примеры, придерживаясь принципов доступности и вариативности подачи информации.

Графические элементы, такие как схемы, диаграммы и таблицы, играют ключевую роль в освоении как точных (математика, физика, химия), так и гуманитарных (история, география, обществознание) наук, поскольку помогают наглядно представить изучаемые процессы, их количественные и качественные показатели. Включение статистических данных в электронные учебные материалы обусловлено их значимой методической функцией [3]. Применение визуальных средств в обучении не только улучшает восприятие информации, но и способствует созданию устойчивых зрительных ассоциаций, а также стимулирует развитие творческого мышления у учащихся.

Создавая электронные презентации, следует учитывать особенности восприятия информации с экрана. Информация, представленная в графическом виде с минимумом текста, воспринимается человеком лучше, в таком режиме мозг работает быстрее. Кроме того, понятия и абстрактные положения доходят до сознания учащихся легче, когда они подкрепляются конкретными фактами, примерами и образами. Лучше избегать обилия цифр, а если они и применяются, то для сравнения, анализа, а не только с целью заучивания. Не следует злоупотреблять и потоком ярких изображений в начале презентации, так как внимание через 15–20 минут падает, переходя в произвольное и его поддержание требует дополнительных усилий, как со стороны педагога, так и со стороны учащихся. Важно также подобрать оптимальный темп смены слайдов для восприятия, тем более что эта возможность предусмотрена в среде Power Point.

Подводя итоги, необходимо отметить, что подготовка к учебной деятельности с использованием компьютерных презентаций, как формы использования цифровых технологий в образовании, требует дополнительных усилий, времени как со стороны учителя, так и учащихся. Однако, при этом имеются и существенные преимущества. Так, подготовительная единой презентации может многократно использоваться в учебном процессе, дополняясь и видоизменяясь в соответствии с новыми данными и потребностями учебной деятельности. Компьютерные презентации, как средства наглядности, компактно размещаются и хранятся в компьютере, могут быть быстро открыты для демонстрации на экране или при помощи проектора. В результате устраняется необходимость в применении дополнительных источников наглядности (карт, таблиц, схем на бумаге, доске). Материал презентаций может использоваться и для передачи опыта коллегам. Таким образом, применение компьютерных презентаций в образовательном процессе является современным продуктивным средством обучения, раскрывающим новые возможности оптимизации учебной деятельности.

Список литературы

1. Волкова С.А. Подготовка учителей естественнонаучного цикла в условиях непрерывного образования в информационную эпоху / С.А. Волкова, Н.Н. Петрова, Н.Н. Солодухина // Образовательное пространство в информационную эпоху – 2019: сборник научных трудов / под ред. С.В. Ивановой. – М.: ИСПО, 2019. С. 1309–1318. EDN TNGMQJ
2. Новенко Д.В. Новые информационные технологии в обучении / Д.В. Новенко // География в школе. – 2004. – №5. – С. 47–51.
3. Чебанова Л.А. Использование электронных презентаций в обучении географии / Л.А. Чебанова, С.А. Сухинин // Преподавание информационных технологий в Российской Федерации: материалы Десятой открытой Всероссийской конференции (16–18 мая 2012 года). – М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2012. – С. 170–172. EDN RFEPXF

ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПЦИИ КЛИЕНТОЦЕНТРИЧНОСТИ УИС В УСЛОВИЯХ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ ПО ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ «ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ В ЭЛЕКТРОННО-ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА»

Аннотация: в статье рассматриваются подходы к применению принципов клиентоцентричности в управлении образовательным процессом через электронную информационно-образовательную систему в условиях обучения преподавателей на курсах повышения квалификации по дополнительной образовательной программе «Организация работы в электронно-информационной образовательной среде вуза».

Ключевые слова: клиентоцентричность, уголовно-исполнительная система, обучение, новые подходы взаимодействия, участники образовательных отношений.

Клиентоцентричность как новый подход в работе персонала уголовно-исполнительной системы (УИС) рассматриваемая как концепция развития ведомства для удовлетворения интересов и потребностей людей [1].

В нормативном правовом поле под «клиентоцентричным подходом» понимается подход, основанный на выявлении и изучении потребностей клиента, постоянном улучшении взаимодействия с ним для удовлетворения его потребностей с намерением превзойти его ожидания [2].

Анализируя основные положения приказа ФСИН России от 28.02.2023 №123 «Об утверждении организационной модели развития клиентоцентричности в Федеральной службе исполнения наказаний», следует выделить некоторые принципы клиентоцентричности, которые применяются в работе УИС [2]:

- равный доступ к условиям организации взаимодействия с УИС, что подразумевает учёт особенностей каждого клиента при подготовки различных форм взаимодействия с УИС, обеспечение возможности беспрепятственного обращения клиента в различные подразделения и службы ФСИН;
- эффективность и удобство как принципы обеспечения взаимодействия и скорости при обращении в УИС, создание благоприятных и комфортных условий для реализации клиентом своих потребностей;
- постоянное повышение качества и проактивность как формы улучшения процессов предоставления услуг и исполнения функций по исполнению наказаний, проактивное предоставление услуг и исполнение функций при наличии объективной возможности и согласия клиента в рамках жизненной ситуации;
- единство и целостность как вовлечённость внутренних клиентов в деятельность УИС, устранение дублирующих процедур при внутриведомственном и межведомственном взаимодействии;
- объективность и беспристрастность при принятии решений, опираясь на достоверные данные;
- открытость и прозрачность по предоставлению актуальной информации, объяснение принимаемых решений, ориентация на учёт обратной связи;
- взаимное доверие и безопасность при обеспечении конфиденциальности при взаимодействии УИС с клиентом, отсутствие рисков для здоровья, имущества, персональных данных и иной конфиденциальной информации при получении клиентом услуг и исполнении функций УИС.

Следовательно, внедрение принципов клиентоцентричности в УИС предоставляет возможность провести пенитенциарной системе «реструктуризацию» принципов выполнения функций, что скажется на повышении удовлетворённости внешних клиентов качеством взаимодействия с УИС, развитием профессиональной (служебной) культуры в системе, повышение уровня мотивации и вовлечённости работников, что улучшает их профессиональную деятельность, повышении удовлетворённости работников УИС условиями службы, повышение уровня взаимопонимания между работниками УИС, формирование и поддержание дружелюбной среды в коллективе, что снижает издержки на реализацию услуг и функций системы, повышении престижа уголовно-исполнительной системы [2].

Раскрывая содержание некоторых мер, которые могут помочь в реализации клиентоцентричного подхода в УИС, П. В. Тепляшин выделяет внедрение новых технологий по проектированию и реинжинирингу внутриведомственных процессов, в том числе направленных на внешнего клиента, применение клиентоцентричного подхода в кадровой и воспитательной работе, использование Правил внутреннего распорядка, Кодекса этики и служебного поведения сотрудников и федеральных государственных гражданских служащих уголовно-исполнительной системы, а также других

нормативных правовых актов и организационно-распорядительных документов, соблюдение принципов клиентоцентричности, таких как равный доступ, эффективность и удобство, постоянное повышение качества и проактивность, единство и целостность, объективность и беспристрастность, открытость и прозрачность, взаимное доверие и безопасность, создание доверительных взаимоотношений между осуждёнными и персоналом, при которых индивидуальные особенности личности осуждённого, его потребности и психологические установки хорошо известны сотруднику [3].

Изучение возможностей для реализации принципов клиентоцентричности при внедрении элементов электронной информационной образовательной среды вуза позволила нам выделить некоторые пути выстраивания образовательного процесса с преподавателями ведомственных образовательных организаций, обучающихся по дополнительной программе – программе повышения квалификации «Организация работы в электронной информационно-образовательной среде вуза» [4]:

1) выстраивание коммуникаций между всеми участниками процесса без выхода из единой системы. Для этого можно использовать мессенджеры, чаты, TODO-панели, средства email-рассылок. Важно учитывать вопросы информационной безопасности и защиты авторского права;

2) проработка системы обратной связи и увязка её с применением результатов. Например, опрос о качестве учебного курса или оценке деятельности преподавателя должен иметь сценарии применения результатов для образовательного учреждения и участников процесса;

3) использование системы LMS. Она позволяет контролировать успеваемость и прогресс участников, предлагать им персональную траекторию обучения;

4) применение возможностей электронного курса. В нём могут быть система навигации по программе, видеолекции, презентации, ссылки на внешние образовательные ресурсы и инструменты, задания с подробными инструкциями и другая информация;

5) организация самостоятельной работы в дистанционном режиме. Она может включать освоение предоставленного преподавателем материала, поиск ответов на проблемные вопросы в учебной литературе, выполнение практических работ, решение и разбор кейсов и другое.

На современном этапе вузы уже активно применяют некоторые технологии для реализации клиентоцентричности [6]: суперсервис «Поступление в вуз онлайн» позволяет абитуриентам подавать документы в образовательную организацию в электронном формате без личного посещения; система обратной связи помогает выявлять сильные стороны и болевые точки в построении образовательного процесса и периода обучения в вузе; персонализация взаимодействия обеспечивает наличие, например, персонального консультанта, учёт личных обстоятельств; дистанционные образовательные технологии дают возможность получать знания из любой точки мира, общаться с преподавателем во время занятий и в учебных чатах; использование искусственного интеллекта, например, «Навигатор возможностей», анализирует профиль и интересы обучающегося и на основе этого формирует предложения по наиболее подходящим конкурсам и программам для обучения.

Список литературы

1. Бажанов С.А. О проведении самооценки профессиональных и личных качеств сотрудников кадровых служб, ответственных за внедрение кадровых технологий во ФСИН России / С.А. Бажанов, Р.М. Жилиев // Право и управление. – 2023. – №4. – С. 135–138. – DOI 10.24412/2224-9133-2023-4-135-138. – EDN MIYTVС
2. Концепция внедрения принципов клиентоцентричности в Федеральной службе исполнения наказаний (утв. ФСИН России 12 сентября 2022 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/409041884/> (дата обращения: 09.06.2025).
3. Тепляшин П.В. Клиентоцентричный подход в уголовно-исполнительной системе: вопросы правовой обусловленности и проблемы юридической регламентации / П.В. Тепляшин // V Меж. пен. форум «Преступление, наказание, исправление»: сб. тезисов выступлений и докладов участников (17–19 ноября 2021 года). – Т. 1. – Рязань: Академия ФСИН России, 2021. – С. 260–265. – EDN СКТҮQY
4. Клиентоцентричность при внедрении элементов цифровой образовательной среды: образовательный опыт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dzen.ru/a/ZgQPHw7tS5Gg4kA> (дата обращения: 09.06.2025).
5. Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Ценности клиентоцентричности в управлении организацией» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ino.sfu-kras.ru/sites/.pdf> (дата обращения: 09.06.2025).
6. Балацкий Е.В. Концепция клиентоцентричности в сфере высшего образования: российский и международный опыт реализации / Е.В. Балацкий, Н.А. Екимова // JER. – 2023. – №1. – С. 6–22. – DOI 10.17835/2078-5429.2023.14.1.006-022. – EDN AXJTKQ

Усольцева Виктория Владимировна
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Омский государственный
педагогический университет»
г. Омск, Омская область

ХАРАКТЕРИСТИКА КОМПОНЕНТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация: статья посвящена исследованию неравномерности формирования отдельных компонентов психологической готовности педагогов-психологов к профессиональной деятельности в условиях цифровой трансформации образования. Рассматривается проблема соотношения объективных условий реализации профессиональной деятельности и развития мотивационного, когнитивного, волевого, организационного и коммуникативного компонентов психологической готовности специалистов. Представлены результаты исследования сформированности данных компонентов, а также стремления педагогов-психологов к саморазвитию.

Ключевые слова: психологическая готовность к профессиональной деятельности, профессионально-педагогическое саморазвитие, информационно-познавательный компонент, когнитивный компонент, эмоционально-отношенческий компонент, мотивационный компонент психологической готовности.

Модернизация окружающей нас действительности в условиях нового цифрового пространства затрагивает разные общественные сферы, в том числе образование. Рассмотрением проблем инноваций в образовательном процессе занимаются многие авторы: А. Арламов, М. Бургин, В. Журавлев, В. Загвязинский и др.

Особое место в ряде вопросов, касающихся реформирования образовательного процесса, является обучение высококвалифицированных психологических кадров, которые были бы достаточно подготовлены для внедрения и применения инновационных цифровых технологий в процессе обучения детей. Проблему психологической готовности к трудовой деятельности рассматривали многие авторы (А.П. Авдеева, И. Н. Ахременко, А.А. Деркач, М.И. Дьяченко, Н.Л. Захарова, Е. И. Исаева, Л.А. Кандыбович, Е. А. Климов, Б.Ф. Ломов, Р.Д. Санжаева, Ю.А. Сафонова и т. д.), и каждый из них выделял разные структурные элементы [1; 2; 4–10]. Тем не менее, для большинства основных компонентами психологической готовности к профессиональной деятельности являются: мотивационный, когнитивный, эмоциональный и личностно-смысловой.

Современное цифровое пространство, несомненно, несет в себе неограниченное количество возможностей, как для личного, так и профессионального совершенствования, однако, возникает вопрос: готовы ли действующие профессиональные кадры к использованию этих самых возможностей?

Как показал опрос, проведенный в 2019–2021, 2023 годах только 35% опрошенных учителей владеют компьютерным и программным обеспечением. Всего 15% указали, что умеют организовать самостоятельную работу учеников с электронными ресурсами, и только 5–6% умеют организовывать сетевое взаимодействие обучающихся в образовательных целях. Информация о педагогах-психологах отсутствует. Данные показатели без всяких сомнений говорят о необходимости организации таких программ подготовки профессиональных кадров, которые бы способствовали не только повышению их цифровой грамотности, но формированию их психологической (внутренней) готовности к практическому применению новых знаний, умений и навыков [3]. В связи с выявленной проблемой целью нашего исследования стала констатация уровня сформированности психологической готовности специалистов психолого-педагогического направления к профессиональной деятельности в условиях цифровой образовательной среды. Достижение поставленной цели осуществлялось с помощью следующих методик: диагностика уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию (Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.), Utreхтская шкала увлеченности работой У. Шауфели, А. Беккер (в адаптации Д.А. Кутузовой), авторская анкета «Готовность к работе в цифровой образовательной среде». Исследование проводилось в дистанционном формате, создавались гугл-формы, которые в последующем рассылались участникам исследования. В исследовании приняли участие 37 человек возрастом от 24 до 52 лет, с общим психолого-педагогическим стажем работы от 1 года до 20-ти лет.

Методика диагностики уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию показала у большинства респондентов преобладание низко сформированного стремления к саморазвитию.

Уровень профессионально-педагогического саморазвития (ППС).

Компоненты профессионально-педагогического саморазвития	Уровни ППС (в баллах)		
	высокий	средний	низкий
Мотивационный	-	14%	86%
Когнитивный	-	24%	73%
Нравственно-волевой	-	86%	14%
Гностический	-	30%	70%
Организационный	5%	14%	81%
Способность к самоуправлению	5%	5%	90%
Коммуникативный	5%	5%	90%

Большинство респондентов обладают низким уровнем развития по мотивационному – 86%, когнитивному – 73%, гностическому – 70%, организационному – 81%, коммуникативному – 90% компонентам, а также способности к самоуправлению – 90%. В целом можно охарактеризовать специалистов как имеющих скорее отрицательную позицию по отношению к осуществляемой ими профессиональной деятельности: они не видят или не до конца осознают значимость, востребованность и социальную признательность своего труда. Также можно предположить, что имеет место быть разочарование или выгорание, связанное с многолетним опытом работы. Низкий уровень готовности к развитию когнитивного и гностическому компонентов характеризует ригидность системы профессиональных знаний и умений. Педагоги-психологи с такими показателями, в силу своего опыта, имеют определенные представления и убеждения о том, что те профессиональные знания и умения, которыми они владеют, достаточны и эффективны, и поэтому проявляют некую инертность по отношению к необходимости изучать и применять в своей работе что-то новое. Низкие показатели развития организационного компонента и способности к самоуправлению может говорить о наличии низкого уровня профессиональных притязаний и рефлексии: они удовлетворены результатами своей трудовой деятельности и не испытывают необходимость анализировать и реализовывать свои профессионально-личностные возможности и ресурсы. Низкий уровень развития коммуникативного компонента – о наличии достаточно ограниченного арсенала коммуникативных технологий, о низком уровне профессиональной коммуникативной культуры, межличностной сенситивности, а также неумении правильно выстраивать эффективное коммуникативное взаимодействие с субъектами образовательного процесса, или отсутствие внутренних ресурсов для этого процесса.

В таблице 2 представлены результаты методики «Утрехтская шкала увлеченности работой».

Таблица 2

Уровень увлеченности работой

Шкалы	Уровень увлеченности работой, %				
	Очень низкий	Низкий	Средний	Высокий	Очень высокий
Энергичность	3	11	38	19	5
Энтузиазм	-	3	59	33	5
Поглощенность	-	5	67	19	8
Общая увлеченность	-	5	67	19	8

Исходя из результатов, представленных в таблице, можно увидеть, что только 19% респондентов имеют высокую и 8% очень высокую степень увлеченности своей профессиональной деятельностью. Эти психологи-педагоги активны, инициативны, сконцентрированы на том, что делают, считают выполняемую ими работу значимой и полезной, а также, в ходе ее осуществления, получают по большей степени положительные эмоции. Это те самые люди, которые «горят» своей работой и стремятся в полной мере реализовать свой личностно-профессиональный потенциал, добиться ощутимых результатов и принести определенную пользу своими действиями.

Общая степень поглощенности профессиональным трудом у исследуемой группы – средний, что говорит об отсутствии у большинства специалистов стремления отойти от привычного стиля профессионального мышления, набора привычных способов, средств и методов осуществления профессиональной деятельности.

В таблице 3 показаны результаты авторской анкеты «Цифровая образовательная среда».

Таблица 3

Уровень развития компонентов психологической готовности педагогов-психологов к работе в условиях ЦОС

Компоненты психологической готовности к работе в условиях ЦОС	Уровень развития, %		
	высокий	средний	низкий
Информационно-познавательный (когнитивный)	5	51	44
Эмоционально-отношенческий	3	86	59
Мотивационный	11	59	30
Общая психологическая готовность к работе в условиях ЦОС	5	70	24

Результаты, представленные в данной таблице, также демонстрируют неготовность у большинства испытуемых трансформировать свою деятельность, выводить и осуществлять ее в новом формате. Низкий уровень развития информационно-познавательного (когнитивного) компонента у 16 человек (44%) говорит о том, что они не имеют нужной теоретико-методической базы, которая бы дала полное и ясное представление о том, что такое цифровая образовательная среда. У них нет представлений о том, какие существуют варианты использования информационно-коммуникативных технологий и электронно-образовательных ресурсов в психолого-педагогической работе. Также многие испытуемые не имеют четкого представления о том, что такое «образовательная платформа» и относят к этому понятию сайты, сервисы, приложения (WhatsApp, ВКонтакте, Instagram, Skype и др.).

Низкие показатели по эмоционально-отношенческому компоненту у 59% и у 30% по мотивационному компоненту говорят о том, что эти люди имеют определенные отрицательные установки и стереотипы по отношению к инновационным технологиям, способам и методам, которые сейчас стараются активно включить в образовательный процесс. В большей степени это объясняется тем, что данные специалисты не имеют должного уровня знаний, умений и навыков и в использовании этих новшеств. Они считают привычный профессиональный арсенал куда более эффективным, а поэтому очень неохотно стремятся развиваться в новом профессиональном пространстве.

Также стоит отметить, что многие испытуемые отметили, что на рабочем месте не всегда есть возможность, использовать даже обычный компьютер или проектор, потому что учреждение не имеет достаточно оснащенную технологическую базу.

Общий уровень психологической готовности к работе в условиях ЦОС у большинства испытуемых – средний. Данный показатель свидетельствует о том, что эти специалисты преобразуют свою профессиональную деятельность, развиваются и реализуют в большей степени из-за современной ситуации и требований ФГОС, а не из-за своих профессионально-личностных представлений и потребностей. Новые формы работы вызывают у них по большей мере дискомфорт и нежелание использовать их на постоянной основе.

Для оценки значимости различия компонентов психологической готовности был использован критерий углового преобразования Фишера. Значимые различия в формировании компонентов психологической готовности обнаружены только между эмоционально-отношенческим и мотивационным компонентом: мотивационный компонент у исследуемой группы более развит, нежели эмоционально-отношенческий ($\varphi^*_{эм} = 0.692$).

Таким образом, мы видим, что общая психологическая готовность специалистов психолого-педагогического направления работать в условиях цифровой образовательной среды отличается средним, достаточным для дальнейшего развития уровнем сформированности всех структурных компонентов: мотивационного, информационно-познавательного (когнитивного) и эмоционально-отношенческого. Однако мотивационный компонент находится на более высоком уровне, чем эмоционально-отношенческий.

К особенностям, которые проявляются в структуре психологической готовности специалистов психолого-педагогического направления работать в условиях цифровой образовательной среды можно отнести: преобладание отрицательных и промежуточных мотивационных комплексов над оптимальными, низкий уровень развития таких компонентов профессионально-педагогического саморазвития как когнитивный, мотивационный, гностический, организационный, коммуникативный, а также способность к самоуправлению, средний уровень поглощенности профессиональным трудом.

Список литературы

1. Авдеева А.П. Психологическая готовность студентов к инновационной профессиональной деятельности / А.П. Авдеева, Ю.А. Сафонова // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29890> (дата обращения: 11.05.2025). DOI 10.17513/spno.29890. EDN TFERYW
2. Ахременко И.Н. Различия в понимании психологической готовности личности к профессиональной деятельности / И.Н. Ахременко // Векторы психологии – 2020: психолого-педагогическое сопровождение личности в современной образовательной среде: международная научно-практическая конференция (Гомель, 25 июня 2020 года). – Гомель: Гомельский государственный университет им. Франциска Скорины, 2020. – С. 346–349. – EDN WIEDOM.
3. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: docs.edu.gov.ru/document/f9321ccd1102ec99c8b7020bd2e9761f/download (дата обращения: 11.04.2025).
4. Дьяченко М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: Изд-во БГУ, 1976. – 176 с.
5. Захарова Н.Л. Проблема психологической готовности к профессиональной деятельности в трудах отечественных ученых / Н.Л. Захарова, И.Н. Гарифова // Социально-гуманитарные технологии. – 2021. – №3 (19). – С. 57–64. – EDN YOARLO
6. Кизилова М.А. Психологическая готовность к профессиональной деятельности как сложное многоаспектное понятие / М.А. Кизилова // Молодой ученый. – 2022. – №21 (416). – С. 148–150. – EDN RMWXTT.
7. Лежнина Л.В. Готовность психолога образования к профессиональной деятельности: этапы, механизмы, технологии формирования: автореф. дис. ... д-ра. психол. наук / Л.В. Лежнина. – М., 2010. – 47 с. EDN ZOAZRX
8. Попов Л.М. Психологическая готовность к профессиональной деятельности и методы ее формирования / Л.М. Попов, И.М. Пучкова, П.Н. Устин // Ученые записки Казанского университета. Сер.: Гуманитарные науки. – 2015. – Т. 157. №4. – С. 215–224 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24332702>.

9. Санжаева Р.Д. Психологические механизмы формирования готовности человека к деятельности: автореферат дис. ... д-ра психол. наук / Р.Д. Санжаева. – Новосибирск, 1997. – 40 с. EDN NLKFMN

10. Сокольская М.В. Модель психолого-педагогических условий формирования мотивационной готовности личности к профессиональной деятельности / М.В. Сокольская, О.Ю. Богомолова // Системная психология и социология. – 2023. – №2 (46). – С. 71–81. – DOI 10.25688/2223-6872.2023.46.2.6. – EDN RHAOUT.

Хащенко Татьяна Геннадьевна

д-р психол. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный аграрный
университет имени П.А.Столыпина»
г. Ульяновск, Ульяновская область

DOI 10.31483/r-149229

ЦИФРОВАЯ ГЕЙМИФИКАЦИЯ ПРАВОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ И РЕФЛЕКСИВНЫЙ РЕСУРС ЛИЧНОСТНО- ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: в статье анализируются существующие ограничения рефлексивного подхода (в единстве его деятельностного и личностного измерений) в геймифицированных цифровых форматах правового образования. Указывается (с опорой на теоретический анализ релевантных источников и на собственные, ранее опубликованные, эмпирические данные) на недостаточность для формирования внутренней, мотивационной основы устойчиво правомерного профессионального функционирования наличия в применяемых геймифицированных форматах обучения исключительно деятельностно-рефлексивного компонента, поскольку необходимым психолого-педагогическим условием управления внутренним содержанием личности выступает направленность рефлексивного ресурса личности на её внутренние процессы, превращение внутреннего мира личности в предмет её собственного анализа и преобразования. Отмечается, что невозможность прямого переноса в цифровой формат способов организации рефлексивных процессов, применяемых в условиях непосредственного психологического контакта, побуждает к поиску новых образовательно-технологических решений, которые, встраиваясь в форматы цифрового обучения, хотя бы частично решали описанную проблему.

Ключевые слова: геймификация образования, цифровизация образования, правомерное поведение, профессионально-правомерная направленность личности, цифровое пространство, рефлексивный подход, рефлексивный ресурс личности.

Введение. Необходимость интегрирования в правовое образование технологий, обеспечивающих формирование не только компетентностного компонента готовности к профессиональной деятельности (комплекса правовых знаний-умений-навыков), но и личностного «фундамента» правомерного профессионального функционирования, не теряет своей актуальности по мере новых подтверждений из сферы правоприменительной практики, что правовая компетентность не гарантирует соблюдение закона ее носителем (более того, немало свидетельств тому, что правовые знания используются для умелого «обхода» закона). Признание этого побуждает к поиску форм и методов управления профессионально-личностным развитием в процессе профессиональной подготовки, обеспечивающих формирование не только необходимых компетенций, но и интегральной мотивационной основы будущей профессиональной деятельности (включая ее правовую сегмент). Современные подходы в образовательной практике, включая широко применяемый контекстный подход, погружающий обучающихся в профессиональный, коммуникативный и нормативный контекст будущей профессиональной деятельности, создают условия для формирования и развития личностных качеств, необходимых для эффективного профессионального функционирования (коммуникативной компетентности, навыков командной работы, поведенческой многовариантности, креативности и т. п.). Но подобные качества, выступая универсальными личностными предикторами успешного решения профессиональных задач, не являются автоматически предикторами выбора правомерных способов этого решения, поскольку могут применяться как в контексте правомерного поведения, так и при нарушении закона. Личностной детерминантой устойчиво правомерного поведения в профессиональной сфере выступает профессионально-правомерная направленность личности – интегральная подструктура в системе ее общей направленности, побуждающая ее к утверждению собственных доминирующих мотивов правомерными способами в сочетании с поиском наиболее эффективного правового решения жизненных и профессиональных задач, в предпочтении в ситуациях морального выбора и внешнего давления правомерного способа разрешения конкретных профессиональных ситуаций [8]. Однако формирование (коррекция, развитие) направленности личности предполагает работу с внутренним содержанием личности и создание специфических психолого-педагогических условий с использованием особых методов, способствующих превращению внутреннего мира личности в предмет её собственного анализа и

преобразования [2]. Речь идет об актуализации рефлексивного ресурса личности, под которым понимается интегральная характеристика возможностей рефлексии, предопределяющая анализ внутренних оснований собственного поведения и разрешения связанных с ним внутриличностных противоречий [5]). И если в условиях непосредственного контакта участников образовательного процесса давно и успешно применяются различные способы актуализации этого ресурса, то в цифровом пространстве применение таких способов существенно ограничено (в том числе необходимостью их формализации). В условиях всеобъемлющей цифровизации образовательного пространства и активного замещения непосредственного взаимодействия участников образовательного процесса его цифровыми геймифицированными форматами (включая браузерные версии с подключением практически неограниченного количества игроков), вопрос о возможностях и ограничениях разных способов организации рефлексивных процессов обучающихся встает особенно остро.

Материалы и методы. Статья носит проблемно-теоретический характер, но опирается на данные собственных эмпирических исследований автора.

Результаты и обсуждение. Геймифицированные формы цифрового обучения, способствующие, согласно опубликованным данным, закреплению знаний, навыков и умений в конкретных (игровых) ситуациях, расширяющие возможности использования информационных технологий, усовершенствующие учебное, исследовательское, проектное, и управленческое мышление, способствующие росту самостоятельности и ответственности за результаты своей деятельности [1], встречаются с энтузиазмом большинством участников образовательного процесса. Преподавателями приветствуется их стимулирующее воздействие на учебную мотивацию (геймификация как применение игровых элементов в неигровом контексте изначально нацелена на привлечение внимания, подкрепление азарта, создание и поддержание заинтересованности участников, повышение их вовлеченности в процесс). Авторы множества публикаций отмечают, что геймификация пробуждает и способствует реализации креативного потенциала участников, развитию их самоконтроля, закреплению коммуникативных навыков, формированию ориентации на достижения, повышению продуктивности обработки и запоминания осваиваемой учебной информации [3; 6; 7; 11–13]. Дополнительные плюсы цифровой геймификации усматриваются в возможности удаленного участия в игре и в привлечении большего количества игроков, в экспериментировании с разными, порой непривычными, ролями. Однако те же авторы соглашались с тем, что геймификация в образовании, не неся прямые образовательные цели [1], только «упаковывает» их, создавая атмосферу, мотивирующую к обучению и фасилитирующую обучающий процесс.

Несмотря на многочисленные подтверждения целесообразности геймификации образования ввиду ее позитивного влияния не только на учебную мотивацию, но и в целом на познавательную активность и самостоятельность, на развитие когнитивной сферы личности, на формирование ее ключевых softskills, цифровая геймификация имеет определённые ограничения в отношении ключевой задачи образования – целостного личностно-профессионального развития, включающего формирование внутренних, мотивационных оснований профессионального поведения. Эти ограничения связаны, прежде всего, с особенностями организации рефлексивных процессов участников цифровых форматов игровых процедур, поскольку успешно апробированные в образовательной практике психолого-педагогические технологии актуализации рефлексивного ресурса обучающихся (как и их теоретико-методологические основания) разработаны применительно к условиям непосредственного психологического контакта и не могут быть автоматически транслированы в цифровую среду. Имеется в виду не отсутствие принципиальной возможности организации рефлексии в игровом контексте, поскольку игровые интерактивные методы включают рефлексивный компонент (как минимум в форме завершающей групповой дискуссии). Речь идет о том, что на практике, даже в условиях непосредственного психологического контакта участников игр, этот рефлексивный компонент, как правило, представлен только рефлексивно-деятельностным измерением, концентрирующимся, преимущественно, на элементах и содержании самой деятельности (анализе причинно-следственных связей между собственными действиями и полученными результатами, рефлексии целеполагания, планирования и выбора средств, оценке результата и связанной с ним самооценке и т. п.). В то же время преобразование внутреннего мира личности становится доступным только при условии единства деятельностного измерения рефлексивного подхода с его личностным измерением – с направлением рефлексивного ресурса личности на самоанализ и осмысление собственных внутренних актов, состояний и процессов в их связи с внешней активностью и результатами игры. Относительно интерактивных игровых методов обучения в публикациях часто встречаются описания способов и форм организации учебно-познавательной деятельности, направленных на анализ, рефлексивную оценку и рефлексивный контроль учебной деятельности, необходимых для ее планирования и организации, но при этом крайне редко пишется о рефлексии собственных внутренних процессов и состояний в их связи с внешними аспектами собственной деятельности, конкретными действиями, результатами и их оценкой. Такая направленность рефлексивных процессов и получаемые обучающимися новые знания о себе недостаточны для самопонимания, суть которого заключается в наделении этих новых знаний о себе смыслом и их иерархизации по ценностям. Что, вероятно, и является причиной отмечаемого в некоторых публикациях отсутствия ожидаемых личностных изменений [4] в интерактивном игровом процессе.

Вышесказанное подтверждается и данными ранее опубликованного нами экспериментального исследования [10], в котором была установлена связь динамики основных показателей сформированности профессионально-правомерной направленности личности со способом организации рефлексивных процессов участников имитационных игр правового содержания. В общую выборку этого исследования входили три группы: контрольную и две экспериментальные. Экспериментальные группы, в отличие от контрольной, в полном составе вовлекались в имитационную игру правового содержания с большим набором ролей. Процедурное различие между экспериментальными группами заключалось в том, что в одной из них игра завершалась групповой рефлексией, направленной на анализ конкретных действий и результатов участников игры в игровых ситуациях с последующим формулированием выводов, относящихся к учебному материалу, а во второй группе завершающая групповая рефлексия предвлялась предложением заполнить опросник, который концентрировал внимание на собственных внутренних переживаниях, мыслях и оценках, отношении к другим участникам и к себе во время игры (их внутренних причинах), на возможности иных (приемлемых и неприемлемых) вариантов поведения. Для диагностики сформированности у студентов профессионально-правомерной направленности личности и оценки динамики ее показателей применялся опросник ППНЛ (получивший психометрическое обоснование [9]). Статистические методы (Mann-Whitney U-Test, Sign Test) позволили выявить статистически значимые различия в динамике показателей ППНЛ между экспериментальными группами [10], подтверждающие предположение о том, что условием формирования и развития профессионально-правомерной направленности личности в игровом процессе является такой способ организации рефлексивных процессов его участников, в котором деятельностная и личностная рефлексия представлены в единстве. Мониторинг динамики контролируемых показателей через два года (на этапе выпуска студентов) подтвердил их устойчивость во времени.

Однако описываемые результаты были получены в условиях непосредственного взаимодействия участников (в физической реальности), для которых существуют апробированные способы актуализации рефлексивного ресурса личности, которые не могут быть перенесены в цифровой формат. Во-первых, потому, что управление рефлексивными процессами участников в этом формате приобретает существенную специфику, обусловленную отсутствием полноценной перцепции и сложностью распознавания эмоциональных реакций, трудностью (иногда невозможностью) конструирования атмосферы психологической защищенности и доверительности, необходимой для работы с внутренним миром личности, вероятностью искажения идентичности участников процесса и «вмешательства» посторонних игроков в процесс и т. п. Своеобразное «обезличивание» участников виртуального процесса, возможно, и полезно в аспекте «экспериментирования» с ролями, но не способствует атмосфере безусловного принятия для работы с внутренним содержанием личности. Во-вторых, существуют трудности формализации способа управления личностно-рефлексивными процессами, без которой невозможен его перевод в цифровой контекст.

Таким образом, с одной стороны, остается открытым вопрос о принципиальной возможности нахождения способов организации рефлексивных процессов участников, доступных той степени формализации, которая позволяет их эффективно использовать в цифровом формате. С другой стороны, в условиях широкой геймификации правового образования желательно учитывать существующие ограничения актуализации и эффективного управления рефлексивным ресурсом личности в цифровой среде, чтобы в необходимой мере компенсировать их в рамках непосредственно контактных форм взаимодействия участников образовательного процесса.

Список литературы

1. Зарипов Е.А. Определение эффективности процесса геймификации в образовании методом экспертных оценок / Е.А. Зарипов, С.Б. Плотников // International Journal of Open Information Technologies. – 2022. – Vol. 10. – №9. – С. 53–60. – EDN: COLWUO.
2. Митина Л.М. Психология профессионально-карьерного развития личности: монография / Л.М. Митина. – М.; СПб.: Нестор-История, 2019. – 394 с. – EDN: DUUPOB.
3. Михайлова А.И. Описание особенностей разработки геймифицированных ресурсов для подготовки будущих специалистов к цифровой трансформации дошкольного образования / А.И. Михайлова // Мир науки, культуры, образования. – 2023 – №1 (98). – С. 259–262. – DOI: 10.24412/1991-5497-2023-198-259-262. – EDN: HBXXNH.
4. Коваленко С.Р. Влияние интерактивных методов обучения на самооффективность личности в структуре рефлексивно-деятельностной компетентности / С.Р. Коваленко, О.Г. Студинский, Д.Р. Тахташова // Журнал психиатрии и медицинской психологии. – 2017. – №1 (37). – С. 59–63. – EDN: CLDERG.
5. Кузьменкова О. Рефлексивно-ресурсная детерминация разрешения внутриличностных противоречий у учителей / О. Кузьменкова // Известия Саратовского университета. – 2012. – Т. 12. Вып. 1. – С. 58–61. – EDN: OWJPZJ.
6. Реан А.А. Цифровая геймификация как инструмент позитивной педагогики / А.А. Реан, А.О. Шевченко, А.А. Ставцев // Педагогика. – 2022. – Т. 86. №10. – С. 17–27. – EDN: KDIKQZ.
7. Исследование возможностей сервисов геймификации для развития эмоционального интеллекта педагога / Е.В. Соболева, С.С. Быкова, Т.Н. Суворова, Т.В. Машарова // Перспективы науки и образования. – 2023. – №5 (65). – С. 646–662. – DOI: 10.32744/pse.2023.5.38. – EDN: UQYGMQ.
8. Хашченко Т.Г. Правомерная направленность в структуре личностной готовности к профессиональной деятельности / Т.Г. Хашченко, М.М. Шпак // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2012. – № 3 (50). – С. 18–21. – EDN: PFRAZH.
9. Хашченко Т.Г. Разработка опросника для диагностики профессионально-правомерной направленности личности / Т.Г. Хашченко, М.М. Шпак // Психологическая наука и образование. PSYEDU.RU. – 2013. – №4. – С.230–240. – EDN: RSRAMZ.

10. Хашенко Т.Г. Рефлексивный подход к формированию у студентов вуза личностно-мотивационной основы правомерной профессиональной деятельности / Т.Г. Хашенко, Т.В. Шевалдова // Инновационные технологии в высшем образовании: материалы ежегодной Национальной научно-методической конференции (4–5 марта 2024 года). – Ульяновск: Ульяновский ГАУ, 2024. – С. 250–259. – EDN: ILNWGX.

11. Awashreh R. Revolutionizing Education With AI: Personalized Learning, Predictive Analytics, and Gamification / R. Awashreh, A. Hassiba // Insights Into Digital Business, Human Resource Management, and Competitiveness. IGI Global Scientific Publishing, 2025. Pp. 149–170.

12. Ming-Hung, L. A Study of the Effects of Digital Learning on Learning Motivation and Learning Outcome / L. Ming-Hung, C. Huang-Cheng, L. Kuang-Sheng // Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education. 2017. Vol. 13. №7. Pp. 3553–3564.

13. Yilmaz R. Exploring the role of e-learning readiness on student satisfaction and motivation in flipped classroom // Computers in Human Behavior. 2017. Vol. 70. Pp. 251–262. – DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2016.12.085>

Цыганов Арсений Евгеньевич
студент

Фомина Елена Евгеньевна
канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тверской государственный технический университет»
г. Тверь, Тверская область

НАВИГАТОР ПОСТУПЛЕНИЯ – НАДЕЖНЫЙ КОМПАС В МИРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье описываются возможности современного онлайн-инструмента «Навигатор поступления», который предназначен для помощи абитуриентам в осознанном выборе вуза и профессии. Приведены порталы, предназначенные для изучения образовательного ландшафта, перечислены возможности и недостатки, которые не позволяют сделать их популярными среди выпускников. Приведены предложения по улучшению работы сервисов, которые будут способствовать тому, чтобы навигаторы поступления позволяли абитуриентам экономить время и усилия, получать актуальную и достоверную информацию.

Ключевые слова: навигатор поступления, высшие учебные заведения, абитуриенты, поступление в высшее учебное заведение.

Окончание школы сопряжено для большинства молодых людей с одним из самых важных и ответственных этапов в их жизни – поступлением в высшее учебное заведение. Выбор будущей профессии, подготовка к сдаче экзаменов, определение учебного заведения, которое будет удовлетворять всем пожеланиям и ожиданиям, требует четкой стратегии и организованности.

Несмотря на то, что каждый вуз нашей страны достаточно полно представлен в информационном поле в сети интернет, задача выбора подходящего учебного заведения может быть достаточно сложной для абитуриентов, которые еще не знакомы с системой высшего образования. В связи с изменением потребностей рынка труда, вузы ежегодно предлагают новые специальности и направления подготовки, о которых необходимо информировать выпускников и их родителей.

Активная цифровизация значительно расширила возможности взаимодействия с абитуриентами, сделав процесс выбора учебного заведения более доступным и удобным. Актуальным инструментом, который поможет выпускникам и их родителям сориентироваться в образовательном поле, является «Навигатор поступления». Его задача – помочь структурировать информацию по имеющимся программам обучения в учебных заведениях как города, области, так и страны в целом.

Особенно полезен данный инструмент для тех абитуриентов, у которых еще нет четких предпочтений, они сомневаются по поводу выбора той или иной специальности, выбирают учебное заведение и специальность, например, по проходным баллам, удаленности от дома или другим критериям. Однако даже для тех, кто заранее уверен в своем выборе и четко наметил стратегию по поступлению в конкретное учебное заведение, навигатор поступления поможет при поиске вариантов для «подстраховки».

В настоящее время в сети интернет выпускникам предлагается несколько навигаторов, которые схожи по функционалу [1]:

«Поступай правильно» [2]. Ресурс разработан Министерством образования и науки РФ, содержит полный каталог российских вузов.

«Навигатор поступления» [3]. Портал содержит информацию более чем о 1 000 вузах и 20 000 специальностях.

«Вузопедия» [4]. Ресурс представляет собой масштабный каталог вузов, специальностей и профессий. Кроме того, сервис формирует персональные рекомендации по введенной абитуриентом комбинации предметов ЕГЭ.

«Учеба.ру» [5]. Сервис позволяет посмотреть рейтинги вузов, узнать о последних изменениях правил приема в вузы, оценить и даже увеличить шансы на поступление. Для удобства пользователей на портале также публикуется календарь приемных кампаний и олимпиад, победа в которых дает льготные условия для поступления, расписание дней открытых дверей в вузах и колледжах.

«Поступи онлайн» [6]. Портал специализируется на поиске вузов по предметам ЕГЭ.

Как было отмечено выше, все навигаторы имеют схожий интерфейс, включающий в себя разделы, обеспечивающие переход в укрупненные группы специальностей; разделы, обеспечивающие переход на страницы вузов; инструменты фильтрации; разделы с дополнительной информацией по выбору профессии, подготовке к ЕГЭ; порядок поступления в учебные заведения и другие разделы.

Несмотря на наличие таких сервисов и их очевидную практическую ценность, они не получили популярности среди абитуриентов по ряду причин.

Одна из них – достаточно сложный интерфейс, перегруженный большим количеством лишней информации, которая отвлекает от основной цели. Создавая интерфейс, важно помнить, что уровень компьютерной грамотности среди потенциальных пользователей может быть разным, поэтому следует стремиться к максимальной простоте и понятности, учитывая, что абитуриентам не знакомы все тонкости мира высшего образования. Необходимо сократить навязчивую рекламу, которая мешает восприятию информации. При обращении к инструменту пользователь должен сразу разобраться, как найти интересующую его информацию находясь на стартовой странице, а не перемещаясь по сайту и ссылкам, разбираясь с тонкостями работы.

Недостаточная информированность целевой аудитории о наличии таких инструментов, а также о предоставляемых ими возможностях при исследовании образовательного ландшафта.

Зачастую информация, предоставляемая ресурсами, неполная, неактуальная и обновляется с задержкой, что снижает доверие пользователей.

Чтобы навигатор поступления стал востребованным инструментом, необходимо решить эти проблемы, постоянно совершенствовать функционал и контент. Он должен обновляться с минимальной задержкой. Навигатор поступления, должен представлять собой информационно-аналитическую систему, предназначенную для агрегации и систематизации актуальных данных, необходимых для принятия решения о выборе учебного заведения и специальности.

При разработке инструмента необходимо учитывать следующие аспекты.

1. Возможность навигации по городам, областям и стране в целом, чтобы пользователи могли более целенаправленно осуществлять поиск информации как в конкретном регионе, так и по всем вузам страны. Возможно, навигаторы поступления отдельных регионов будут более востребованы, т. к. выпускники в большинстве случаев ориентируются при поступлении на вузы конкретного города и изучают образовательные предложения именно в нем.

2. Наличие полного каталога учебных заведений регионов, включая информацию по филиалам и негосударственным учебным заведениям. Данные учебного заведения должны в обязательном порядке содержать контактную информацию приемной комиссии, информацию о днях открытых дверей, наличие военной кафедры, общежития, доступной среды. Пользователь должен иметь возможность отбирать вузы по профилю – медицинские, технические, военные, вузы, готовящие специалистов для силовых структур, классические университеты.

3. Наличие детальной информации по образовательным программам, включающую сведения об аккредитации, уровне образования, форме обучения, проходные баллы прошлых лет, список вступительных испытаний. Общее количество бюджетных мест, место по договору, мест в пределах квот разного типа, стоимость обучения.

4. Единый структурированный интуитивно понятный интерфейс, который позволит эффективно использовать функционал системы, ориентироваться в информации и получать доступ к необходимым сведениям. Страницы навигатора не должны содержать рекламу и другие элементы, отвлекающие от поиска. Ориентируясь на всех абитуриентов, независимо от их опыта работы с компьютером, интерфейс должен быть разработан с акцентом на удобство и доступность.

5. Своевременная актуализация информации, чтобы не снижалось доверие пользователей к инструментам.

6. Наличие системы понятных фильтров, которые позволят детализировать информацию, в том числе «умных фильтров» на основе искусственного интеллекта и персонализированные рекомендации.

7. Наличие инструментов для формирования итоговых документов для сравнения нескольких вузов или программ по ключевым метрикам. Абитуриент получает возможность сравнить разные варианты и выбрать тот, который наилучшим образом соответствует его интересам и способностям.

Навигатор поступления должен стать помощником абитуриентам в поиске учебного заведения для получения профессии. Такой инструмент значительно облегчит выпускникам выбор вуза, предоставив полную информацию о специальностях, условиях поступления, образовательных программах, требованиях и возможностях, вариантах обучения, вступительных испытаниях и дальнейших перспективах.

Список литературы

1. Самые популярные сайты-агрегаторы вузов // Дзен [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3MeQge> (дата обращения: 19.05.2025).
2. Самые популярные сайты-агрегаторы вузов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://поступай-правильно.рф> (дата обращения: 19.05.2025).
3. Навигатор поступления [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://propostuplenie.ru> (дата обращения: 19.05.2025).
4. Вузотека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vuzoteka.ru> (дата обращения: 19.05.2025).
5. Учеба.ру [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ucheba.ru> (дата обращения: 19.05.2025).
6. Поступи онлайн [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://postupi.online> (дата обращения: 19.05.2025).

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Андряфанова Наталья Владимировна
канд. пед. наук, учитель
ГБОУ КШИ «Кубанский казачий кадетский
корпус им. атамана М.П. Бабыча»
г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-149607

О РОЛИ КОМПЬЮТЕРНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА В ФОРМИРОВАНИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы использования средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в математическом образовании и их роли в формировании функциональной грамотности школьников. Показано влияние компьютерного эксперимента на развитие исследовательских навыков школьников, совершенствование их цифровых навыков, что способствует формированию функциональной грамотности.

Ключевые слова: компьютерный эксперимент, функциональная грамотность, исследовательские компетенции, GeoGebra.

В современных условиях информатизации образования преподавание любой дисциплины, в том числе и математики, невозможно без использования средств ИКТ. В контексте школьного образования развитие компетенций в области использования ИКТ является одной из ключевых задач, предусмотренных федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) основного общего и среднего образования.

Компьютерная грамотность, включающая умение использовать компьютер для поиска, обработки, систематизации информации, является важным показателем функциональной грамотности школьников, так как в современных условиях цифровые навыки становятся ключевыми как для успешного обучения, так и для будущей профессиональной деятельности.

В области математического образования компьютер служит незаменимым инструментом для проведения экспериментов и формирования у школьников исследовательских навыков. Использование компьютерных технологий в проведении экспериментов в предметной области «Математика» является довольно обширным: оно охватывает как ресурсное обеспечение исследования, так и инструменты для обработки экспериментальных данных и представления результатов. Компьютерное экспериментирование, включающее в себя практику получения знаний об исследуемом объекте и выявление свойств и зависимостей в этом объекте, может служить как инструментом для получения новых знаний, так и для освоения уже известных математических знаний.

Геометрия для многих школьников является одним из сложных учебных модулей математики. Как подчеркивал И.Ф. Шарыгин: «... компьютер представляет собой весьма полезный инструмент в геометрических исследованиях. С его помощью можно экспериментально обнаруживать новые интересные геометрические факты. Человеку же остается важнейшая роль – эти факты доказывать (всего лишь!)» [1, с. 51].

В процессе исследовательской деятельности с использованием компьютера учащийся овладевает навыками наблюдения, экспериментирования, сопоставления и обобщения фактов. Такой вид деятельности позволяет включать учащегося в поиск решений в проблемных ситуациях, вести самостоятельную работу, формулировать аргументацию своих мыслей, используя компьютерные технологии. Овладев методикой учебного исследования, учащийся сможет приступить к исследованиям в любой области знаний.

В исследовательской деятельности проявляются основные дидактические функции исследования:

- приобретение новых знаний (неизвестных учащемуся);
- углубление полученных знаний;
- систематизация полученных знаний;
- развитие обучающегося (переход от объекта обучения к субъекту управления, к самоуправлению).

Развитие исследовательских навыков (компетенций) является ключевым фактором формирования функциональной грамотности, поскольку учит учащихся выдвигать гипотезы, формулировать предложения, проводить практические исследования свойств объекта через экспериментирование, а также проверять и анализировать полученные данные. Главное достоинство такой организации деятельности заключается в том, что учитель выступает в роли консультанта, а учащийся становится активным исследователем.

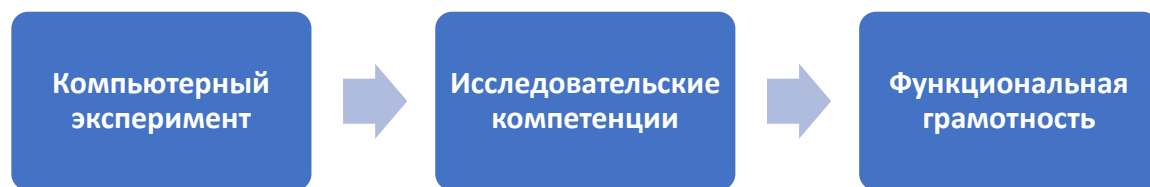


Рис. 1. Формирование функциональной грамотности

Одним из видов образовательной деятельности учащихся в соответствии со стандартом среднего общего образования является внеурочная деятельность. Она является логическим продолжением учебного процесса и расширяет школьную программу, способствуя достижению запланированных результатов, обозначенных в образовательной программе. Обучение ведется в различных формах, отличных от традиционных уроков, а в области математики на таких занятиях можно совершенствовать исследовательские навыки посредством проведения компьютерных экспериментов в виртуальных лабораториях и использования специальных программных продуктов.

Для проведения исследований с использованием компьютерных технологий можно воспользоваться системой динамической геометрии (СДГ) GeoGebra [2]. Это бесплатное программное обеспечение, имеющее русскоязычную версию и простой дружественный интерфейс (<https://www.geogebra.org>). Одной из дидактических возможностей программы является возможность экспериментального изучения поведения геометрических объектов и открытие ранее неизвестных свойств и фактов. История математики свидетельствует о том, что многие математические открытия сначала рождались в ходе экспериментов и индуктивных рассуждений, а лишь затем были доказаны дедуктивным методом.

Компьютерные инструменты в отличие от традиционных инструментов (карандаша, линейки, циркуля и др.) для современных школьников являются более привлекательными. Применение таких средств в процессе обучения влияет на характер учебной деятельности: учащийся превращается из пассивного наблюдателя в активного исследователя, а учитель из носителя информации – в организатора, консультанта. Такой подход делает учащихся активными участниками обучения, способствуя развитию их самостоятельности и, как следствие, функциональной грамотности [3, с. 10].

Приведем пример организации учебных исследований учащихся с использованием ИКТ на одном из занятий внеурочной деятельности по разработанному курсу «Математическая лаборатория по решению избранных задач» на примере решения задачи №890 учебника геометрии для 7–9 классов под редакцией Л.С. Атанасяна [4, с.219]. Это задача из раздела «Задачи повышенной трудности» для самостоятельного доказательства очень полезной в геометрии теоремы – теоремы Менелая.

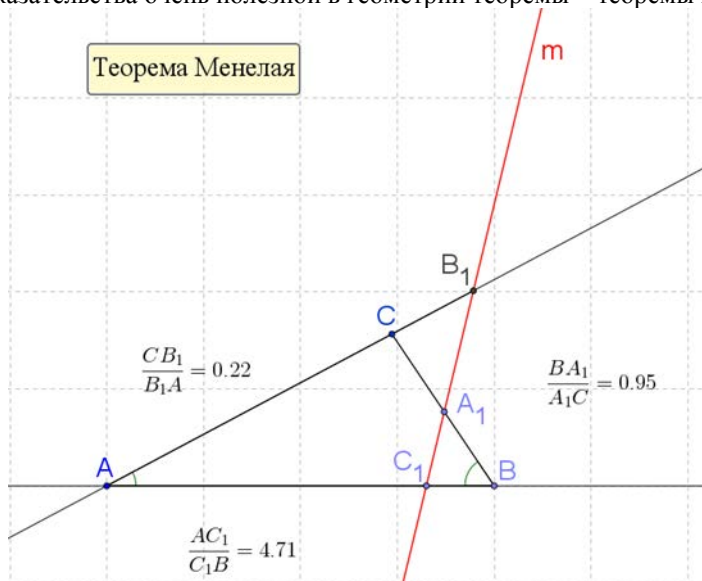


Рис. 2. Модель теоремы Менелая и GeoGebra (задача № 890)

Алгоритм построения динамического чертежа для решения задачи №890.

№	Шаги построения	Используемые инструменты
1	Постройте произвольный треугольник ABC	«Многоугольник» или «Отрезок»
2	Постройте прямую m , пересекающую стороны AB и AC. Обозначьте точки пересечения C_1 , A_1 . Для переименования точек используйте свойство объекта <i>Переименовать</i>	«Прямая» «Пересечение»
3	Постройте прямую, проходящую через вершины A и C. Точку пересечения построенной прямой и прямой m обозначьте через B_1	«Прямая» «Пересечение»

После построения выполняется пошаговое доказательство в GeoGebra первым способом (рис. 3) и вторым способом (рис. 4).

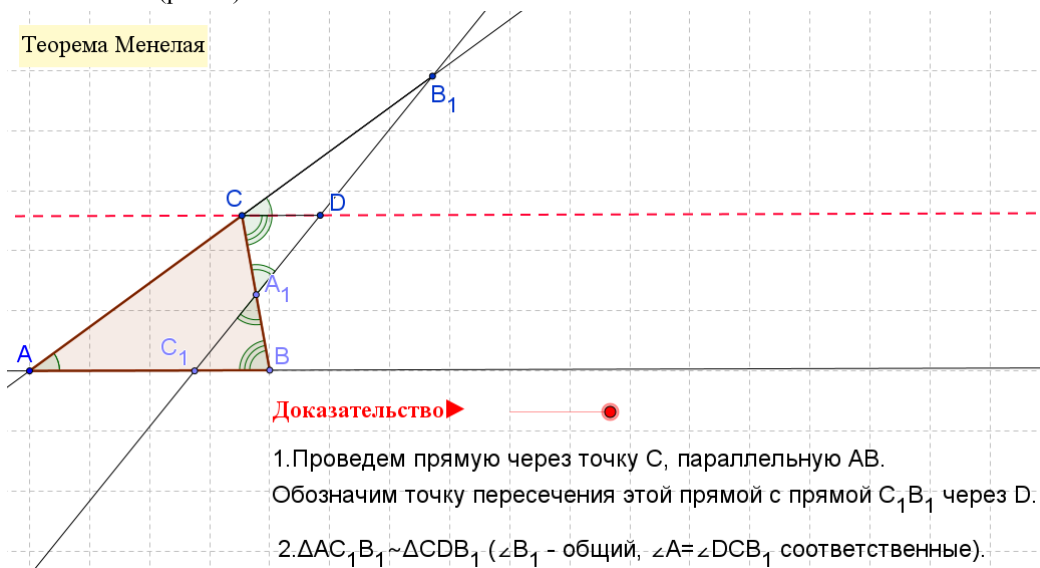


Рис. 3. Пошаговое доказательство в GeoGebra (способ I)

Доказательство:

1. Проведем прямую, проходящую через точку C и параллельную прямой AB. Точку пересечения этой прямой с прямой C_1B_1 обозначим через D.

$$2. \triangle AC_1B_1 \sim \triangle CDB_1 (\angle B_1 - \text{общий}, \angle A = \angle DCB_1 \text{ соответственные}) \Rightarrow \frac{AC_1}{CD} = \frac{B_1A}{CB_1} \text{ или } \frac{AC_1}{B_1A} = \frac{CD}{CB_1} \quad (1)$$

$$3. \triangle C_1BA_1 \sim \triangle A_1DC (\angle C_1A_1B = \angle CA_1D \text{ вертикальные}, \angle C_1BA_1 = \angle A_1CD \text{ накрест лежащие}) \Rightarrow \frac{BA_1}{A_1C} = \frac{C_1B}{CD} \text{ или } \frac{BA_1}{C_1B} = \frac{A_1C}{CD} \quad (2)$$

4. Выполним почленно умножение (1) на (2):

$$\frac{AC_1}{B_1A} \cdot \frac{BA_1}{C_1B} = \frac{CD}{CB_1} \cdot \frac{A_1C}{CD} \Rightarrow \frac{AC_1}{B_1A} \cdot \frac{BA_1}{C_1B} = \frac{A_1C}{CB_1} \Rightarrow \frac{AC_1}{B_1A} \cdot \frac{BA_1}{C_1B} \cdot \frac{CB_1}{A_1C} = 1 \Rightarrow \frac{AC_1}{C_1B} \cdot \frac{BA_1}{A_1C} \cdot \frac{CB_1}{B_1A} = 1$$

ч.т.д.

Второй способ доказательства теоремы (рис. 4).

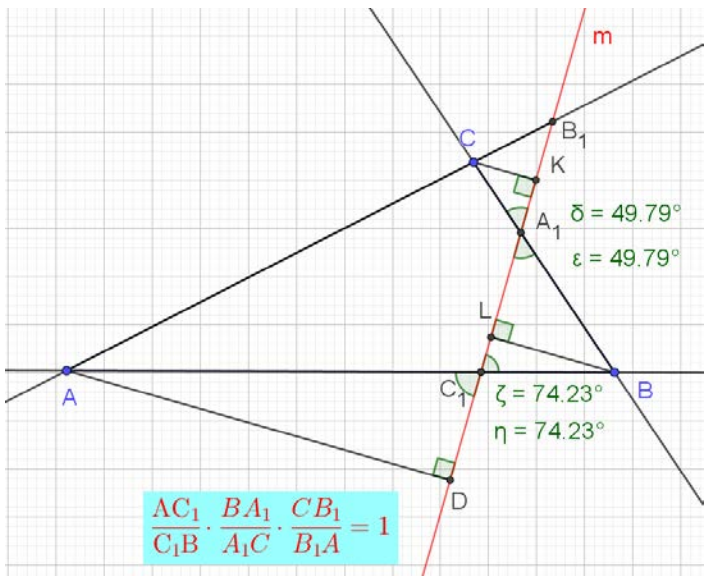


Рис. 4. Доказательство в GeoGebra (способ II)

Доказательство.

На прямую m опустим перпендикуляры: $AD \perp m$, $BL \perp m$, $CK \perp m$.

1. $\triangle ADB_1 \sim \triangle CKB_1$ (прямоугольные, $\angle B_1$ – общий) $\Rightarrow \frac{AB_1}{CB_1} = \frac{AD}{CK}$.

2. $\triangle CKA_1 \sim \triangle BLA_1$ (прямоугольные, $\angle CA_1K = \angle BA_1L$ вертикальные) $\Rightarrow \frac{CA_1}{A_1B} = \frac{KC}{BL}$.

3. $\triangle BLC_1 \sim \triangle ADC_1$ (прямоугольные, $\angle BC_1L = \angle DC_1A$ вертикальные) $\Rightarrow \frac{BC_1}{AC_1} = \frac{BL}{AD}$.

4. Перемножим полученные равенства:

$$\frac{AB_1}{CB_1} \cdot \frac{CA_1}{A_1B} \cdot \frac{BC_1}{AC_1} = \frac{AD}{CK} \cdot \frac{KC}{BL} \cdot \frac{BL}{AD} = 1 \text{ ч.т.д.}$$

Проверка истинности соотношения может быть выполнена при помощи таблиц экспериментальных данных, которые создаются в графическом окне командой меню *Вид* $\rightarrow$ *Таблица*. Для создания таблицы используется инструмент *Переместить* (либо для точки C_1 , либо для точки A_1). В таблице фиксируются характеристики объектов чертежа (длин получившихся отрезков) и соотношение теоремы (рис. 5).

	A	B	C	D	E
1	AC_1	$k_1 = AC_1/C_1B$	$k_2 = BA_1/A_1C$	$k_3 = CB_1/B_1A$	$k_1 * k_2 * k_3$

Рис. 5. Таблица экспериментальных данных

В результате выполнения исследования выполняется не только построение чертежа, но и доказательство теоремы и таблицы экспериментальных данных для разных характеристик элементов чертежа, результаты которой подтверждают истинность утверждения. Полученные экспериментальным способом факты доказываются с опорой на известные ранее свойства и теоремы.

В курсе внеурочной деятельности «Математическая лаборатория по решению избранных задач» рассматриваются задачи, которые не входят в школьную программу, но так необходимы для более глубокого познания геометрии. Решение большого количества таких задач осуществляется посредством выполнения компьютерных экспериментов.

Таким образом, использование ИКТ как средства проведения компьютерных экспериментов не только совершенствует цифровые навыки, но и развивает навыки самостоятельной и исследовательской деятельности при выполнении заданий, связанных с проведением экспериментальной работы, что способствует формированию функциональной грамотности школьников.

Список литературы

1. Шарыгин И.Ф. Нужна ли школе 21-века Геометрия? / И.Ф. Шарыгин. – М.: МЦНМО. Математическое просвещение, 2004. – С. 37–52.
2. Сайт GeoGebra [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://www.geogebra.org/classic> (дата обращения 15.05.2025).
3. Андрафанова Н.В. Компьютерный эксперимент как средство формирования функциональной грамотности школьников / Н.В. Андрафанова // Образование от «А» до «Я». – 2023. – №1. – С. 7–11. – EDN B1TND
4. Атанасян Л.С. Математика. Геометрия: 7–9 классы: базовый уровень / Л.С. Атанасян, В.Ф. Бутузов, С.Б. Кадомцев [и др.]. – М.: Просвещение, 2024. – 416 с.

Бакумова Яхита Хасанбековна

канд. пед. наук, доцент

Гасанова Юлия Николаевна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»
г. Волгоград, Волгоградская область

ПРОЦЕСС ВОСПИТАНИЯ ТРУДОЛЮБИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КОЛЛЕКТИВНОМ ТРУДЕ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности процесса воспитания трудолюбия у детей старшего дошкольного возраста в условиях коллективного труда. Исследование выявляет ключевую проблему: каковы педагогические условия процесса воспитания трудолюбия детей старшего дошкольного возраста в условиях коллективного труда.

Ключевые слова: труд, старший дошкольный возраст, воспитание, коллективный труд.

В наше время тема воспитания положительного отношения к труду, или трудолюбия, вновь становится актуальной. Это связано с тем, что активность и инициативность детей в учебном процессе играют всё более значимую роль. Кроме того, существует настоятельная потребность в создании условий, способствующих самореализации.

Р.С. Буре писал: «Трудовое воспитание в дошкольном возрасте начинается, когда ребенок впервые испытывает потребность в самостоятельной деятельности, заявляя о своих намерениях и проявляя себя субъектом своих желаний и интересов» [2, с. 3].

Трудовое воспитание представляет собой процесс, который направлен на организацию и активизацию различных видов деятельности детей. В результате у них формируется чувство ответственности, поощряется самостоятельность, креативность и стремление достигать высоких результатов.

Формирование позитивного отношения к труду невозможно без должного обучения необходимым навыкам. В этом контексте трудовое обучение представляет собой организованный педагогический процесс, способствующий освоению практических методов работы и улучшению трудовых умений [5].

Нечаева В.Г. отмечала, что трудолюбие, как черта личности, проявляется через устойчивую мотивацию и стремление ответственно выполнять необходимые задания, включая волю, помогающую преодолевать трудности [3].

В процессе обучения важно принимать во внимание возрастные характеристики детей, сложность заданий и санитарные нормы. Педагог должен стимулировать детей к самостоятельной работе и предоставлять им возможность обратиться за помощью. Необходимо избегать ситуаций, которые могут привести к разочарованию из-за неудач, и способствовать развитию уверенности в себе и мотивации к труду.

Л.В. Куцакова выделяет следующие виды труда.

1. Самообслуживание – это труд, направленный на удовлетворение ежедневных личных потребностей.

2. Хозяйственно-бытовой – уборка групповой комнаты и участка.

3. Труд в природе – работа в уголке природы, в цветнике, на огороде или в саду.

4. Ручной труд – поддержание порядка в группе: ремонт и подклеивание книг и коробок, пришивание пуговиц и петель, доступный ремонт игрушек [4].

Также она акцентирует внимание на трех формах трудовой деятельности детей:

– поручения (индивидуальные и совместные);

– дежурства (индивидуальные и совместные);

– коллективный труд [4].

Она подчеркивала, что коллективный труд может быть как общим, когда группа детей выполняет одну задачу, так и совместным (особенно для старших дошкольников), когда каждый ребенок

выполняет свою индивидуальную работу, связанную с общим предметом. Например, один может стирать, другой – полоскать, третий – развешивать белье и так далее.

В модели организации совместного труда есть одна главная цель и результат (например, «привести группу в порядок»). Но эта цель достигается благодаря усилиям отдельных групп детей, у каждой из которых есть своя цель и свой результат. Дети понимают, что их конкретные действия не только способствуют достижению общей цели, но и влияют на итоговый результат труда всей группы участников [4].

В старшем дошкольном возрасте особое внимание следует уделить формированию навыков коллективного взаимодействия. Детям необходимо научиться внимательно слушать задания, продумывать стратегию их выполнения, подготавливать всё необходимое, концентрироваться на поставленных задачах, ответственно и правильно их выполнять, быть аккуратными, не мешать другим, поддерживать своих сверстников, доводить начатое до конца и при необходимости просить о помощи.

В процессе обучения детей важно чаще предлагать им задачи, которые требуют совместных усилий всех участников. Для достижения наилучших результатов рекомендуется объединять детей в группы по 3–6 человек.

При обобщении результатов, обязательно нужно отметить вклад каждого ребенка. На этом этапе развития можно включить детей в процесс обучения тех, кто не посещал детский сад, или детей младшего возраста. Кроме того, стоит периодически давать детям возможность брать на себя ответственность за общие дела.

В процессе работы можно объединить детей с разными качествами: застенчивых и неуверенных – с более общительными, а также усердных, старательных и требовательных – с теми, кто не проявляет особого интереса к труду.

Детский сад, как важнейший социальный институт, играет значительную роль в формировании трудолюбия у детей дошкольного возраста. Важной задачей детского сада является воспитание, и этот процесс включает в себя строгое соблюдение распорядка дня, выполнение заданий, ответственный подход к обязанностям дежурного и многое другое. В дошкольном образовательном учреждении ребенок имеет возможность участвовать в различных видах трудовой деятельности вместе с другими детьми. Он выполняет доступные для его возраста трудовые задания и наблюдает за работой взрослых, что способствует формированию навыков трудолюбия и ответственности [1].

На начальных этапах воспитатель помогает детям в распределении задач, объясняет правила взаимодействия в группе: прежде чем приступить к заданию, необходимо обсудить его с другими, если у кого-то возникают сложности, нужно предложить помощь; если задача кажется трудной, не стесняйтесь попросить поддержки. И самое главное – не отвлекайте других участников.

Когда дети научатся работать в команде, им можно будет поручать более сложные задачи. Педагог заранее обсуждает с ними порядок выполнения задач и какие обязанности будут выполнять.

Перед началом общей деятельности можно провести беседы, в ходе которых воспитатель будет ненавязчиво давать детям советы, как организовать свою деятельность более эффективно. В процессе выполнения задач педагог показывает детям рациональные и экономичные методы, обучает их самоконтролю и объясняет, что для достижения хорошего общего результата каждый должен добросовестно выполнять свои обязанности, соблюдая примерно одинаковый временной промежуток.

Важно научить дошкольников общаться вежливо и дружелюбно как в присутствии взрослых, так и без них, контролируя своё поведение и конструктивно реагируя на замечания друг друга.

Таким образом мы можем прийти к выводу о том, что необходимо помнить о том, что наилучшие результаты в процессе группового воспитания трудолюбия у дошкольников достигаются при распределении заданий с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка и отношений между детьми.

Список литературы

1. Анташкевич А.А. Формирование трудолюбия – основа формирования личности / А.А. Анташкевич, Ю.Н. Хабанина. – 2023. EDN QWAFAN
2. Буре Р.С. Дошкольник и труд. Теория и методика трудового воспитания: учебно-методическое пособие / Р.С. Буре. – СПб.: Детство-Пресс, 2004. – 141 с.
3. Воспитание дошкольника в труде / В.Г. Нечаева, Р.С. Буре, Л.В. Загик [и др.]; сост. Р.С. Буре. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1983. – 207 с.
4. Куцакова Л.В. Нравственно-трудовое воспитание ребенка-дошкольника: пособие для педагогов дошкольных учреждений: программно-методическое пособие / Л.В. Куцакова. – М.: Владос, 2003. – 143 с. EDN QSZBEZ
5. Харламов И.Ф. Педагогика: учеб. пособ. / И.Ф. Харламов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Гардарики, 2003. – 519 с.

Борисова Елена Юрьевна
канд. психол. наук, доцент
Чугина Вера Александровна
студентка

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ АТРИБУТИВНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: важность изучения формирования атрибутивного словаря у детей с задержкой психического развития (ЗПР) дошкольного возраста значима в силу нескольких причин, поскольку учитывает специфику развития детей, у которых формирование речевых навыков является ключевым фактором успешной социализации. Проблема развития речи у дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР) носит комплексный характер, поскольку опирается на исследования не только психологов и педагогов, но и лингвистов. Труды представителей различных научных направлений убедительно доказывают, насколько велика роль лексического запаса в речевом развитии детей. Экспериментальная часть исследования проводилась на базе детского сада МБДОУ «Детский сад №5 г. Йошкар-Олы «Хрусталик» и МБДОУ «Детский сад №76 г. Йошкар-Олы «Солнышко». В выборку вошли 20 детей дошкольного возраста с диагнозом ЗПР (задержка психического развития), из них 10 воспитанников старшей группы детского сада «Хрусталик» (экспериментальная группа) и 10 детей старшей группы детского сада «Солнышко» (контрольная группа). Для оценки уровня сформированности атрибутивного словаря у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития, в качестве основного диагностического инструментария была использована методика обследования речи для детей 4–7 лет, разработанная Е.С. Зайцевой, В.К. Шептуновой [1], направленная на обогащение словарного запаса, преимущественно прилагательных, уточнение и развитие навыков точного словоупотребления через установление семантических связей между словами. Основная цель методики: диагностика и системное расширение, активизация словаря прилагательных у детей, формирование у них умения точно подбирать и использовать слова-признаки для описания предметов, явлений, их качеств и свойств.

Проведенный анализ свидетельствует о необходимости организации целенаправленной коррекционно-развивающей работы. Это подтвердилось недостаточными способностями знания в области цвета и формы, большинство испытывали значительные трудности в использовании прилагательных и подборе антонимов. Задания на описание предметов по различным признакам оказались наиболее сложными, выявив ограниченность словарного запаса и трудности в вербализации сенсорных впечатлений. Подбор антонимов также представлял значительную проблему, дети демонстрировали непонимание концепции противоположности и давали неправильные ответы.

Ключевые слова: атрибутивный словарь, словарный запас, дошкольный возраст, задержка психического развития, коррекционная работа.

Современные образовательные требования подчеркивают необходимость комплексного развития лексикона у детей с ЗПР. Однако, несмотря на очевидную актуальность данной проблемы, на практике вопросы обогащения словаря часто остаются недостаточно проработанными. Словарь – это совокупность слов определённого языка, а также лексики, используемой в отдельном произведении, творчестве писателя или в речи конкретного человека. В специализированных лингвистических источниках (например, в словаре имён прилагательных или грамматике): определительный (относящийся к определению) – это термин, обозначающий слова или конструкции, которые выполняют функцию определения. Сформированность атрибутивного словаря играет ключевую роль в речевом развитии, так как она обеспечивает усвоение общественно-исторического опыта, способствует накоплению и уточнению представлений, формирует понятийный аппарат и развивает содержательную сторону мышления. Данный вопрос подробно изучен в работах ведущих отечественных исследователей, таких как Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, Н.С. Жукова, Д.Б. Эльконин. Их исследования подчеркивают, что развитие словаря у детей с ЗПР требует особого внимания, т. к. напрямую влияет на их познавательные способности, социализацию и дальнейшее обучение.

Решение данной проблемы приобретает особую значимость для дошкольников с ЗПР, численность которых неуклонно растёт. Как отмечают ведущие специалисты (А.В. Власова, Т.В. Егорова, В.И. Лубовский, Е.М. Мастюкова, С.Г. Шевченко и др.) коррекция речевых нарушений у таких детей продолжается оставаться важной проблемой дефектологии в связи с высокой распространенностью этой формы дизонтогенеза, разнообразием отклонений в развитии и запросами коррекционной педагогики. Недостаточность мыслительных операций отрицательно сказывается на речевом развитии детей с

задержкой психического развития особенно это влияет на формирование лексических операций развитие лексической системности и уточнение словарных значений [2–4]. Как отмечал А.Н. Гвоздев, к дошкольному возрасту речь ребенка можно считать языковой моделью родного языка, поскольку к этому времени усваиваются основные грамматические структуры. К дошкольному возрасту складывается базовая система слов, которая в дальнейшем сохраняется. Происходят качественные изменения по мере развития психических процессов, расширения социальных контактов, обогащения сенсорного опыта, усложнения видов деятельности. Происходит не только увеличение словарного запаса, но и его смысловое углубление [5]. Таким образом, если у детей с нормой к школьному возрасту формируется устойчивая языковая система, то у детей с ЗПР этот процесс затруднен, что проявляется в несформированности связной речи и ограниченности лексики. По данным Ш. Бутона словарный запас четырехлетнего ребенка распределяется по частям речи следующим образом: существительные составляют 50,2%, глаголы 27,4%, прилагательные 11,8%, наречия 5,8%, числительные 1,9%, союзы 1,2%, предлоги 0,8%, междометия и частицы 0,9% [6]. А.Н. Гвоздев отмечает аналогичное распределение: в словаре ребенка этого возраста преобладают существительные (50,2%), затем следуют глаголы (27,4%), прилагательные (11,8%), наречия (5,8%), числительные (1,9%), союзы (1,2%), предлоги (0,8%) и междометия с частицами (0,9%) [5]. Развитие словаря происходит постепенно, и на каждом возрастном этапе прослеживаются определенные закономерности его пополнения. Прилагательные усваиваются позже других частей речи, что связано с особенностями их значения. Формирование словарного запаса играет ключевую роль во всех сферах деятельности человека и является важным условием успешного обучения в школе.

Организация экспериментального исследования включала этап – направленный на диагностику исходного уровня сформированности атрибутивного словаря у дошкольников с ЗПР, основной целью. Была использована методика обследования речи для детей 4–7 лет, разработанная Е.С. Зайцевой, В.К. Шептуновой [1]:

1) «назвать цвета» – для уточнения словаря цветообозначений. Развивает зрительное восприятие, точность называния оттенков (не просто «красный», а «алый», «малиновый», «бордовый»), связь зрительного образа со словом;

2) «назвать форму» – для понимания сформированности геометрических форм и их вариаций, насколько обогащен словарь словами, обозначающими форму предметов. Умение анализировать внешний вид предмета, использовать точные термины («круглый», «овальный», «прямоугольный», «пирамидальный», «сферический»);

3) «подбор антонимов» – понимание смысловых отношений между словами, гибкость мышления, углубление понимания значений слов (чтобы подобрать антоним, нужно четко понимать смысл исходного слова);

4) «подбор прилагательных к существительным» – диагностика ассоциативного мышления, умения анализировать свойства предметов, максимально полно и точно описывать объект.

Анализируя результаты, представленные в таблице 1, экспериментальная группа показывает незначительное преимущество в методике «название цветов» (+6.3%). Обе группы допускают ошибки в сложных оттенках («бирюзовый» – «голубой»). В то же время минимальная разница (+3.4%) в пользу экспериментальной группы в методике «определение форм». В обеих группах наблюдаются ошибки в дифференциации форм («круг» – «шар»). В свою очередь, у контрольной группы была выявлена по антонимам незначительная разница (+1.3%). В обеих группах преобладают ответы с частицей «не» («не высокий»). В процессе анализа прилагательных контрольная группа немного опережает (+1.3%), но в обеих группах доминируют шаблонные ответы («вкусный», «красивый»).

Таблица 1

Результаты констатирующего этапа исследования развития экспериментальной и контрольной групп у детей ЗПР дошкольного возраста, %

Методика	Экспериментальная группа, %	Контрольная группа, %
Название цветов	73%	66.7%
Определение форм	66.7%	63.3%
Подбор антонимов	52%	53.3%
Подбор прилагательных	42%	43.3%

Проведенный анализ свидетельствует о необходимости организации целенаправленной коррекционно-развивающей работы. Это подтвердилось недостаточными способностями знания в области цвета и формы, большинство испытуемых испытывали значительные трудности в использовании прилагательных и подборе антонимов. Задания на описания предметов по различным признакам оказались наиболее сложными, выявив ограниченность словарного запаса и трудности в вербализации сенсорных

впечатлений. Подбор антонимов также представлял значительную проблему, дети демонстрировали непонимание концепции противоположности и давали неправильные ответы. Полученные данные послужили основой для последующего формирующего эксперимента и оценки эффективности предлагаемых методик развития речи.

Список литературы

1. Зайцева Е.С. Тестовая методика обследования речи детей в возрасте 4–7 лет / Е.С. Зайцева, В.К. Шептунова. – 2023.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М., 2004. – 415 с.
3. Деревянко Н.П. Формирование словарного запаса у дошкольников с общим недоразвитием речи / Н.П. Деревянко // Практическая психология и логопедия. – 2006. – №4. – С. 22–25.
4. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников / Л.Н. Ефименкова. – М.: Просвещение, 1981. – 112 с.
5. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – СПб.: Детство- Пресс, 2007. – 102 с.
6. Бутон Ш. Развитие речи / Ш. Бутон. – М., 1994. – 113 с.

Вилкова Людмила Владимировна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова»

г. Нижний Новгород, Нижегородская область

Бажукова Богдана Сергеевна

бакалавр, учитель

МКОУ «СОШ №7»

г. Слободской, Кировская область

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК ЧЕРЕЗ АССОЦИАЦИИ: СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА

Аннотация: статья посвящена рассмотрению ассоциативного метода как современного и эффективного подхода к изучению английского языка школьниками среднего звена. Анализируется роль ассоциаций в формировании лексических и коммуникативных навыков, а также их влияние на мотивацию и когнитивное развитие учащихся.

Ключевые слова: ассоциативный метод, английский язык, средний этап обучения, школьное образование, лексические навыки, мотивация, память, когнитивные стратегии, двойное кодирование.

Целью изучения английского языка на среднем этапе обучения является формирование коммуникативной компетенции, включающей активное владение лексикой и умение применять её в речи. Ассоциативный метод, представляющий собой технику, при которой новые слова и грамматические конструкции связываются с образами, звуками или понятиями из родного языка или личного опыта ученика способствует более глубокому и долговременному запоминанию, является одним из методов достижения этой цели [1].

Ассоциации могут быть фонетическими (т.е. созвучны с родным словом), смысловыми, визуальными или эмоциональными. Приведем пример, слово «chess knock» (шахматный удар) ассоциируется со словом «чеснок», что помогает запомнить новое выражение через забавный сюжет. Этот подход не только облегчает процесс запоминания, но и стимулирует творческое мышление, активизирует мозговую деятельность, что особенно важно для школьников среднего звена [2; 4].

Ассоциативный метод изучения иностранного языка рассматривается в контексте поведенческих и когнитивных теорий обучения, которые играли главную роль в середине XX века. Данный метод построен на принципе изучения иностранного языка посредством создания ассоциаций между реакциями и стимулами, что в свою очередь соответствует принципам классического и оперантного предопределения. Тот факт, что учащиеся усваивают языковые элементы путем многократного повторения и закрепления связей между словом или фразой и её значением или употреблением, является основополагающим. Это реализуется путём последовательного представления языковых структур, которые необходимо имитировать и повторять до автоматизма. Данный подход связывают с бихевиористскими теориями, рассматривающими обучение как процесс формирования условных рефлексов и подкрепления.

В процессе изучения английского языка ассоциативный метод нашёл применение в использовании различных видов упражнений, которые направлены на закрепление грамматических форм и лексики, например многократные повторения определённых предложений или конструкций для выработки правильных языковых навыков. Этот принцип формирует автоматические реакции, что облегчает последующее использование языка в реальных ситуациях.

Ассоциативный метод эффективен в формировании базовых навыков. Однако его критикуют за механистический подход к обучению, недостаточное внимание к значению и ограниченное развитие коммуникативной компетенции. В настоящее время учителя используют в своей работе

ассоциативные техники с более осмысленными и коммуникативными подходами, которые учитывают когнитивные и аффективные аспекты обучения.

Не менее действенной является теория двойного кодирования. Она рассматривается как ключевой когнитивный механизм, способствующий эффективному усвоению иностранного языка, и значительно помогает улучшить процесс обучения. Исходя из этой теории, информация в нашем сознании обрабатывается и хранится в двух подсистемах: невербальной, отвечающей за восприятие и хранение визуальных образов и других сенсорных данных и вербальной отвечающей за обработку речи и текста. Такое сочетание в словесной и визуальной формах способствуют более глубокому и устойчивому усвоению новых знаний. Применение картинок одновременно с их словесным обозначением стимулирует создание устойчивых связей и запоминание материала за счет активации разных каналов восприятия. Данный метод обширно применяется в современных образовательных технологиях, включая мультимедийные курсы и интерактивные задания, что в свою очередь делает обучение более наглядным и мотивирующим.

Анализ работ посвященных данной теме показал, что ассоциативный метод позволяет значительно расширить словарный запас и ускорить усвоение материала, способствует развитию памяти, внимания и воображения, что положительно сказывается на общем уровне учебной деятельности[2; 5].

Для подтверждения эффективности ассоциативного метода была проведена опытно-практическая работа с участием 26 учеников 5-го класса, разделенных на 2 равные группы по 13 человек. Целью было выучить и запомнить слова и фразы, связанные с членами семьи и описанием родственников, предметов мебели, товаров в магазине, сооружений в городе и т. д. Экспериментальная группа изучала новые слова с использованием ассоциаций (фонетических, визуальных и эмоциональных). Вместо простого заучивания слов, ученикам предлагалось связать каждое слово с ярким образом из своей жизни или придумать ассоциацию. Ученики рисовали семейное древо, свою комнату, магазин, город, и т. д., добавляя рядом свои ассоциации – короткие предложения и картинки, и составляли монологические и диалогические высказывания, используя выученные слова и ассоциации. Контрольная группа монотонно заучивала новые слова наизусть. Итоговое задание констатировало более высокий процент (на 37%) запоминания новых слов, точность и быстроту их использования в речи у экспериментальной группы, а проведенное анкетирование в конце опытно-экспериментальной работы показало высокий интерес и мотивацию обучающихся к изучению иностранного языка.

В педагогической практике рекомендуется интегрировать ассоциативный метод с современными визуальными средствами обучения, такими как ментальные карты, интерактивные плакаты и мультимедийные презентации. Это помогает структурировать информацию и облегчает восприятие материала. Важно также привлекать учащихся к самостоятельному созданию ассоциативных визуальных опор, что способствует развитию их креативности и более осознанному усвоению английского языка [3].

Таким образом, ассоциативный метод является эффективным современным инструментом для обучения английскому языку школьников среднего звена. Он способствует формированию прочных лексических навыков, повышает мотивацию и развивает когнитивные способности обучающихся, что делает его ценным дополнением к традиционным методам преподавания.

Список литературы

1. Маркелова Т.А. Современная лингводидактика и мнемоника: из опыта обучения запоминанию иноязычной лексики / Т.А. Маркелова // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. – 2021. – №3. – С. 109–119. – DOI 10.28995/2073-6398-2021-3-109-119. – EDN BCLWNL.
2. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека / А.Р. Лурия. – М.: Наука, 1980. – С. 110–130.
3. Торунцова Н.И. Психолого-методические аспекты обучения иноязычной лексике в основной школе в контексте использования ассоциативной методики / Н.И. Торунцова, П.А. Серегина // Лингвистика и лингводидактика в свете современных научных парадигм: сборник научных трудов. – Иркутск: Аспринт, 2024. – С. 339–347. EDN OUCHEZ
4. Brown H. Douglas. 1941-Principles of language learning and teaching. 5th ed. Pearson Education, 2006. 410 p.
5. Richards J.C., Schmidt R. Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics. 4th ed. Pearson Education, 2013. Pp. 215–220.

Волощук Екатерина Васильевна

канд. геогр. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Российский государственный
гидрометеорологический университет»
г. Санкт-Петербург

КОНЦЕПЦИЯ РАСПРЕДЕЛЕНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ МЕЖДУ ПРЕПОДАВАТЕЛЕМ И ОБУЧАЮЩИМСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация: в статье предложена авторская концепция распределения ответственности между преподавателем и обучающимся. Рассмотрен способ работы со студентами в виде кейс-метода, позволяющий выработать у обучающихся навыки поведения в конфликтных ситуациях, способность брать на себя ответственность и принимать решения.

Ключевые слова: ответственность в обучении, образовательный процесс, кейс-метод.

Коммуникация преподавателя и студента, как субъектов образовательной деятельности в вузе, происходит в условиях реформы высшего образования и трансформации концепций и принципов обучения. Стороны учебно-воспитательного процесса – преподаватель (как главный представитель учебного заведения) и обучающийся, вступают во взаимодействие, цель которого – получение обучающимся профессиональных знаний, умений и навыков, что невозможно достичь без основополагающих качеств личности, таких, как целеустремленность, вовлеченность в процесс, трудолюбие и готовность брать на себя ответственность. Четкое понимание зоны своей и чужой ответственности, а также ее распределение в системе преподаватель-студент является одним из важных аспектов, и может по-разному трактоваться сторонами процесса. В частности, многие склонны полагать, что роль преподавателя является ведущей и более значимой в процессе передачи знаний, в то время как студенту отводится зависимая и менее значимая роль.

Искаженное восприятие ролей можно увидеть и в таком примере. В начале обучения студентам 1–4 курсов, обучающихся в области наук о Земле (около 150 человек) был предложен следующий вопрос: «Как вы думаете, как распределяется ответственность в процессе обучения между студентом и преподавателем?». Высказывались самые разные мнения, наиболее популярные из них – 50 на 50% и 70 на 30%. То есть в сознании студентов есть понимание, что существует полная ответственность за обучение, которая делится между несколькими субъектами, участвующими в образовательном процессе. Такое представление дает возможность обучающемуся не в полной мере полагаться на себя, а передавать долю ответственности преподавателю, оправдывая свои неудачи или сложности в учебной деятельностью других людей. В понимании большинства студентов преподаватель несет основную ответственность за передачу знаний, планирование учебных материалов и оценку результатов, создание благоприятной образовательной среды, а роль студента рассматривается как находящаяся в зависимости от деятельности преподавателя.

В связи с этим одним из важнейших пониманий для сторон учебно-воспитательного процесса должен стать принцип распределения ответственности между преподавателем и студентом как 100/100, что означает, как сам обучающийся, так и преподаватель несут абсолютно равную ответственность, и она составляет не 30–50–70%, а 100.

Концепция 100/100 подчеркивает, что и преподавателю, и студенту следует брать на себя тотальную ответственность за процесс образования, эти 100% содержат в себе все, что способен осуществлять участник процесса в данных условиях. Преподаватель обязан создавать благоприятные условия обучения, обеспечивать доступность и актуальность материала, вовлекать обучающихся в учебный процесс, проводить контроль успеваемости, а также поддерживать студентов в их учебной деятельности. В то же время студент должен проявлять инициативу, дисциплину и заинтересованность, регулярно посещать занятия, своевременно выполнять работы, предусмотренные учебным планом, осуществлять подготовку и самостоятельный поиск, изучение дополнительной информации. Не зависимо от того, насколько добросовестно и качественно выполняются обязанности одной стороной, ответственность другой стороны учебного процесса сохраняется в полной мере.

Такое разделение ответственности способствует формированию партнерских отношений, где обе стороны работают совместно для достижения образовательных целей. Это усиливает мотивацию студентов, способствует развитию критического мышления и самостоятельности, а также повышает качество усвоения знаний.

Важным аспектом в успешном применении данной концепции является само восприятие понятия ответственность. В сознании большинства людей это понятие ассоциируется с тяжестью, трудностью и необходимостью, а также в целом вызывает страх. Приведу классические определения этого понятия. 1. Необходимость, обязанность отвечать за свои действия, поступки, быть ответственным за них. 2. Понятие, характеризующее способность и возможность человека выступать полноправным

субъектом собственного поведения – сознательно и добровольно выполнять нравственные и правовые требования и осуществлять стоящие перед ним задачи [1, с. 442]. 3. Интегративное качество личности, детерминирующее активность субъекта на основе свободного выбора и предвидения его результатов, направленное на формирование и развитие личностного механизма контроля, способности отвечать за свои действия перед самим собой [2, с. 48].

Если первое определение в большей степени вызывает чувство тяжести, то последующие дают представление об ответственности как о свободном, осознаваемом и добровольном действии. Ответственность здесь тесно связана с механизмом контроля и властью над своей жизнью, осознанием своего влияние, и последствия наших действий/бездействий также лежат на нас. В таких условиях снижается зависимость от других людей, и в этом смысле ответственность становится для человека свободой и легкостью.

Для более глубокого понимания этих идей обучающимся предложено принять участие в кейс-методе – методе активного проблемно-ситуационного анализа [4, с. 54]. Ролевое поведение участников игры позволяет актуализировать определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить для разрешения смоделированной проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений [3, с. 10].

Один из подвидов кейса «Конфликт» заключается в том, чтобы выработать у студентов навыки поведения в конфликтных ситуациях, а также способность брать на себя ответственность и принимать решения. Вариант экспозиции такого кейса может быть следующим: обучающемуся предлагается встать на место преподавателя и посмотреть на различные ситуации с его позиции. Преподаватель, выбранный для роли, может быть как конкретным знакомым студенту человеком (возможно тот, с кем наблюдаются наиболее напряженные отношения), так и быть абстрактным/собирательным образом. Остальная группа выполняет роль студентов. Предполагаемые ситуации для моделирования:

а) преподаватель получает на проверку работу, которую, как он видит, студент полностью скопировал у другого обучающегося;

б) преподавателю на проверку поступает работа, сданная не в отведенный для этого срок, ее просят проверить в срочном порядке, но преподаватель в данный момент занят другими делами;

в) на семинарском занятии выясняется, что никто из студентов, запланировавших выступление с докладом, не подготовился, оправдываясь фразой «извините, я забыл»;

г) к преподавателю уже второй раз подходит группа студентов с просьбой отпустить их с пары в связи с тем, что они задействованы в мероприятиях творческого коллектива.

В процессе проживания этих сценариев важно стараться выражать свои эмоции, рассказывать о возникающих чувствах, открыто вступать в диалог и задавать вопросы, аргументировать свою точку зрения и помнить о том, что в предложенной ситуации нет правильных/неправильных действий, однако следует учесть, что действия должны быть рациональными и целенаправленными. В итоге кейса у участников должно сформироваться общее оптимальное решение конфликта.

Проигрывание кейса обучающимися позволяет не только шире посмотреть на ситуации, но и почувствовать зоны своего влияния и готовность брать на себя ответственность за решения и возможные последствия принятых решений.

Таким образом, модель распределения ответственности 100/100 – это эффективный подход, который требует от обеих сторон полной вовлеченности и ответственности, что в конечном счете ведет к более успешному осуществлению образовательного процесса. Само понятие ответственности не следует интерпретировать в контексте тяжести и принуждения, а может рассматриваться как акт добровольного осознанного действия, при котором человек отвечает за сами поступки и их последствия, а значит, свободен в своем выборе и осознает степень своего влияния в той или иной ситуации.

В дополнение к традиционным методикам обучения преподаватели могут использовать кейс-метод, при котором ролевое поведение участников позволяет лучше понять состояния преподавателя, вести переговоры и учиться брать ответственность за свои решения.

Список литературы

1. Кондрашов В.А. Новейший философский словарь / В.А. Кондрашов, Д.А. Чекалов, В.Н. Копорулина. – 3-е изд. – Ростов н/Д.: Феникс, 2008. – 668 с. – ISBN 978-5-222-13572-3.
2. Куницына С.М. Опыт формирования ответственности у студентов педагогических вузов в учебно-воспитательном процессе / С.М. Куницына // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2010. – №1. – С. 47–53. – ISSN 2072-8395. EDN NCIQAP
3. Сурмин Ю.П. Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода / Ю.П. Сурмин, А.И. Сидоренко, В. Лобода [и др.]. – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с. – ISBN 966-7345-43-2.
4. Трапезникова Т.Н. Новейшие педагогические технологии: кейс-метод (метод ситуационного анализа) / Т.Н. Трапезникова // Территория науки. – 2015. – №5. – С. 52–59. EDN WXXWSR

Галкина Мария Васильевна

учитель

Большова Светлана Валерьевна

учитель

МБОУ «СОШ №55»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

РАБОТА УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация: в статье отражаются формы и методы работы учителя начальных классов с родителями детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: обучающиеся с ОВЗ, родители детей с особыми образовательными потребностями, формы, методы.

В родительско-детском обществе наблюдается кризис в общении и отношениях между взрослыми и подрастающим поколением. Школа, по мере своей возможности, должна содействовать развитию семьи. В образовательной организации важно уделять внимание взаимодействию родителей и педагогов. Это нужно для того, чтобы сплотить коллектив и вместе идти по пути к достижению поставленной цели. Однако современные реалии показывают, что становится всё труднее наладить связь с родителями обучающихся с особыми образовательными потребностями. От грамотно проведенной учителем работы с родителями зависит то, насколько такие семьи понимают смысл подобранных мероприятий и насколько они эффективны. Каких же правил должен придерживаться педагог, работая с родителями детей ОВЗ? Это: принятие детей с ОВЗ как равных с нормотипичными учащимися; вовлекать их в одну и ту же деятельность, но ставить разные цели и задачи; включать их в коллективные виды работы (формы обучения) и групповые решения задач; использовать нетрадиционные формы коллективного участия (тимбилдинг, совместные проекты, экскурсии, конкурсы, викторины, праздники и другие).

В своей работе я придерживаюсь следующих направлений в взаимодействии с родителями: педагогическое и психологическое просвещение родителей (встречи за круглым столом, родительские всеобщие и другие); участие родителей в процессе образования и воспитания (день открытых дверей, открытые мероприятия, уроки и другие); родительское управление (организация мероприятий для детей в классе с учётом их особенностей и другие).

Для налаживания продуктивного общения с родителями детей с ОВЗ я в своей работе использую самые разнообразные и эффективные формы работы: индивидуальная (анкетирование, посещение семьи, консультации, переписка с родителями, проведение совместных занятий: ученик – педагог – родитель, показ фото и видео фрагментов занятий праздников и других школьных мероприятий, где принимали участие дети с ОВЗ); групповые, коллективные (лекции и семинары для родителей, обмен опытом, родительское собрание, совместное мероприятие, тематические консультации, онлайн встречи и другие).

Социализация детей с особыми образовательными потребностями происходит не только в процессе обучения, но и в процессе участия в различных конкурсах (очно и онлайн) совместно с родителями; во время организации творческих выставок, в акциях различного уровня («Письмо ветерану», «Напиши письмо другу», «Письмо солдату на фронт» и другие); интернет-проекты (видео тур, фотоконкурс, аудиовидеовстреча и другие).

Привлечение родителей к общению через различные форумы, социальные сети, интернет – ресурсы позволяет им получить консультацию (совет, помощь и другое) для решения появившихся проблем как в процессе воспитания, так и в процессе обучения ребёнка с ОВЗ.

Подытоживая, хочется заметить, что все формы работы позволяют наладить взаимоотношение между образовательной организацией и семьёй, где присутствует ребёнок со статусом ОВЗ. Результатом эффективной работы педагога можно считать отказ родителей детей с ОВЗ от самоограничения, появление новых здоровых контактов.

Список литературы

1. Болоненкова Т.С. Взаимодействие учителя с родителями детей с ОВЗ в условиях школьного воспитания / Т.С. Болоненкова // Молодой ученый. – 2020. – №38 (328). – С. 193–195 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/328/73617/> (дата обращения: 20.06.2025). EDN ZWGWZC
2. Багаева Г.Н. Социальная работа с семьёй ребенка с ограниченными возможностями / Г.Н. Багаева, Т.А. Исаева. – М.: Владос, 2005. – 451 с.
3. Большакова Ю.В. Психолого-педагогические особенности сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовательном пространстве / Ю.В. Большакова. – М.: Педагогика, 2002. – 349 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: в статье раскрывается актуальность поиска современных форм и методов реализации патриотического воспитания дошкольников. Представлены наиболее эффективные технологии приобщения детей к нравственным ценностям гражданственности и патриотизма как в среде нормотипичных детей, так и дошкольников с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, инклюзивное образование, нормотипичные дети, дошкольники с ограниченными возможностями здоровья.

МАДОУ «Детский сад №272» г. Барнаула Алтайского края является Региональной инновационной площадкой, реализующей практику нравственно-патриотического воспитания дошкольников возможностями социообразовательной среды, в рамках внедрения в образовательный процесс ДОУ авторской программы «Алтайский край – часть великой России».

Воспитание патриотизма в работе с дошкольниками с ОВЗ приобретает особое значение, основываясь на необходимости создания для особенных детей специальных условий, способствующих их социализации, формированию активной позиции в культурной жизни страны. Актуальность поиска новых форм воспитания патриотизма в условиях инклюзии обусловлена необходимостью обеспечения детям с ОВЗ возможность полноценно участвовать в культурной и социальной жизни страны, создавая для этого доступную благоприятную образовательную среду с использованием современных подходов.

Патриотическое воспитание в ДОУ – ключевой фактор в формировании гражданской идентичности подрастающего поколения: трепетного отношения к Родной стране, уважения и сохранения исторического прошлого, культурных ценностей России. Цель деятельности в означенном направлении – воспитание у нормотипичных детей и детей с ОВЗ чувства любви к Родине, уважения к ее истории и культуре, а также развитие гражданской позиции и готовности к участию в общественной жизни.

Цель декомпозируется в комплексе задач: формирование представлений о Родине, работа по расширению кругозора дошкольников; развитие национального самосознания, воспитание этнической толерантности; развитие чувства гордости за достижения своей страны, преданность Родине; формирование активной гражданской позиции, способности делать осознанный выбор на основе общественных ценностей; развитие высоких социальных, духовно-нравственных качеств личности воспитанников.

Формирование гражданских и нравственных качеств личности происходит в процессе активной деятельности, поэтому важно организовать специальные условия с учетом психофизиологических индивидуальных особенностей детей с ОВЗ, а также сложность и многогранность понятия «патриотизм».

Рассмотрим современные подходы по воспитанию нравственно-патриотических чувств дошкольников с ОВЗ [3]. На данный момент активно используются такие программы, как Power Point, Windows Movie Maker, Google Slides, Apple Keynote, LibreOffice Impress и др. для создания мультимедийных презентаций, организуются онлайн-экскурсии, позволяющие ознакомиться с просторами и достопримечательностями своей страны дистанционно, включаются видеолектории, как организационная форма досуга с использованием специально подготовленного видеоматериала и игровых заданий для детей с ОВЗ. Современные детские сады оснащены различными техническими средствами, такими как компьютер, интерактивные доски, принтеры, телевизоры и т. д. Использование интерактивных технологий позволяет сделать процесс обучения более интересным и запоминающимся в особенности для детей с ОВЗ, поскольку для них необходимо использование наглядности и поддержки сенсорного восприятия через многоканальные стимулы.

Квест-игры – это инструмент, способствующий всестороннему развитию ребенка. Они помогают формировать творческую личность, укреплять здоровье, стимулируют познавательный интерес и воспитывают самостоятельность. Квесты помогают достигать поставленных целей и задач, посредством реализации проектной и игровой деятельности, расширения кругозора, и закрепления знаний, умений и навыков. Они могут сочетать в себе как физические упражнения, так и умственные головоломки [1].

Еще один новый и эффективный метод – это изготовление лэпбука. Лэпбук как интерактивная технология позволяет проявить себя в безграничной фантазии и раскрыть творческие способности. Лэпбук – это персонализированный инструмент для глубокого изучения темы, который позволяет детям не просто запоминать факты, а активно исследовать, анализировать и систематизировать информацию. Лэпбуки могут быть представлены в самых разнообразных формах. Это, например, книжки с

двумя разворотами, гармошки из бумаги, папки, обычных и фигурных конвертов, карточек, и включать в себя вращающиеся детали, раскраски, мнемотаблицы, чистые листы для заметок и т. д. Лэпбук предлагает мультисенсорный подход к обучению, используя стихи, загадки, иллюстрации и тактильные игры [2].

Проектная деятельность – это практический подход к обучению, в котором дети совместно работают над решением конкретной задачи, используя определенный набор методов и приемов. Проектная работа, включающая исследовательский этап и обобщение полученных данных, важна по двум причинам: она дает ребенку возможность почувствовать себя самостоятельным исследователем и объединяет детей, педагогов и воспитателей в общей практической деятельности, способствуя эффективному взаимодействию. Это могут быть коллективные мини-проекты на тему: «Письмо солдату», «Великая Отечественная война», «Герои нашей страны», «Символы России», которые способствуют развитию интеллектуальных способностей и раскрытию творческого потенциала. Они также дают возможность получить собственный опыт общения с окружающими. При организации проектной деятельности у детей с ОВЗ развиваются коммуникативные навыки, мышление, исследовательские способности и умение искать и находить пути решения поставленных задач [4].

Сегодня активно создаются и пользуются популярностью у детей и взрослых небольшие музеи и музейные уголки. Их экспозиции охватывают широкий спектр тем: от традиционных ремесел до героического прошлого и трудовых достижений. Эти мини-музеи играют ключевую роль в развитии дошкольников, предлагая им не только рассматривать экспонаты, такие как книги, репродукции и старинные вещи, но и активно участвовать в процессе обучения: (декламировать стихи, задавать вопросы и обсуждать увиденное). Знакомство с культурным наследием, как материальным, так и духовным, способствует формированию у детей нравственных ценностей, патриотизма и социального опыта [1].

Для того, чтобы дети с ОВЗ могли полноценно воспринимать информацию, экспозиции в мини-музеях должны быть яркими, увлекательными и адаптированными к их особенностям. Для этого используются разнообразные методы: от бесед и рассказов до самостоятельного изучения экспонатов, небольших экскурсий с лекцией, дидактических игр, интеллектуальных викторин, а также просмотра интерактивных презентаций и других мультимедийных материалов. Также важно, чтобы дети с ОВЗ имели свободный доступ к экспонатам, могли трогать их и взаимодействовать с ними.

Кроме того, организуются специальные мероприятия, посвященные истории и культуре России, с использованием театральных постановок, танцев и других видов творчества, в которых дети с ОВЗ непосредственно принимают участие и, таким образом, помогают детям почувствовать связь со своей страной, ее традициями и культурой, способствуют формированию чувства гражданственности, уважения к национальным ценностям и истории. Темы мероприятий могут быть разнообразными. Например, «День Защитника Отечества», «День Победы», «Я – гражданин России», «Моя Родина – Россия» и т. д.

Современные подходы к патриотическому воспитанию в ДООУ, реализуемые посредством разнообразных методов и форм работы, ориентированы на создание инклюзивной среды с учетом индивидуальных потребностей детей с ОВЗ, обеспечивающих их полноценное вовлечение в культурное пространство страны, формирование чувства гордости за Родину, уважения к ее истории, национальным традициям и ценностям.

Список литературы

1. Гарбуза Л.Г. Приобщение детей к русской народной культуре через разные формы образовательной деятельности / Л.Г. Гарбуза // Дошкольная педагогика. – 2015. – №3. – С. 34–44. EDN UIEFIT
2. Желева В.А. Организация взаимодействия педагогов с родителями воспитанников по духовно-нравственному воспитанию дошкольников / В.А. Желева // Дошкольная педагогика. – 2019. – №10. – С. 17–20. EDN VASOCN
3. Моргунова И.В. Использование современных образовательных технологий при воспитании патриотизма у детей старшего дошкольного возраста / И.В. Моргунова // Дошкольная педагогика. – 2024. – №2. – С. 40–41. EDN ADRMJE
4. Назарова Е.Ю. Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста: проектная деятельность / Е. Ю. Назарова // Дошкольная педагогика. – 2024. – №1. – С. 19–22. EDN TQURKK

СОВРЕМЕННЫЙ УРОК ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация: современное образование в России перешло на Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения (ФГОС). В основу ФГОС нового поколения положена новая идеология. Принципиальным отличием современного подхода является ориентация стандартов на результаты освоения основных образовательных программ. Современному обществу нужны образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут: анализировать свои действия; самостоятельно принимать решения, прогнозируя их возможные последствия; отличаться мобильностью; быть способным сотрудничеству; обладать чувством ответственности за судьбу страны, ее социально-экономическое процветание.

Ключевые слова: задачи школы, требования к современному уроку, ФГОС, новые стандарты, творчество, сотворчество.

Физкультура в школе – это не просто бег и прыжки. Это важный предмет, который формирует здоровый образ жизни, развивает физические качества и учит работать в команде. И, как и любой другой предмет, физкультура развивается и совершенствуется. В последние годы в школах внедряются новые Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), которые коснулись и уроков физической культуры. Давайте разберемся, что изменилось и чего стоит ожидать от обновленной программы.

Главное – акцент на индивидуальность и интерес. В новых ФГОС делается упор на личностно-ориентированный подход. Это значит, что учителя должны учитывать индивидуальные особенности, возможности и интересы каждого ученика. Больше нет цели «подогнать» всех под один стандарт. Вместо этого, задача – помочь каждому ребенку найти свой путь к здоровому образу жизни и полюбить физическую активность. Что это значит на практике?

Ученикам предоставляется возможность выбирать виды спорта и физической активности, которые им интересны. Это может быть не только традиционный волейбол или баскетбол, но и, например, йога, танцы, или даже элементы туризма. Индивидуальные программы: Учителя разрабатывают индивидуальные программы, учитывая уровень физической подготовки и потребности каждого ученика. Акцент на здоровье и безопасность: Особое внимание уделяется вопросам безопасности на уроках и формированию у детей осознанного отношения к своему здоровью.

Больше внимания уделяется теоретическим знаниям: Ученики изучают основы здорового образа жизни, правила гигиены, принципы правильного питания и основы безопасности при занятиях спортом. Развитие универсальных учебных действий (УУД): Физкультура теперь рассматривается не только как способ развития физических качеств, но и как инструмент для формирования коммуникативных, регулятивных и познавательных УУД. Ученики учатся планировать свою деятельность, оценивать результаты, работать в команде и решать проблемные ситуации. Использование современных технологий: В учебном процессе активно используются современные технологии, такие как видеонализ движений, интерактивные тренажеры и онлайн-платформы для отслеживания прогресса.

Внедрение новых ФГОС по физкультуре – это шаг к более современной и эффективной системе физического воспитания. Ожидается, что это приведет к повышению интереса к занятиям физкультурой. Благодаря возможности выбора и индивидуальному подходу, ученики будут более мотивированы заниматься спортом. Улучшению физической подготовки. Регулярные занятия, адаптированные к индивидуальным потребностям, помогут улучшить физическую форму и укрепить здоровье. Формированию здорового образа жизни: Ученики получат необходимые знания и навыки для поддержания здоровья и физической активности на протяжении всей жизни.

Таким образом, новые ФГОС по физкультуре – это не просто изменение программы, это изменение подхода к физическому воспитанию. Акцент на индивидуальность, интерес и здоровье – вот ключевые принципы, которые лежат в основе обновленной системы. Будем надеяться, что эти изменения помогут вырастить поколение здоровых, активных и уверенных в себе людей.

Вот несколько интересных, на мой взгляд, упражнений по физкультуре для учащихся 9–11 классов, которые помогут развить физическую форму, командный дух и просто разнообразить занятия.

1. *Эстафеты с препятствиями:* разделите класс на команды и организуйте эстафету с различными препятствиями. Это могут быть конусы для маневрирования, скакалки, мячики, которые нужно передавать, и т. д. Такие упражнения развивают скорость, ловкость и командное взаимодействие.

2. *Футбол с нестандартными правилами*: проведите игру в футбол, но с изменениями в правилах. Например, разрешите играть только головой или только одной ногой. Это добавит элемент веселья и заставит игроков проявить креативность.

3. *Танцевальная разминка*: включите популярную музыку и проведите разминку в формате танцевального флешмоба. Это не только разогреет мышцы, но и поднимет настроение.

4. *Кроссфит-станции*: организуйте несколько станций с различными упражнениями: отжимания, приседания, планка, прыжки на месте и т. д. Учащиеся могут работать в группах, переходя от одной станции к другой.

5. *Игры с мячом*: попробуйте различные игры с мячом, такие как «доджбол» или «вышибалы». Эти игры развивают реакцию, координацию и командный дух.

6. *Спортивные квесты*: создайте квест с различными физическими заданиями, которые нужно выполнить в определённой последовательности. Это может быть как бег, так и выполнение различных упражнений. Я часто использую данные упражнения на своих уроках, что очень нравится учащимся.

В целом, новые ФГОС направлены на то, чтобы сделать физкультуру не просто обязательным предметом, а важной частью жизни каждого ученика, формирующей здоровые привычки и позитивное отношение к физической активности на всю жизнь.

Список литературы

1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.uroki.net/docpage/doc2.htm> (дата обращения: 28.05.2025).
2. Агафонова С.В. Суть изменений современного урока с введением Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования / С.В. Агафонова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/sut-izmeneniy-sovremennogo-uroka-s-vvedeniem-federalnogo> (дата обращения: 28.05.2025).
3. Гильфанова С.А. Урок физической культуры в соответствии с требованиями ФГОС / С.А. Гильфанова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.metod-kopilka.ru/> (дата обращения: 28.05.2025).
4. Давыдова С.В. Требования к современному уроку физической культуры в условиях ФГОС / С.В. Давыдова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.). – Краснодар: Новация, 2016. – С. 142–144. EDN VMRGKN
5. Издательство Просвещение: официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.prosv.ru/umk/perspektiva/info.aspx?ob_no=20077 (дата обращения: 28.05.2025).
6. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2661> (дата обращения: 28.05.2025).
7. Школьный гид [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.schoolguide.ru/index.php/progs/school-russia.html> (дата обращения: 28.05.2025).

Зарубина Римма Викторовна

канд. пед. наук, доцент

Таганрогский институт им. А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»

г. Таганрог, Ростовская область

Мещерякова Анна Николаевна

учитель

МБОУ «Аксайская СОШ №2 с углубленным изучением английского языка и математики»

г. Аксай, Ростовская область

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассмотрена концепция экологического воспитания в начальных классах, реализуемая на основе инновационных технологий. Приведены примеры воспитательных мероприятий и их краткая характеристика.

Ключевые слова: экологическое воспитание, воспитательная работа, инновации в образовании и воспитании, личностно-ориентированный подход, методика КТД, деятельностный подход, формы воспитания, методы воспитания.

Введение

Время требует от общества воспитать человека, который будет не просто хорошим реализатором чужих-то идей и исполнителем чужих планов, а творцом, который сам построит свое будущее и будущее своей страны. Всем известно и понятно, что строитель не сможет возвести здание, если он не обладает определенными навыками. Он должен сначала научиться этому, а потом применять свои знания и умения в деле. Задача учителей научить будущих строителей нашей страны не только хорошо, но и творчески подходить к своей работе.

И чем чаще мы будем заставлять наш мозг искать новые пути решения поставленных задач, чем чаще будет создаваться ситуация реальности, тем легче в будущем ребенку адаптироваться к суровым

жизненным урокам и внезапным реалиям жизни. Учитель должен не только дать крепкие знания, которые будут основой в дальнейшем обучении, но и развить стремление к самосовершенствованию. Ребёнок должен понимать свою индивидуальность, а также повышать стимул к обучению и саморазвитию. И стартовой площадкой в этом является начальная школа.

Основная часть

В настоящее время в нашей стране большое внимание уделяется экологии, ее проблемам, идет активный поиск их решения [1]. И конечно, одним из главных направлений в работе с младшими школьниками является экологическое воспитание. Очень важно с младшего возраста начинать прививать любовь к природе, к родному краю, изучать его особенности, прививать навыки культурного поведения в природе, видеть экологическую обстановку в своем крае, учить беречь и сохранять родную природу. Успешность реализации данного направления зависит от выбора эффективных форм и методов работы [4].

Цель экологического воспитания в школе – это формирование экологической культуры учащихся посредством применения инновационных технологий [3]. Очень важно научить ребенка экологической культуре – чтобы дети могли применять свои экологические знания и умения в практической деятельности. Ведь именно за детьми будущее страны, и именно они в будущем могут повлиять на оздоровление экологической обстановки в нашем родном крае и в стране в целом.

Вся воспитательная работа планируется и осуществляется на основе личностно-ориентированного и системно-деятельностного подходов. Всем известно выражение «Дети – это цветы жизни». Цветок растет сам, его не надо вытягивать вверх, или сворачивать в сторону – он может поломаться. Ему надо, чтобы его поливали, согревали теплом, ухаживали за ним, удобряли. Тогда растение будет здоровым. Так же и детям – надо создавать условия для их саморазвития, личностного роста. Ребенок – это человеческий росток, в него заложено природой стремление к развитию. Его цель – найти свое «я», выявить свое неповторимое предназначение. Ребенок становится личностью, когда он скажет «я сам».

Ребята привыкли к тому, что на уроках мы получаем новые знания, а на внеклассных мероприятиях мы можем творчески продолжить прорабатывать тему занятия и закреплять знания. Мы часто в продолжение урочной темы готовим проекты и на внеурочных часах защищаем свои проекты.

Например, тема «Красная книга России» по окружающему миру получила продолжение во внеклассном мероприятии «Проекты – по страницам Красной книги», где каждый ребенок изготовил свою книгу, затем проходила защита проектов, знакомство с интересными и редкими животными и растениями.

В каждой Книге страницы не просто белые, как нам это привычно видеть в книгах, а разноцветные, как в Красной книге России. Исчезающие виды ребята поместили на страницы красного цвета, виды с сокращающейся численностью на желтых листах, на белых страницах информация о редких видах животных и растений, неопределенные виды на серых страницах, восстановленные и восстанавливаемые виды на голубых страницах и наконец, на зеленых страницах информация о редких видах.

В конце мероприятия мы сделали выставку Красных книг и разгадали кроссворд по итогам представленной информации. Эту Книгу мы будем дополнять данными в 3 и 4 классах, а затем данные материалы станут помощниками при подготовке к ВПР в 4 классе.

На окружающем мире мы изучали тему «Осенние изменения в природе». Потом мы вышли на экскурсию и как итог закончили творческим проектом по трудовому обучению – «Осень 2024 в банке». На экскурсии мы собрали красивые, разноцветные листья и цветы, засушили их. Мы приготовили шаблоны стеклянной банки, вырезали их по контуру, оставив середину пустой. Дети данный шаблон положили на лист для ламинации и там оформили композицию из собранных осенних листьев. Затем этот лист мы заламинировали, и получилась прозрачная баночка с белыми краями, прозрачным полем, а внутри прекрасные осенние аппликации. Сверху мы прикрепили название нашей работы «Осень – 2024» и сделали выставку этих очень красивых вещей.

После праздника дети смогли забрать эти работы домой, и сейчас у многих ребят она украшает детскую комнату! Большая творческая работа была проведена к празднованию Дня космонавтики. Мы на каждом уроке получали новые знания по данной теме, выполняя разные учебные задания, а в конце дня провели интерактивную игру «Знатоки космоса». Дома ребята выполнили творческую работу – сделали макет Солнечной системы со всеми планетами.

Проводя любые праздники в течение года, мы старались не забывать тему экологии и всегда включать в сценарий конкурсы и задания на экологическую тему. Игровые экологические занятия с детьми повышает интерес детей к экологическим проблемам и учит их правильному поведению в природе [2].

Раз в триместр мы проводим весь учебный день под единой темой. Например, продумываем задания по математике, русскому языку, чтению, готовим рабочие листы на каждый учебный предмет, объединяя их одной тематикой, например «День синичек», «День белого медведя», «День мандаринов», «День пингвина». Каждый из этих дней мы заканчиваем изготовлением творческой работы, так как мы считаем, что данный вид деятельности развивает мелкую моторику рук, что очень важно для развития детей младшего школьного возраста, а также такая работа очень повышает интерес к творческой деятельности.

Например, проводя накануне Нового года, в декабре, «День мандаринов» мы на уроках математики решали задачи про мандарины, работали не в тетради, а на разработанных рабочих листах, на которых были предложены задания. Также строилась работа на уроке русского языка. На чтении дети узнали из прочтенного текста о происхождении мандарин, их Родины, областях применения и еще много новой полезной информации.

А на уроке окружающего мира мы изучали тему: «Птицы нашего края». В конце урока ребята отгадали загадку про Чебурашку, который любил апельсины и мандарины, и в тот момент, как они сказали отгадку, я открыла ребятам новогодний коробок, в котором была большая мягкая игрушка – Чебурашка и вокруг целый коробок мандарин!

На уроках труда, после окружающего мира, мы с детьми изготовили эко кормушки для птиц, которые после уроков развесили на деревьях в школьном дворе. Работа по изготовлению кормушек для птиц ребятам доставила огромное удовольствие. Ученики принесли из дома птичий корм, орешки, семечки, сложили их в одноразовую посуду и начали готовить мучной клейстер. Затем приготовили мандарины, внутрь которых затем поместили приготовленный корм, это было самое вкусное и долгожданное в этом творческом процессе, так как детям было предложено скушать мякоть, оставив только края мандарина, чтобы туда можно было поместить наш полезный корм для птиц!

Приятно видеть радость в глазах детей, когда в руках у них оказалась готовая ярко-оранжевая эко-кормушка! Данное мероприятие было проведено в интеграции с курсом внеурочной деятельности «Орлята России» в рамках прохождения трека «Орленок – эколог». Было бы хорошо, если такое мероприятие стало доброй традицией. Мы счастливы, когда видим в глазах детей радость, восторг и желание работать, писать, решать, разгадывать, творить...

В прошлом году мы с детьми посетили научно-познавательный парк развлечений «Джоуль Парк» в Ростове-на-Дону. Там, на глазах у детей, научные сотрудники показывали настоящие фокусы и чудеса, а потом объясняли, как это получилось. Дети пробовали своими руками все экспонаты, познакомились с разнообразными законами физики, науки и техники. Считаю такие экскурсии очень полезными.

В настоящее время у нас в классе стартовал эко-сбор батареек «Сделай мир чище – начни с себя!» и эко-сбор зубных щеток «Щетку на переработку!», а также собираем пустые жестяные банки для солдат, акция называется «Окопная свеча», после сбора отдаем этот материал волонтерам, которые готовят окопные свечи для наших солдат-защитников Родины. Также мы начали работу над изготовлением лепбука, посвященного «Дню Земли», а в прошлом году мы изготовили «Книжку-малышку добрых дел», «Защитим планету своими руками».

Результаты участия в конкурсах, акциях и различных мероприятиях ребята фиксируют в личной «Банковской книжке», в которую мы ставим отметки об участии в том или ином деле. А в прошлом году, когда ребята были в первом классе, мы подарили 1 сентября каждому учащемуся блокнот «Лестница успеха», куда мы ставили отметки об участии в делах, конкурсах и акциях, а в конце учебного года, по итогам достижений, мы определили самых активных ребят, они были награждены школьными грамотами.

Хочется отметить эффективность проводимой работы с детьми: за два года обучения у нас в классе 14 призовых мест за победу в районных конкурсах и 8 человек получили сертификаты и грамоты за участие в конкурсах детского творчества по различным направлениям воспитательной работы. На школьном уровне стали победителями два человека и участниками 6 человек. В школьной газете можно часто увидеть информацию о проведенных в нашем классе мероприятиях и акциях.

Так же ребята активно участвуют в различных олимпиадах на образовательной платформе «Учи.ру». Мы имеем 63 диплома победителей и участников заочных мероприятий, в том числе и экологических конкурсов и олимпиад. За организацию мероприятий и подготовку победителей учитель Мещерякова Анна Николаевна имеет на сайте «Учи.ру» 26 благодарностей. Также у нас есть собственный учительский сайт на платформе «Инфоурок», где мы публикуем материал некоторых своих внеклассных мероприятий.

Заключение

Современное образование должно не подавлять личность ребенка, а, наоборот, помогать ему обрести уверенность в своих силах. Для этого важно уйти от жесткой авторитарной модели обучения, где педагог выступает в роли единственного источника знаний. В идеале учитель должен стать наставником, который направляет, но не подавляет инициативу ребенка, создавая условия для осознанного управления собственным обучением. Любые образовательные новшества должны быть направлены на формирование самостоятельной, уверенной в себе личности, способной добиваться успеха в любой выбранной сфере.

Наш девиз – «Возьми свое сердце – зажги его смело, отдай его людям, чтоб ярче горело!», наше правило «Если хочешь изменить мир- то начни с себя!» хорошо «работает» в классе. Мы учим детей понимать, что наше будущее в ИХ руках, поэтому именно ОНИ должны сделать наш мир лучше, а для этого КАЖДЫЙ должен понимать свою миссию в жизни и КАЖДЫЙ должен стремиться сделать как можно больше добрых дел.

В народе говорят: «Лучшая песня, которая еще не спета, лучший город, который еще не построен, лучший год, который еще не прожит». Так пусть же каждый учебный год приносит нам 365 солнечных дней, обилие добрых встреч и улыбок. Хочется, чтобы в результате совместной деятельности с детьми и ребята, и учителя почувствовали удовлетворение, радость и счастье от совместной деятельности и ее результатов. Пусть реализуются все наши мечты и планы!

Список литературы

1. От экологического образования к образованию для устойчивого развития / К. Вебстер, М.А. Жевлакова, П.Н. Кириллов, Н.И. Корякина. – СПб.: Наука; САГА, 2005. EDN QKONXT
2. Молодова Л.П. Игровые экологические занятия с детьми. / Л.П. Молодова – М.: ЦГЛ, 2003.
3. Пальтов А.Е. Инновационные образовательные технологии: учебное пособие / А.Е. Пальтов. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2018. – 119 с.
4. Соловьёва Т.И. Современные педагогические технологии в начальной школе / Т.И. Соловьёва // Молодой учёный. – 2015. – №6. – С. 684–686. EDN TNCBWH

Зинетуллина Алсу Аглямовна
студентка

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

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

ИГРОВОЙ МЕТОД КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье раскрываются особенности применения игровых технологий в процессе обучения иностранным языкам в начальной школе. Рассматриваются возрастные и психологические предпосылки использования игры как основного метода формирования языковых навыков у младших школьников. Подчеркивается значение игровых подходов для развития мотивации, коммуникативной активности и эмоционального благополучия обучающихся. Обоснована эффективность ролевых, лексических и мультимедийных игр в контексте полилингвального образования.

Ключевые слова: игровые технологии, иноязычная компетенция, начальная школа, младшие школьники, мотивация, ролевые игры, языковое развитие.

Формирование иноязычной компетенции в начальной школе требует учета возрастных особенностей учащихся, их когнитивного, эмоционального и речевого развития. Особенности познавательных процессов младшего школьника – наглядность восприятия, эмоциональная окрашенность памяти, нестойкость внимания – диктуют необходимость включения игровых форм в структуру учебного занятия. В этих условиях игровые технологии становятся оптимальным инструментом для освоения иностранного языка, обеспечивая не только развитие лингвистических навыков, но и формирование положительной мотивации к обучению.

Игровой подход способствует созданию образовательной среды, в которой процесс овладения языком воспринимается ребёнком как естественная и увлекательная деятельность. Психологическая безопасность, свобода действий, право на ошибку – всё это формирует устойчивое желание участвовать в учебной деятельности и снижает тревожность, часто возникающую при попытках говорить на иностранном языке. Как подчёркивал С.Л. Рубинштейн, «игра позволяет детям развивать свои способности в условиях минимального стресса, создавая атмосферу, в которой они могут действовать с полной свободой и в то же время учиться» [5].

Методическое разнообразие игровых форм в начальном иноязычном обучении позволяет воздействовать на разные компоненты речевой системы: грамматику, лексику, произношение и навыки диалога. Так, ролевые игры моделируют реальные коммуникативные ситуации – посещение магазина, путешествие, знакомство, – что способствует развитию гибкости речи, интонационной выразительности и языковой сообразительности. Лексические и карточные игры активизируют словарь обучающихся и позволяют закрепить новые слова в естественном речевом контексте. Мультимедийные игры с визуальными и аудиовизуальными эффектами улучшают восприятие иностранной речи на слух и развивают фонематический слух.

Игровые технологии также способствуют преодолению языкового барьера, формируя уверенность в использовании изучаемого языка. Успешность участия в игре не зависит исключительно от уровня знаний – дети с разными стартовыми возможностями имеют равные шансы на успех, что повышает самооценку и укрепляет мотивацию. Как отмечает Л.С. Выготский, «игра является ведущей

деятельностью ребёнка, в которой развиваются все основные психические функции, необходимые для успешного обучения» [2].

Следует подчеркнуть, что игровой метод позволяет реализовать индивидуально-ориентированный подход: каждый ребёнок выбирает свою стратегию действия, проявляет креативность, экспериментирует с языком. При этом обеспечивается баланс между обучающей задачей и внутренней мотивацией к участию. Игра органично интегрируется в структуру занятия и может применяться на любом этапе – от введения материала до закрепления и контроля знаний.

Таким образом, игровые технологии выступают неотъемлемым компонентом современного обучения иностранным языкам в начальной школе. Их использование позволяет активизировать речевую деятельность обучающихся, формировать устойчивую иноязычную компетенцию, а также создать благоприятную психологическую атмосферу, способствующую успешному усвоению языка. Комплексное внедрение игровых форм обучения требует соответствующей подготовки педагогов, гибкости в проектировании урока и системной оценки эффективности. Тем не менее, при правильной реализации игровой метод демонстрирует высокую результативность и остаётся актуальным педагогическим инструментом в условиях полилингвального образовательного пространства.

Список литературы

1. Бабанский Ю.Д. Современные подходы к педагогическому процессу: теоретические и практические аспекты / Ю.Д. Бабанский. – М.: Педагогика, 2010. – 432 с.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991.
3. Гальперин П.П. Полилингвизм как фактор профессиональной мобильности / П.П. Гальперин. – М.: Академия, 2012. – 232 с.
4. Дмитренко Ю.М. Использование игровых технологий в начальной школе в условиях реализации ФГОС НОО / Ю.М. Дмитренко, М.Ю. Сипко, Н.В. Цимбалистова // Научный форум: сборник статей VI Международной научно-практической конференции (Пенза, 7 февраля 2024 года). – Пенза: Наука и просвещение, 2024. – С. 176–178. EDN PEDCFY
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Питер, 2019.
6. Текеева М.Б. Обучение иностранному языку в полилингвальной среде / М.Б. Текеева // МНКО. – 2016. – №1 (56) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-inostrannomu-yazyku-v-polilingvalnoy-srede> (дата обращения: 18.05.2025).

Кириллова Евгения Олеговна

воспитатель

Дмитриева Ольга Федоровна

воспитатель

Филимонова Мария Михайловна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №15»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В РАЗВИТИИ КОНСТРУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье представлен вопрос об использовании современных подходов к формированию конструктивных умений у детей дошкольного возраста. Актуальность темы, обусловлена и тем, что начиная с дошкольного возраста необходимо готовить детей к жизни, т. к. мы живем в век научно-технической революции. И жизнь во всех ее направлениях становится разнообразнее и сложнее, чем раньше, тем больше требует от человека не шаблонных, привычных действий, а подвижности ума, мышления, быстрой ориентировки, творческого подхода к решению больших и малых задач.

Ключевые слова: конструктивные умения, дошкольный возраст.

В современном мире, где технологии стремительно развиваются, особую актуальность приобретает развитие творческого потенциала детей, их способности к конструированию и решению нестандартных задач. Педагогическая наука и образовательная практика признают детское конструирование ключевым направлением развития дошкольников. Неслучайно эта деятельность стала одной из основных во ФГОС ДО и нашла свое отражение во образовательных программах.

Современные образовательные программы для ДОО, такие как «От рождения до школы», «Детство», «Открытие», «Вдохновение» и многие другие уделяют особое внимание организации конструктивной деятельности в детском саду. В них четко прописаны цели и задачи конструирования, а также предлагаются методические рекомендации по его проведению.

В ДОО наблюдается постепенный переход от традиционного конструирования из кубиков к более сложным видам конструктивной деятельности, включая робототехнику. Робототехника в дошкольном возрасте является отличным инструментом для развития творческого мышления, логики, программирования и технического творчества. Она позволяет детям создавать простых роботов, программировать их движения и управлять ими.

Самым распространенным конструктором в детском саду по-прежнему является LEGO. Этот датский бренд завоевал сердца детей по всему миру. Название LEGO в переводе с датского означает «ле – играть, го – хорошо». LEGO предлагает широкий ассортимент конструкторов для детей разного возраста, от простых кубиков до сложных наборов для строительства домов, машин, роботов и других интересных объектов.

Эффективность детского конструирования неоспорима. Благодаря ей дети развивают творческие способности, учатся решать проблемы, работать в команде и получают незабываемые впечатления от творческого процесса. Конструирование открывает перед детьми бескрайние возможности для развития и творчества.

Помимо LEGO, в детских садах появляются и другие интересные конструирующие наборы, например: конструкторы из дерева (они позволяют детям развивать мелкую моторику, учить их работать с инструментами и создавать более сложные модели); конструкторы из пластика (они легкие и прочные, что делает их удобными в использовании); магнитные конструкторы: они позволяют детям создавать более динамичные модели; 3D-конструирование позволяет детям создавать объемные модели с помощью специальных программ и 3D-принтеров.

Организация конструктивной деятельности в ДОО требует от педагогов творческого подхода и использования современных методов и технологий. Важно предоставить детям доступ к разным видам конструкторов и позволить им экспериментировать, создавать свои собственные модели и делиться своим творчеством с другими. Детское конструирование – это не просто игра, а источник развития творческих способностей, мышления и фантазии. В будущем конструирование станет неотъемлемой частью образовательного процесса и поможет подготовить детей к жизни в современном мире, где творчество и инновации играют ключевую роль.

Но вместе с этим возникло множество вопросов: как вооружить педагогов методическим инструментарием по данному направлению образовательной деятельности? Каким образом использовать данное оборудование при организации разных видов детской деятельности? С какого возраста следует начинать формирование конструктивных умений и как организовать систему обучения конструированию в период дошкольного детства?

В мире раннего детства конструкторы занимают особое место, являясь не просто игрушками, но мощным инструментом развития. Дошкольные образовательные организации активно внедряют их в свои программы, понимая огромный потенциал для обучения и воспитания. Polydron, LEGO, Engino: эти названия знакомы каждому, кто хоть раз заходил в детский сад или магазин игрушек. Каждый из этих конструкторов обладает уникальными особенностями, позволяющими решать различные задачи в зависимости от возрастных групп.

Для работы с малышами детские сады используют такие виды конструктора Polydron, как Polydron Гигант, Polydron Супер-Гигант и Polydron Малыш. Эти конструкторы изготовлены из сверхпрочного пластика, детали конструктора легко крепятся друг к другу. Дети с большим удовольствием сооружают множество великолепных моделей, а возможность обыграть постройку с помощью фигурок человечков делает процесс обучения чрезвычайно увлекательным.

Polydron – этот конструктор с его яркими, объемными деталями идеально подходит для малышей первой младшей группы. Дети знакомятся с простыми формами, учатся соединять детали, создавая первые, пусть и несложные, конструкции. Взаимодействие с Polydron стимулирует у ребенка развитие мелкой моторики, пространственного мышления, а также способствует формированию сенсорных навыков. Постепенно малыши начинают соотносить свои собственные действия с образцом, представленным взрослым, развивая концентрацию внимания и умение действовать по заданному образцу.

LEGO: этот всемирно известный конструктор открывает перед дошкольниками огромные возможности. Начиная с младшей группы, дети уже справляются с более сложными деталями, учатся создавать собственные сюжетные модели. LEGO стимулирует творчество, развивает фантазию и воображение, способствует развитию логического мышления.

В средней группе дети учатся не только работать по плану, но и самостоятельно планировать постройку, представляя её этапы и анализируя результат. В средней группе детского сада дошкольники закрепляют навыки работы с конструктором Polydron, на основе которых у них формируются новые конструктивные умения. В данном возрасте дошкольники учатся не только работать по плану, но и самостоятельно определять этапы будущей постройки, учатся ее анализировать. Добавляется конструирование по замыслу.

Дети свободно экспериментируют со строительным материалом, используя такие виды конструктора Polydron, как Магнитный Супер, Магнитный Сфера (базовый), Магнитный Class Set, Элементарная математика.

Engino: это конструктор для старших дошкольников, представляющий собой уникальную систему с элементами механики. Engino позволяет создавать не только статичные постройки, но и движущиеся модели, что открывает перед ребенком новый мир технического творчества.

В старшем дошкольном возрасте используются такие виды конструктора Polydron, как Элементарная математика, Проектирование, Мосты, Каркасы.

Конструкторы Engino Education, серия «Механика» предназначены для ознакомления детей с такими элементами механики, как рычаги, соединения, шестерни, колеса и оси, наклонные плоскости и шпонки, шкивы, валы, рычаги и шурупы. В процессе конструирования дошкольники знакомятся с основами робототехники, что может быть основой для развития в дальнейшем инженерно-технического мышления.

В наборы Engino Discovering Stem «Солнечная энергия» входят солнечная панель напряжением 3В, которая питает электрический двигатель. Изучая с педагогом инструкцию, дети собирают более 15 моделей на солнечных батареях: чоппер, вентилятор, самолет, робот, трактор, кран с лебедкой и др.

К сожалению, в рамках данной статьи мы не смогли отразить все аспекты формирования конструктивных умений у детей дошкольного возраста, но мы это сделаем в других публикациях.

Список литературы

1. Давидчук А.Н. Развитие у дошкольников конструктивного творчества / А.Н. Давидчук. – М.: Гардарики, 2008. – 118 с.
2. Парамонова Л.А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду: учеб. пособ. для вузов / Л.А. Парамонова. – М.: Академия, 2002. – 192 с.
3. Куцакова Л.В. Занятия по конструированию из строительного материала / Л.В. Куцакова. – М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 43 с.

Корсакова Полина Евгеньевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»

г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ДОУ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности мотивации старших дошкольников в дошкольном образовательном учреждении. Большое место в работе занимает рассмотрение значимости взаимодействия родителей и педагогов. Особое внимание уделяется вопросам соподчинения мотивов дошкольника. Подчеркивается, что успешная мотивация старшего дошкольника – это его готовность к успешному школьному обучению. Констатируется, что при правильном подходе возможно достичь оптимальных результатов в развитии старших дошкольников и сформировать у них необходимый уровень мотивации и стремления к достижению поставленных целей.

Ключевые слова: мотивация, старший дошкольный возраст, дошкольное образовательное учреждение, педагоги.

Мотивация дошкольников – импульс, заставляющий что-либо делать. Возможно, необходимо переосмыслить понятие мотивации дошкольников и определить его как совокупность внутренних и внешних факторов, которые способствуют формированию активности и качественной познавательной деятельности.

А.Н. Леонтьев подчеркнул, что дошкольный возраст характеризуется формированием эмоциональной и мотивационной сфер, а также самосознания, что связано с тесным взаимодействием между ними [3].

Для эффективной мотивации дошкольников следует учитывать их индивидуальные особенности, предпочтения и интересы, а также создавать среду для разнообразной и развивающей деятельности. Это позволит детям получить положительный опыт и укрепить свое самочувствие, формируя тем самым позитивный настрой на новые достижения.

Важным элементом мотивации является поддержка со стороны взрослых, оказание похвалы и признания за достижения ребенка, а также помощь в преодолении трудностей и стимулирование интереса к учебной деятельности.

Соподчинение мотивов в этом возрасте самый важный личностный механизм. Оно появляется в дошкольном периоде и затем развивается последовательно.

В старшем дошкольном возрасте складывается индивидуальная мотивационная система ребенка. Согласно словам знаменитого педагога Макаренко, невозможно заставить человека быть счастливым, но можно воспитать так, чтобы он умел быть счастливым. Ребенок не обладает способностью мотивировать себя самостоятельно, его желания меняются часто и имеют краткосрочный характер. Кроме того, он не может предугадать отложенные результаты своих действий и не всегда понимает, зачем ему нужно заниматься чем-то конкретным. Однако мотивированный ребенок рад учиться и достигает больших успехов, сохраняя интерес к процессу обучения. Поэтому успех старшего дошкольника в

значительной степени зависит от поддержки и стимулирования, которые ему оказывают его педагоги [1].

Мотивация старших дошкольников – это психологическая готовность ребенка к школе [4].

В возрасте старшего дошкольника происходят существенные изменения в управлении деятельностью ребенка. В этом периоде происходит усиление произвольности поведения, хотя сложные волевые действия еще недоступны. Ключевым фактором развития произвольности у старших дошкольников является соподчинение мотивов, возникающее эпохальными изменениями в характере душевной жизни ребенка [2].

Мотивы, побуждающие ребенка к деятельности, приобретают разное значение, что приводит к соподчинению. Некоторые мотивы становятся главными, имеющими ключевое значение, влияющими на ход деятельности, а другие уходят на второй план. Такое отборочное разделение мотивов, в основе которого лежит соподчинение, приводит к возникновению у старших дошкольников более произвольного поведения, а также к существенным изменениям в управлении деятельностью [3].

Эти процессы являются закономерными и объясняются эволюционными законами развития ребенка, сопровождающимися перестройкой эмоционально-волевой сферы ребенка и появлением новых форм управления поведением. Подобная деятельность старших дошкольников направлена на достижение цели и включает в себя проявления воли, которые позволяют им действовать в соответствии с выбранным направлением.

У детей наблюдается упорядоченность и последовательность, которые возникают из эпизодических и разрозненных побуждений. Таким образом, поведение становится более целостным и не так сильно зависит от ситуации, так как ребенок начинает руководствоваться наиболее важными мотивами и сдерживать ситуативно возникающие желания. Однако этот процесс не всегда происходит, и чаще всего это происходит в присутствии других людей – взрослых или сверстников. Системность и последовательность мотивов у детей дошкольного возраста относительны и неустойчивы.

Дети часто действуют, руководствуясь сильными эмоциями и нарушая знакомые им нормы. Это часто приводит к конфликтам, в которых дети подчиняются наиболее ярким и эмоциональным побуждениям. Таким образом, становится ясно, что различные мотивы имеют разную силу. Для детей особенно сложно выбирать между лично значимыми (мотивами личной выгоды, боязнью насмешек и пренебрежения со стороны сверстников, переживаемым чувством собственного достоинства) и общественно значимыми мотивами.

Постепенно к концу дошкольного периода дети начинают лучше понимать общественную значимость своего труда. Они начинают действовать под влиянием социальных мотивов, таких как соревнование, а также личностных мотивов, связанных с защитой своих возможностей и желанием выглядеть лучше перед другими. Сила социальных мотивов растет вместе с увеличением притязаний личности. В исследовании было установлено, что дети в возрасте от трех до четырех лет не проявляют тенденцию к превращению серьезных заданий в игру. В случае, если ребенок не проявляет интереса к выполнению задания, он может просто отказаться от него. Также имеется вероятность того, что он будет стараться осмыслить задание, приняв его за испытание своих индивидуальных качеств, таких как быстрота, ловкость и умелость. Однако, данное явление не характерно для данной возрастной группы.

Для ребенка разные мотивы оказывают различное влияние на усилия, которые он прикладывает при выполнении заданий, а также на результаты его деятельности. Достижение целей имеет огромное значение для каждого действия ребенка. Для большинства детей успех действует мотивирующе и способствует продолжению работы, в то время как неудача вызывает отчаяние и отказ от дальнейших попыток. Однако некоторые дети, обладающие сильной нервной системой и выносливостью, начинают по-другому относиться к неудачам. Они настойчиво продолжают пытаться добиться успеха и просят дать им еще один шанс [3].

В процессе развития старших дошкольников особенно важно помнить о том, что они могут участвовать в малопривлекательных действиях, если осознают, что это необходимо для достижения отдаленных, но значимых для них целей. Однако, для того чтобы грамотно установить связь между отдаленными и более близкими целями, требуется определенная методика работы с ребенком, учитывающая его возрастные особенности и психологические потребности.

Таким образом, можно выделить следующие важные аспекты в работе с детьми этого возраста: создание позитивной мотивации, расширение кругозора и построение взаимодействия между отдельными задачами и глобальными целями. Только при таком подходе возможно достичь оптимальных результатов в развитии старших дошкольников и сформировать у них необходимый уровень мотивации и стремления к достижению поставленных целей.

Также важно отметить, что эксперты утверждают, что одобрение и поддержка со стороны взрослого оказывают значительно более сильное стимулирующее воздействие на дальнейшую деятельность ребенка, чем наказания, выговоры и неудачи. Действия старших дошкольников могут быть представлены только в соответствии с их желаниями и интересами, что придает значительную силу побудительным мотивам, даже действующим во внутреннем воображаемом плане.

Список литературы

1. Кашкарева Л.М. Развитие мотивации в образовательной деятельности дошкольников с учетом требований ФГОС ДО (из опыта работы) / Л.М. Кашкарева, Л.А. Пищаева // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы I Междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, декабрь 2016 г.). – СПб.: Свое издательство, 2016. – С. 55–59 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/209/11478/> (дата обращения: 05.06.2025). EDN XEYZJJ
2. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека: учебное пособие для студентов высших специальных учебных заведений / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – М.: Сфера, 2006. – 464 с. ISBN 5–89144–162–4
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Полит. издат., 1975. – 412 с. EDN ZJUELZ
4. Маркова А.К. Формирование мотивации учения. Кн. для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с. – ISBN 5–09–001744–1.

Крупа Татьяна Альбертовна

канд. социол. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет»
г. Владивосток, Приморский край

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ СЕМЬИ И БРАКА В СОСТАВЕ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ СОЦИАЛЬНАЯ ИСТОРИЯ РОССИИ

Аннотация: в статье представлены теоретические основания, которые могли бы стать основой для изучения такого тематического блока, как история семьи и брака в рамках учебной дисциплины «Социальная история России». Сделан историографический обзор, повлиявший на развитие теоретических оснований изучения истории брака и семьи в России. Зафиксирован синтез истории семьи и социальной истории. Намечена структура и содержание тематического блока. Определено поле смежных дисциплин, где в междисциплинарном аспекте «Социальная история России» пересекается с историей семьи и брака.

Ключевые слова: социальная история, история семьи и брака, междисциплинарность, интеграция истории семьи и брака с Социальной историей России.

При подготовке студентов направления История в некоторых учебных планах учреждений высшего образования присутствует дисциплина Социальная история России. Изучение дисциплины связано с междисциплинарностью, формированием новых исследовательских полей. В настоящее время это направление социально-гуманитарного знания остается открытым. Рассуждения о том, что именно поставить в цели и задачи изучения Социальной истории России – востребованы преподавательским и студенческим сообществом, а потому актуальны.

Цель, которая ставится в процессе изучения данной темы – формирование представления об эволюции института семьи в истории России.

Задачи:

Обозначить проблемы, которые формировались в историографии изучения истории семьи и брака в России.

Зафиксировать связь истории семьи и брака с социальной историей России, отметить интеграцию этих областей гуманитарного знания.

Распознать, в чем заключается синтез истории семьи и социальной истории, в каких видах социальной истории он проявляется.

Определить – к каким измерениям социальной истории относится история семьи и брака в России.

Обозначить точки пересечения истории семьи и социальной истории в междисциплинарном поле.

Наметить структуру и содержание тематического блока «история семьи и брака» в составе Социальной истории России.

Историография изучения истории семьи и брака в России традиционно делится на дореволюционный период, ранний советский, советский и современный.

В дореволюционный период авторы начинают ставить на обсуждение вопрос об эволюции семьи и внутрисемейных отношений. К работам этого периода следует отнести труды И. Кухаржевского [6], П. Каптерева [3], М.М. Рубинштейна [8], П. Сорокина [9], М.М. Ковалевского [4]. Исследуемые вопросы – правовая регламентация брака в древности (И. Кухаржевский). Эволюция внутрисемейных отношений (П. Каптерев). Общественное и семейное воспитание, связанное с проблемами семьи и брака (М.М. Рубинштейн). Тенденции развития и изменения семейных отношений в XX в. (П. Сорокин). М.М. Ковалевский в своей работе последовательно рассматривает матриархальный, патриархальный, индивидуальный типы семьи, затрагивает вопросы частной собственности, эволюции власти отца, сельской общины [4].

В XX веке существенное влияние на развитие теоретических оснований изучения истории брака и семьи оказал основополагающий труд Ф. Энгельса – «Происхождение семьи, частной собственности

и государства». Рассматриваются основные проблемы первоначальной истории, эволюции семейно-брачных отношений [11].

В 1920–1930-е гг. вводилось «единственно верное» понимание семейно-брачных отношений, которое бы соответствовало Краткому курсу истории ВКП(б). Теоретическое изложение вопросов семьи и брака направлялось теоретическими рассуждениями упомянутой работы Ф. Энгельса [11]. Среди исследований этого периода можно выделить А.М. Коллонтай и А.В. Луначарского [5; 7]. А.М. Коллонтай не отрицала семью, утверждая, что она при коммунизме сохранится, но ее воспитательная и бытовая функции отомрут, они будут делегированы обществу [5]. Мужчина и женщина – это равноправные товарищи, члены коммунистического общества, связанные взаимной любовью. Аналогично высказывался А.В. Луначарский, он предполагал, что формы любовных отношений между полами при коммунистическом строе должны отмереть, а дети будут обеспечены самим обществом [7].

Период 1930–1960-х гг. оставил после себя в основном юридические и статистические сюжеты о том, как партия заботится о женщинах и детях и отражение брачно-семейного законодательства на семье и детях.

В 1960-е гг. возрождается интерес к проблематике семьи. Научное сообщество переходит от рассмотрения семьи в рамках исторического материализма к теоретическому, социально-философскому осмыслению проблем семьи и брака. Ведущими учеными, определившими стратегию исследования семьи в стране, стали А.Г. Харчев, А.И. Антонов, В.А. Борисов, А.Б. Синельников, С.И. Голод и др. Так, А.Г. Харчев развивал тезис о привязке семьи к воспроизводству человека в интересах функционирования общества. Но при этом у А.Г. Харчева было марксистско-ленинское понимание места и роли семьи в обществе и государстве. Он открыл возможности для широкого исследования семейно-брачной проблематики в дальнейшем [10]. А.И. Антонов, В.А. Борисов, А.Б. Синельников связывали семейную жизнедеятельность с репродуктивной функцией и проблемами воспроизводства населения, сфера их научных интересов ближе к демографии [1]. Исследования С.И. Голода подорвали авторитет марксизма-ленинизма в исследованиях семьи. С.И. Голод семейную жизнедеятельность исследует в ее тотальности, в исторической динамике. Учитывается общее влияние исторических тенденций и общественного развития в целом, на институт семьи. С.И. Голод рассматривает семью в соотношении с национально-культурными аспектами, выделяет типы семьи вплоть до современных типов в постиндустриальном обществе, его рассуждения близки к западноевропейской культурной традиции [2].

Интеграция с социальной историей, междисциплинарность. Современное состояние изучения истории семьи и брака связано с междисциплинарностью, размыванием границ между историей, культурной антропологией, социологией, этнографией, демографией и другими науками.

Синтез истории семьи и социальной истории проявляется во включенности истории семьи в теоретический каркас социальной истории. Согласно общепринятому определению, семья – это социальная общность и социальная группа, и социальный институт. Такие виды социальной истории, как локальная, микроистория, история внутри интегрированы с историей семьи как локальной общности и группы. Включенность в локальную историю позволяет составить коллективную биографию локальной общности любого уровня, в частности – семьи. Включенность в микроисторию позволяет рассматривать историю малых популяций, таких, как отдельная семья. С целью изучения повседневной жизни и ментальности «маленького человека», к примеру, история семьи на фоне истории государства. Включенность в историю внутри изучает поведение, обычаи, ментальность, ценности, представления социальных групп, в частности, семьи.

К важным компонентам социальной истории следует отнести историю социально-демографических групп. На этом уровне тоже проявляется синтез истории семьи и социальной истории, поскольку семья – это структурообразующая социальная группа.

Рассматривая пять измерений социальной истории (природно-географическое, экономическое, демографическое, политическое, культурное) следует понимать, что институт семьи относится в большей степени к демографическому и экономическому измерениям, так как выполняет важные социально-демографические функции в обществе.

Междисциплинарный статус социальной истории состоит в том, что она получила импульс от разных смежных дисциплин, в частности, от социологии, этнографии, демографии, фамилистики, гендерологии и феминологии. Каждая из названных областей знания в качестве научного предмета изучает институт семьи и брака.

Структура и содержание истории семьи и брака в составе Социальной истории России. Тематически, рассмотрение этой темы может включать в себя пять модулей: модель семьи в Древней и средневековой Руси, семейно-брачные отношения в XVIII в., семья и брак в XIX в., советская семья, современная российская семья.

Первый блок – модель семьи в Древней Руси включает в себя рассмотрение особенностей семьи и брака в дохристианский и христианский периоды. Дохристианский период включает в себя ряд держательных элементов. К примеру – языческий брак (умыкание невесты, договорной брак); патриархальная 3-х или 2-х поколенная семья; глава семьи – большак / большуха; строгая иерархическая структура семьи; наличие полигамной семьи, многоженство, наложничество; самовольное расторжение брака; отсутствие у женщины прав по распоряжению своим имуществом и др.

Особенности семьи и брака в христианский период. Здесь могут быть и такие содержательные элементы, как христианский брак: церковный или венчальный; моногамная семья; социальная регламентация заключения брака (возраст, запрет на кровосмешение, вероисповедование и др.); неодобрение повторных браков; развод только по церковному суду; закрепляется законом принцип раздельности супружеского имущества.

Семейно-брачные отношения в период Средневековья мало чем отличаются от уже описанного ранее христианского периода. Поэтому далее сразу переходим к XVIII в, когда уже происходят изменения семьи на фоне модернизации государства.

Второй блок – семейно-брачные отношения в XVIII в. Особенности семьи и брака этого периода логично разделить по видам. Типология семьи определяется как патриархальная моногамная семья или родственный трехпоколенный союз. Возрастные особенности – повышение брачного возраста. Контролирующие – семья жила под жесткой опекой сельской общины. Приданое являлось собственностью невесты. Имущественные – неприкосновенный характер имущества жены. Экономические – семья встроена в производственный процесс. Статусные – социальный статус определялся для женщины по мужу в случае неравного брака. Институциональные – церковь имела право на закрепление и расторжение брака. Передача властных полномочий в вопросах урегулирования семейных отношений от Церкви Святейшему Синоду. Предписывающие – установление срока для самостоятельного знакомства молодых людей до брака. Вступление в брак по воле родителей. Единые правила для брачующихся: единая фамилия, проживание под одной крышей. Определены новые причины для разводов: вечная ссылка одного из супругов, развод по старости. Личность поглощалась семьей. Нормативно-нравственные – общие интересы семьи главенствовали над индивидуальными.

Для характеристики русской семьи в XVIII – первой половине XIX в. также можно выделить градации: *нормативность* – семейно-брачные отношения строились на правовой государственной основе; *патриархальность* – глава семьи – мужчина; *многочисленность* – трехпоколенная семья, проживание совместно с включенными в семью другими родственниками; *иерархичность* – глава семьи отвечал за представительство семьи в обществе и общества в семье, разделение на мужскую и женскую иерархии, принцип разделения труда, субординация.

Третий блок – семья и брак в XIX в. Здесь речь идет уже о формировании новых типов семьи в буржуазном обществе – дворянская, пролетарская семья – и их особенности.

Дворянская семья. По типологии распространена малая двухпоколенная семья. Формируется автономность семьи от общества. Освобождение семейной жизни от опеки общества. Демографические особенности – ограничение рождаемости. Экономические особенности – отделение производственной жизни от частной. Освобождение жен и детей от обязательного труда. Брачные особенности – откладывание брака (для мужчин). Распространение развода. Возможность самостоятельного выбора супруга. Нормативно-нравственные – формирование более гуманных отношений между супругами и детьми, признание интересов личности.

Пролетарская семья – по типологии она малая двухпоколенная. Брачные особенности – откладывание создания семьи. Экономические особенности – семья формируется как потребляющая единица. В подавляющем большинстве – это работающие женщины и дети. Открытость семьи (практикуется совместное проживание с чужими людьми).

Третий блок – особенности развития семьи в ранний советский период – 1917–1936 гг. По типологии – это малая семья. Гуманизация семейных отношений. Распространение «свободной любви» Снижение рождаемости. Упразднение церковного брака. Введение гражданского брака. Упрощение процедуры развода. Разрешение аборт. Увеличение числа беспризорных детей. Распространение неполных семей. Девальвация ценности семьи.

Далее в рамках третьего блока следует обозначить развитие института семьи в советском обществе в довоенный – военный и послевоенный периоды, когда государство отходит от либерализма в семейной политике и переходит к укреплению института семьи, это период 1936–1968 гг. Для этого периода характерно – распространение неполных семей. Запрещение абортов (1936). Создание системы учреждений для воспитания и образования детей. Усиление охраны материнства и детства. Усложнение процедуры развода. Признание законным только зарегистрированного брака. Социальная поддержка семьи. Возможность для женщины воспитывать детей одной при помощи государства. Легализация абортов (1955). Развитие семейного законодательства.

Поздний советский период, предшествующий крушению СССР – 1968–1995 гг. Увеличение числа полных семей. Расширение социальной поддержки семьи. Усложнение процедуры развода.

Четвертый блок – современная российская семья – с 1995 г. – по настоящее время – формирование новых форм семейных отношений – малая детоцентристская семья, демократическая семья, эгалитарная, нуклеарная семья, симметричная, экзогамная семья. Увеличение количества разводов и абортов. Откладывание браков. Уменьшение количества детей в семье. Семейно-демографическая политика РФ. Влияние национальных проектов на функционирование института семьи.

В итоге следует отметить, что впервые в историографии проблема эволюции семьи и брака в научных исследованиях ставится на рубеже XIX–XX вв. Авторами рассматривался брак в эпоху древности и его правовая регламентация, тенденции развития семейных отношений – переход от патриархального

к индивидуальному типу семьи. В ранний советский период все направления исследования брака и семьи направлялись теоретическими конструкциями, сформулированными в работе Ф. Энгельса. В зрелый советский период, начиная с 1960-х гг., произошел переход к социально-философскому осмыслению проблем семьи и брака, но при этом, марксистско-ленинское понимание роли и места семьи в государстве сохраняется. На рубеже XX–XXI вв. произошел поворот к рассмотрению семьи в постиндустриальном обществе в контексте и в русле западноевропейской культурной традиции.

Зафиксирован синтез истории семьи и социальной истории. Исходя из того, что семья – это социальная общность, социальная группа и социальный институт, эта особенность проявляется во включенности истории семьи в теоретический каркас социальной истории. Такие виды социальной истории, как локальная, микроистория, история внутри предполагают изучение истории семьи как локальной социальной общности.

При рассмотрении измерений социальной истории (природно-географическое, экономическое, демографическое, политическое, культурное) определено, что семья и брак относятся к демографическому и экономическому измерениям, так как выполняют важные социально-демографические функции в обществе на всех исторических этапах.

В междисциплинарном аспекте социальная история России пересекается с историей семьи и брака в поле смежных дисциплин – социологии, этнографии, демографии, фамилистики, гендерологии и феминологии. От этих дисциплин заимствуются теоретические основания для изучения строения, эволюции, функционирования семьи на разных исторических этапах.

Структура и содержание тематического блока история семьи и брака внутри Социальной истории России скомпонованы в соответствии с логикой этапов исторического развития Российского государства и включают в себя пять модулей: модель семьи в Древней и Средневековой Руси, семейно-брачные отношения в XVIII в., семья и брак в XIX в., советская семья, современная российская семья.

Список литературы

1. Антонов А.И. Кризис семьи и пути его преодоления / А.И. Антонов, В.А. Борисов. – М.: ИС АН СССР, 1990.
2. Голод С.И. Семья и брак: историко-социологический анализ / С.И. Голод. – СПб., 1998. – EDN YQXVEN
3. Каптерев П. Развитие семейных чувствований в связи с историей семьи / П. Каптерев // Образование. – 1899. – №1–2.
4. Ковалевский М.М. Очерк происхождения и развития семьи и собственности / М.М. Ковалевский. – М., 1934. – С. 52.
5. Коллонтай А.М. Семья и коммунистическое государство / А.М. Коллонтай. – М., 1918.
6. Кухаржевский И. Общий очерк развития семейных отношений вообще и брачных в особенности / И. Кухаржевский // Варшавские Университетские Известия. – 1901. – Т. 1–3.
7. Луначарский А.В. О быте / А.В. Луначарский. – М.-Л.: Гос. изд., 1927.
8. Рубинштейн М.М. Кризис семьи как органа воспитания / М.М. Рубинштейн // Вестник воспитания. – 1915. – №3.
9. Сорокин П. Кризис современной семьи. (Социологический очерк) / П. Сорокин // Ежемесячный журнал. – 1916. – №2–3.
10. Харчев А.Г. Брак и семья в СССР / А.Г. Харчев. – 2-е изд. – М.: Мысль, 1979.
11. Энгельс Ф. Происхождение семьи, частной собственности и государства / Ф. Энгельс, К. Маркс // Соч. – Т. 20.

Никифорова Татьяна Геннадьевна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Григорьева Татьяна Федоровна

учитель
МБОУ «СОШ №64»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Смелова Надежда Геннадьевна

учитель
МБОУ «СОШ №64»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

РАЗРАБОТКА СОДЕРЖАНИЯ ПРЕДМЕТА «РУССКИЙ ЯЗЫК» В ЦЕЛЯХ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматривается военно-патриотическое направление в работе с младшими школьниками на основе содержания предмета «Русский язык». Приводятся примеры заданий, способствующих обогащению словарного запаса младших школьников по теме «Родина» и развитию орфографической зоркости. Представлены тексты патриотической направленности, содержащие краеведческий материал.

Ключевые слова: *военно-патриотическое воспитание, тексты патриотического содержания, гражданская ответственность, предмет «Русский язык», младшие школьники.*

2025 год объявлен президентом Российской Федерации В.В. Путиным Годом защитника Отечества, что говорит о важности военно-патриотического воспитания. Это решение подчёркивает значимость воинской службы и направлено на сохранение памяти о подвигах защитников Отечества.

Военно-патриотическое воспитание – одно из важных направлений образовательного процесса, которое играет значительную роль в формировании гражданской позиции, патриотизма и чувства ответственности у подрастающего поколения. Об этом неоднократно говорил в своих выступлениях В.В. Путин: «... вопрос о патриотическом воспитании молодёжи – это разговор о самом главном: о ценностях, о нравственных основах, на которых мы можем и должны строить нашу жизнь, воспитывать детей, развивать общество, в конечном итоге укреплять нашу страну».

В истории педагогической науки вопросу воспитания патриотизма были посвящены труды многих учёных-педагогов: К.Д. Ушинского, В.А. Сухомлинского, А.С. Макаренко, Д.С. Лихачёва и других. Великий русский педагог К.Д. Ушинский считал, что патриотизм является не только важной задачей воспитания, но и педагогическим средством. «Как нет человека без самолюбия, – писал он, – так нет человека без любви к отечеству, и эта любовь даёт воспитателю верный ключ к сердцу человека и могущественную опору для борьбы с его дурными, природными, личными, семейными и родовыми наклонностями»

[5, с. 350]. Педагог Василий Александрович Сухомлинский отмечал: «Я вижу миссию учителя прежде всего в том, чтобы каждый мой питомец стал верным сыном своего Отечества» [4]. Академик Д.С. Лихачёв в своих трудах подчёркивал важность воспитания у детей любви к Родине: «К патриотизму нельзя только призывать, его нужно заботливо воспитывать» [1].

Особенно актуально военно-патриотическое направление для младших школьников, так как именно в этом возрасте закладываются основы восприятия мира и ценностные ориентации. В начальной школе важно формировать чувство любви к Отечеству, к малой родине, уважительное отношение к истории, культуре и традициям, к защитникам Родины. У школьников нужно развивать гражданскую ответственность, то есть осознание своей роли в обществе и готовность защищать интересы страны. Уже с юного возраста дети должны чувствовать личную ответственность за родную землю и её будущее.

Воспитание патриотизма эффективно, если учитель знакомит младших школьников с памятными датами и знаменательными событиями отечественной истории и истории родного края, приводит примеры служения Родине выдающихся людей, вовлекает учащихся в исследовательскую и поисковую работу, активно использует внеурочные формы деятельности. В целях военно-патриотического воспитания в начальных классах проводятся тематические классные часы, спортивные мероприятия, конкурсы, викторины, выставки, посвящённые военной истории и героизму народа. Младшие школьники с удовольствием посещают музеи воинской славы, читают художественную литературу, смотрят фильмы на темы патриотизма и истории войны.

Воспитание патриотических чувств можно осуществлять на любых уроках. Особая роль отводится урокам русского языка. Согласно Федеральной рабочей программе начального общего образования уроки русского языка должны быть направлены на формирование у обучающихся следующих личностных результатов:

- становление ценностного отношения к своей Родине,
- осознание своей этнокультурной и российской гражданской идентичности,
- осознание своей сопричастности к прошлому, настоящему и будущему своей страны и родного края,
- проявление уважения к своему и другим народам [6].

Каждый урок русского языка может служить воспитанию чувства патриотизма. Это и материалы упражнений учебника, и дополнительный дидактический материал, который готовит учитель к урокам русского языка, и различные виды творческих работ.

Опыт работы в начальной школе показывает, что в настоящее время младшие школьники редко посещают библиотеки, мало читают книги о Родине, об истории страны и края, о защитниках Отечества. Отсюда у детей узкий кругозор и небогатый словарный запас. Приведём примеры заданий, используемых на уроках русского языка для обогащения словарного запаса младших школьников по теме «Родина»:

Задание 1. Подобрать и записать слова – синонимы к слову *Родина*. (Отечество, Отчизна)

Задание 2. Подобрать однокоренные слова к слову *Родина*. (Род, родители, родиться, родня, родной, родственник, родинка, родник)

Задание 3. К слову *Россия* подобрать и записать имена прилагательные. (Россия – великая, могучая, прекрасная, непобедимая, необъятная, ...).

Задание 4. Прочитать синонимы: *Родина, Отчизна, Отечество*. Написать пословицы, вставив нужные синонимы.

Жить – _____ служить. Не жалею жизни – служу _____.

Задание 5. Подумать, что объединяет эти слова: *Родина, герой, героизм, отвага, доблесть, мужество*. Составить предложения с этими словами.

Задание 6. Поставить имена существительные во множественном числе в именительном и родительном падежах.

Солдат – ... – много
Ветеран – ... – много
Танкист – ... – много
Танк – ... – много
Летчик – ... – много
Самолёт – ... – много
Герой – ... – много
Награда – ... – много

Большое воспитательное значение имеет содержание пословиц. Приёмы работы с пословицами и поговорками различны: дети объясняют смысл пословиц, соединяют части пословиц, объясняют написание слов с изученными орфограммами. Кроме того, работая с пословицами, школьники отмечают, какие качества русского человека воспевались русскими людьми, восхищаются мудростью русского народа.

В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) ученик начальной школы, осваивая содержание учебного предмета «Русский язык», должен освоить правила правописания, находить и исправлять орфографические и пунктуационные ошибки, осознавать причины появления ошибок и определять способы действий, помогающие предотвратить их в последующих письменных работах [3, с. 258]. Работа с пословицами и поговорками развивает способность видеть орфограммы, даёт положительные результаты в формировании грамотного письма младших школьников.

Примеры пословиц и поговорок со словами на разные орфограммы.

– Орфограмма «Буквы безударных гласных в корне слова»

Дружно за мир стоят, войне не бывать.

Умелый боец – везде молодец.

На героя и слава бежит.

Тяжело в учении, легко в бою.

Герой – за Родину горой.

– Орфограмма «Правописание букв гласных после шипящих»

Жить – Родине служить.

Родине служить – честью дорожить.

Службу служить – душой не кривить.

– Орфограмма «Парные согласные в корне слова»

Командира наказ – Родины приказ.

Если дружба велика, будет Родина крепка.

– Орфограмма «Непроизносимые согласные»

Кто честно служит, с тем слава дружит.

Родина краше солнца, дороже золота.

– Орфограмма «Правописание -ТСЯ и -ТЬСЯ в глаголах»

Военному делу учиться – всегда пригодится.

Врага бояться – в живых не остаться.

На уроках русского языка в начальных классах можно использовать тексты патриотического содержания. Они будут воспитывать любовь к родному краю, Родине.

Примеры текстов, направленных на патриотическое воспитание, и задания к ним:

Текст 1. «Наше Отечество, наша родина – матушка Россия. Отечеством мы зовём Россию потому, что в ней жили испокон веку отцы и деды наши. Родиной мы зовём её потому, что в ней родились, в ней говорят родным нам языком и всё в ней для нас родное; а матерью – потому, что она вскормила нас своим хлебом, вспоила своими водами, выучила своему языку, как мать защищает и бережёт нас от всяких врагов... Много есть на свете и кроме России всяких хороших государств и земель, но одна у человека родная мать – одна у него и родина.» (К.Д. Ушинский)

Задания:

1. Найти в тексте синонимы к слову Россия.

2. Определить падеж у существительного Россия.

Текст 2. 9 Мая наша страна отмечает _____ праздник – День Победы. Дети _____ ветеранам цветы. Эти люди _____ сражались за свою Родину. Мы гордимся их _____ подвигом.

Слова для справок: прекрасный, замечательный, преподносят, дарят, мужественно, отважно, славным, героическим.

Задание: Подобрать и записать вместо пропусков слова-синонимы.

Текст 3. Что это – Родина? И дом твой, и улица твоя, и город твой, и мать, и отец, и все друзья – это и есть Родина. И ещё вот эти берёзки, этот утренний туман и птичий гомон в лесу – тоже Родина. И подснежник – тоже Родина. (Б. Неменский)

Задание: выписать из текста имена существительные, определить их число, род, склонение.

Большое значение для военно-патриотического воспитания имеют тексты, содержащие краеведческий материал. Работая с такими текстами, школьники узнают историю родного края, подвиги героев – земляков, что способствует формированию чувства уважения к героическим страницам прошлого малой родины. Академик Д.С. Лихачёв писал: «Любовь к родному краю, родной культуре, родной речи начинается с малого – любви к своей семье, к своему жилищу, к своему детскому саду. Постепенно расширяясь, эта любовь переходит в любовь к родной стране, к её истории, прошлому и настоящему, ко всему человечеству» [1].

Тексты, содержащие исторический материал, способствуют не только расширению кругозора учащихся, но и помогают закрепить изученный материал по теме урока.

Текст 4: 28 октября 1941 года было принято решение о строительстве оборонительных сооружений в тылу. Строительство Сурского и Казанского рубежей также пало на плечи женщин и детей. Было сооружено 380 км окопов, танковых рвов и огневых точек. Женщины и подростки вынули 5 млн кубометров земли, используя только лопату и лом. Работали они без сна и отдыха при морозе до -40 градусов, голодали. 2021 год в Чувашской Республике был посвящён трудовому подвигу строителей Сурского и Казанского оборонительных рубежей.

Задание: списать текст, заменив числа словами.

Текст 5: Легендарным героем Гражданской войны является наш земляк Василий Иванович Чапаев. Он был храбрым, ответственным командиром дивизии. Его дивизия никогда не знала поражений. В городе Чебоксары есть музей и памятник Чапаеву.

Судаев Алексей Иванович, уроженец города Алатыря, во время Великой Отечественной войны разработал и создал лучший пистолет – пулемёт, который называют «оружием Победы».

Парфёнова Зоя Ивановна – советская лётчица, единственная женщина из Чувашии, удостоенная звания Героя Советского Союза. В годы войны с фашистской Германией она служила в женской авиационной части. На самолёте отважная лётчица уничтожала военную технику и склады боеприпасов врага [2, с. 21, 22, 26].

Задание: выписать из текста имена собственные.

Как показывает практика, использование заданий патриотической направленности на уроках русского языка даёт положительные результаты в формировании гражданской позиции младших школьников, повышает учебную мотивацию. Только систематическая и целенаправленная работа в этом направлении поможет воспитать чувство гордости за свою страну, уважение к её истории и готовность к защите её интересов.

Список литературы

1. Лихачёв Д.С. Заметки о русском / Д.С. Лихачёв. – 2-е изд., доп. – М.: Сов. Россия, 1984. – 64 с.
2. Лица Чувашии: тетрадь для исследования и творчества на русском и чувашском языках / авт.-сост. Н.В. Смирнова. – Чебоксары, 2022. – 36 с.
3. Никифорова Т.Г. Повышение орфографической грамотности младших школьников на основе выполнения творческих заданий / Т.Г. Никифорова, Т.Ф. Григорьева, Н.Г. Смелова // Общество, педагогика, психология: теория и практика: материалы всерос. науч. практ. конф. с международным участием (Чебоксары, 28 мая 2021 г.). – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 257–261. EDN WUSTSU
4. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – Киев: Радянська школа, 1973. – 154 с.
5. Харламов И.Ф. Педагогика / И.Ф. Харламов. – М.: Гардарики, 1999. – 520с. – С. 350.
6. Федеральная образовательная программа начального общего образования (утв. приказом Минпросвещения России от 18.05.2023 №372).

Николаева Светлана Львовна

магистрант

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

учитель

МКОУ «Болоховская ООШ №2»

г. Болохово, Тульская область

Научный руководитель

Митрохина Светлана Васильевна

д-р пед. наук, доцент, профессор

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ РОДНОГО КРАЯ

Аннотация: в статье представлены разнообразные формы и методы работы учителя по формированию патриотизма у младших школьников. Анализируются приёмы, направленные на укрепление любви к родному краю, повышение информированности о значимых исторических событиях и выдающихся личностях, воспитывающие положительные моральные качества. Предложенные методики направлены на гармоническое развитие детей путём комплексного воздействия на их интеллектуальную, эмоциональную и деятельностьную сферы.

Ключевые слова: младший школьник, патриотизм, история родного края, патриотическое воспитание, национальные традиции, гражданская позиция, учебно-воспитательный процесс.

Введение. Проблема патриотического воспитания занимает важное место в современной педагогике. Школьники начальных классов находятся в стадии активного формирования мировоззрения, и именно этот период идеален для закладывания основ патриотизма. Однако простое изложение фактов и назидательные беседы часто оказываются неэффективными. Поэтому актуальным становится внедрение активных форм воспитания, сочетающих теорию и практику, интеллектуальное развитие и эмоциональное переживание.

Предлагаемые формы включают экскурсии, музейные занятия, чтение литературных произведений, игровую деятельность, работу с семейными архивами и другие виды активности, позволяющие интегрировать обучение с жизнью, культурой и природой родного края.

Цель статьи – выявление и описание эффективных приёмов формирования у младших школьников патриотизма с акцентом на развитие их гражданской позиции, знание истории родного края и сохранение национальных традиций.

Основная часть. Патриотизм – важнейшая составляющая духовного воспитания личности ребенка. Именно знание и уважение собственной истории формируют чувство гордости за свою страну, любовь к малой родине и стремление сохранить культурное наследие своего народа. Процесс патриотического воспитания младших школьников особенно важен именно в начальной школе, поскольку именно в этот период закладываются основы нравственных ценностей и убеждений человека.

История родного края – это изучение исторического прошлого региона, города или села, где живет ребенок. Это включает знакомство с историческими памятниками, традициями, бытом предков, выдающимися людьми, оставившими след в жизни конкретного населенного пункта. Изучение краеведения способствует формированию уважения к своей культуре, развивает интерес к прошлому страны и вызывает желание изучать историю глубже.

Посещение исторических мест, связанных с героическим прошлым нашей Родины, позволяет детям пережить события давно минувших времен, почувствовать себя частью общей истории.

Краеведческие музеи являются прекрасным средством формирования чувства любви к родному краю. Здесь дети знакомятся с историей возникновения своего города, развитием ремесел, предметами быта, произведениями искусства местных мастеров. Посещение музеев помогает детям осознать уникальность своего региона, увидеть связь поколений и ощутить сопричастность к исторической судьбе своего народа [1].

Музеи открывают широкие возможности для привлечения учеников начальных классов к глубокому пониманию истории родного края. Важно правильно выстроить систему занятий, включая ознакомительные экскурсии, интерактивные задания, исследовательские проекты.

Например, организация детских исследований с участием музея даёт ученикам возможность углублённо изучить определённый исторический объект или событие. Таким образом школьники смогут выявить уникальные черты родного края, оценить вклад жителей данной территории в общее дело защиты и процветания государства.

Знакомство с архитектурой родного края, изучение памятников старины – церквей, крепостей, дворянских усадеб, старинных зданий, парков – формирует представление о неповторимости каждого

уголка страны. Рассказывая детям об архитектурных особенностях своего региона, учитель учит бережно относиться к историческому наследию, понимать значение культурного наследия для сохранения национальной идентичности [2].

В процессе изучения исторических мест, формируются такие компоненты, как историко-культурная идентичность, уважительное отношение к местным традициям и обычаям, аналитико-исследовательская деятельность, навыки самостоятельной работы с источниками, развитие исторического мышления.

Чтение литературных произведений и народных сказок также играет важную роль в патриотическом воспитании детей младшего школьного возраста. Через художественную литературу дети погружаются в атмосферу прошлых веков, узнают о доблестных героях, защищавших землю от врагов, о трудолюбии и мудрости простых людей.

Проведение культурно-развлекательных мероприятий позволяет ярко подчеркнуть национальные особенности разных регионов России. Фольклорные концерты, выставки декоративно-прикладного искусства, театрализованные представления привлекают внимание школьников к различным сторонам народной культуры.

Подобные события повышают интерес детей к искусству и литературе, развивают художественный вкус, способствуют раскрытию талантов. Они объединяют детей и взрослых вокруг общих культурных символов, создавая особую атмосферу принадлежности к большому народу.

При изучении литературных произведений и народных сказок, формируются следующие компоненты: эстетическая культура, понимание красоты народного творчества, духовных традиций, повышение уровня культурной осведомленности, творческое выражение индивидуальных способностей, социализация в среде сверстников.

Организация праздников, посвящённых значимым датам местной истории, проведение тематических мероприятий и экскурсий способствуют активизации интереса учащихся к изучению родного края [5]. Это помогает педагогам и родителям совместно формировать у детей чувство глубокой эмоциональной привязанности к своему региону, создавая условия для осознанного и бережного отношения к окружающей среде и культурному наследию.

Учителя активно организуют экскурсии, привлекая учеников к посещению исторических мест, заповедников, интересных природных объектов и памятников архитектуры. Экскурсионные поездки оказывают большое влияние на формирование познавательного интереса младших школьников, вызывают у них желание глубже изучать историю и природу родного края [3].

Родители также могут поддерживать образовательный процесс, организуя дополнительные экскурсии и семейные походы в места, важные для культуры и природы региона. Такой комплексный подход способствует развитию у ребёнка многогранного представления о родине, воспитанию любви и гордости за своё родное пространство.

При подготовке маршрутов важно учитывать разнообразие достопримечательностей – от известных исторических мест до менее изученных уголков природы и культуры. Предварительная работа педагогов и родителей перед экскурсиями (беседы, подготовка материала), а также последующие обсуждения увиденного усиливают эффект образовательных мероприятий, развивая кругозор и творческое мышление детей.

Таким образом, организация экскурсий и праздничных мероприятий позволяет сформировать у обучающихся целый спектр важных качеств и навыков: коллективистские качества, сплоченность коллектива, творческое самовыражение, расширение пространственного восприятия, обогащение эмоционально-образного опыта, развитие межпредметных связей.

Изучение традиционных промыслов и ремесел своего региона способно вызвать особый интерес у детей. Дети с удовольствием занимаются лепкой из глины, резьбой по дереву, плетением из соломы, росписью посуды и тканей. Эти занятия помогают развить мелкую моторику рук, художественный вкус, чувство прекрасного, но главное – прививают детям уважение к труду и народным традициям.

У школьников при изучении народных промыслов и ремесел формируются чувство гордости за достижения земляков, умение видеть красоту окружающего мира, творческая активность.

Творческие проекты, такие как создание мини-музеев, выпуск стенгазет, изготовление макетов известных сооружений, коллекционирование фотографий достопримечательностей родного края, позволяют ребенку проявить инициативу, творческие способности, способность самостоятельно собирать материал, анализировать его и представлять результаты своего труда публично.

Реализация проектов подобного типа помогает школьникам развить разнообразные навыки и качества, необходимые для успешной жизни и учебы: самостоятельность, инициативность, творческий потенциал, коммуникативные умения.

Встречи с участниками Великой Отечественной войны, СВО, знаменитыми учеными, художниками, спортсменами создают уникальную возможность общения старших поколений с детьми. Живое общение позволяет передать живой опыт, рассказы очевидцев становятся живым уроком истории, помогающим проникнуть душой в прошлое своей семьи, деревни, района, прививают уважение к старшим, сострадательность, эмпатию.

Важнейшим фактором успешной реализации программы патриотического воспитания является поддержка родителями образовательных целей, поставленных школой. Если семья поддерживает идеи почитания родных корней, передачи национальных обычаев, чтит память предков, это значительно повышает эффективность учебно-воспитательного процесса.

Например, можно рекомендовать родителям регулярно устраивать семейные походы на природу, посещения знаковых исторических мест, участие в праздничных событиях родного края. Подобные совместные акции укрепляют семейные ценности, формируют позитивные эмоции и ассоциации с родным краем, сохраняется и передается семейная память, понимание семейного единства, осознание личного вклада в судьбу своей местности.

Процесс патриотического воспитания требует комплексного подхода, вовлечения всех участников образовательного пространства: педагогов, родителей, общественных организаций. Необходимо систематически и целенаправленно проводить работу по формированию любви к своему краю, укреплению связи между поколениями, развитию творческого потенциала ребёнка.

Воспитание патриотов начинается с детства, оно зависит от понимания ребёнком истории своей земли, её богатого прошлого, культурных особенностей и традиций [4]. И задача учителя заключается в том, чтобы организовать обучение таким образом, чтобы ребёнок почувствовал себя частью большой общности, жил чувствами и мыслями тех, кто создавал славную историю нашего края.

Вывод. Успешное формирование патриотизма возможно лишь при соблюдении нескольких условий: применение разнонаправленных форм деятельности, учёт индивидуальных особенностей ребёнка, постоянное взаимодействие семьи и школы. Используемые нами формы работают комплексно, обеспечивая всестороннее развитие детского патриотического сознания, основывающееся на чувстве гордости за своё происхождение, глубокие знания о родной стране и готовности служить ей честно и достойно.

Список литературы

1. Кузнецова Л.Г. Патриотизм как основа духовного развития детей / Л.Г. Кузнецова // Общая и социальная педагогика. – 2020. – №1. – С. 22–29.
2. Лебедева Е.А. Патриотическое воспитание школьников как фактор формирования гражданской идентичности / Е.А. Лебедева // Современные тенденции в образовании. – 2023. – №9. – С. 40–46.
3. Петрова Н.И. Формирование патриотических чувств у младших школьников через изучение истории родного края / Н.И. Петрова // Начальное образование. – 2020. – №4. – С. 30–35.
4. Сергеева Т.М. Роль краеведения в патриотическом воспитании младших школьников / Т.М. Сергеева // Социально-гуманитарные знания. – 2022. – №7. – С. 45–50.
5. Сидоров В.Е. Инновационные методы патриотического воспитания в начальной школе / В.Е. Сидоров // Вестник образования. – 2021. – №2. – С. 18–25.

Плеханова Юлия Валерьевна

канд. пед. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»

г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

Якупова Адэлина Анзельевна

бакалавр, учитель

МАОУ «СОШ №7»

г. Стерлитамак, Республика Башкортостан

ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ КАК ИНСТРУМЕНТ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в настоящее время использование цифровых инструментов в обучении иностранному языку становится все более востребованным. Цифровые образовательные ресурсы становятся важным фактором повышения эффективности учебного процесса, предоставляя обучающимся широкие возможности для развития иноязычных коммуникативных умений в режиме самостоятельной работы. В статье рассматриваются виды цифровых образовательных ресурсов, таких как онлайн-курсы, мобильные приложения, электронные словари, интерактивные платформы и мультимедийные материалы. Особое внимание уделено роли цифровых образовательных ресурсов в формировании навыков саморегулируемого обучения. Авторами предлагаются рекомендации по их использованию.

Ключевые слова: образование, цифровизация, иностранный язык, цифровой образовательный ресурс, самостоятельная работа.

В условиях стремительного развития технологий и информационного пространства становится особенно актуальным развитие у обучающихся навыков самообразования и способности быстро осваивать новые области знаний. С введением ФГОС нового поколения роль самостоятельной работы в процессе освоения иностранного языка приобретает особое значение, поскольку именно она способствует формированию устойчивых навыков и компетенций в области владения иностранным языком.

В условиях цифровизации образования все большее значение приобретают цифровые образовательные ресурсы (ЦОР), которые становятся эффективным инструментом поддержки и организации самостоятельной деятельности обучающихся.

В исследовании мы рассматриваем ЦОР как совокупность программных продуктов, баз данных, электронных учебных материалов и интерактивных средств, предназначенных для повышения качества образовательного процесса и решения ключевых задач обучения и воспитания (табл. 1).

Таблица 1

Классификация цифровых образовательных ресурсов

<i>Категория ЦОР</i>	<i>Описание</i>	<i>Примеры</i>
Электронные учебники	Цифровые аналоги бумажных учебников	OpenStax, УМК издательства «Просвещение»
Образовательные платформы	Онлайн-курсы и обучающие модули	Coursera, Stepik, edX
Мобильные приложения	Приложения для ежедневного изучения языка	Duolingo, Babbel, Memrise
Интерактивные тренажеры и тесты	Ресурсы для совершенствования грамматических, лексических и произносительных навыков	Quizlet, LingQ, Anki
Видеоуроки и подкасты	Ресурсы для развития умений аудирования и понимания иноязычной речи в контексте	BBC Learning English, RuTube-каналы

Одним из ключевых преимуществ ЦОР является их доступность в любое время и в любом месте, что особенно важно для организации самостоятельной работы. По мнению исследователей, цифровизация образования открывает новые возможности для повышения доступности и качества обучения [4; 5; 7]. Обучающиеся могут учиться дома, в дороге или в удобное для них время, используя мобильные устройства или персональный компьютер. Это устраняет ограничения традиционного формата обучения, связанного с установленным расписанием занятий и физическим присутствием в классе. Многие ученые сходятся во мнении, что ЦОР способствуют формированию гибкой модели обучения, которая отвечает современным требованиям к образованию [2; 3; 6].

Важной особенностью ЦОР является возможность адаптации материала под индивидуальные потребности обучающегося. Современные платформы используют алгоритмы машинного обучения и адаптивное обучение, чтобы предлагать каждому пользователю задания, соответствующие его текущему уровню подготовки и целям. Например, такие приложения, как Duolingo и Memrise, автоматически корректируют сложность заданий в зависимости от уровня пользователя. Это делает самостоятельную работу более целенаправленной и продуктивной. Как отмечают исследователи, «индивидуализация обучения через цифровые технологии позволяет повысить уровень мотивации и удовлетворенности студентов, а также сократить разрыв между различными уровнями подготовки в группе» [1, с. 17].

ЦОР предоставляют обучающимся возможность самостоятельно планировать свое обучение, выбирать темпы освоения материала, оценивать свои достижения. Большинство платформ имеет встроенную систему тестирования и аналитики, что позволяет отслеживать прогресс, выявлять слабые места и корректировать стратегию обучения. Такая обратная связь играет важную роль в развитии умений саморегуляции и рефлексии, которые являются основой успешного самостоятельного обучения.

Самостоятельная работа с ЦОР предоставляет обучающимся постоянный доступ к языковой среде, что особенно важно при отсутствии регулярного контакта с носителями языка. Благодаря онлайн-ресурсам можно слушать подкасты, смотреть фильмы с субтитрами, читать тексты разного уровня сложности, выполнять задания по аудированию и говорению.

Использование ЦОР способствует повышению мотивации и вовлеченности в процесс обучения, активизирует познавательную деятельность. Мультимедийные элементы (видео, аудио, интерактивные задания, игры и т. п.) делают процесс изучения иностранного языка более интересным и создают положительный эмоциональный фон.

Среди обучающихся был проведен опрос для определения популярности ЦОР. Результаты опроса представлены на рис. 1.

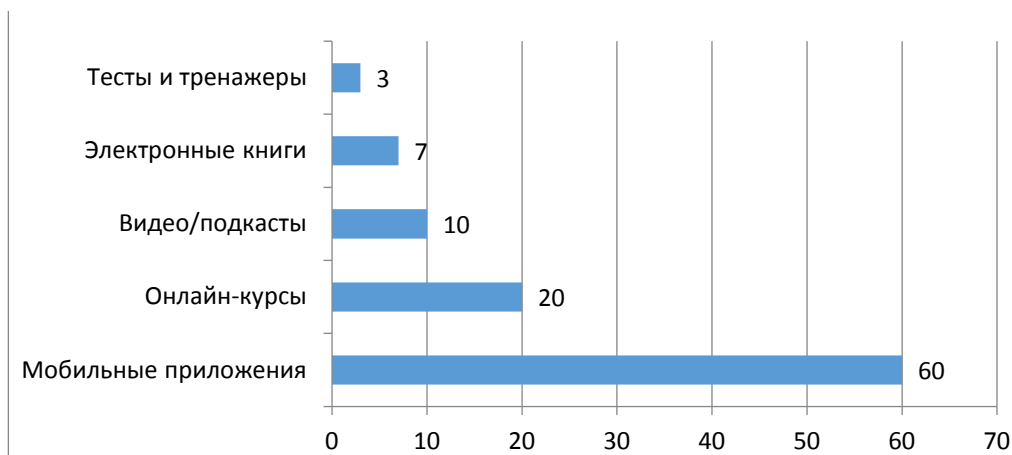


Рис. 1. Популярность ЦОР у обучающихся

Хотя самостоятельная работа предполагает минимум прямого участия преподавателя, ЦОР могут быть использованы как инструмент мониторинга успеваемости и организации взаимодействия между обучающимися и педагогами. Некоторые платформы (Quizizz, Wordwall и т. п.) позволяют преподавателям создавать задания и тесты, отслеживать их выполнение и давать обратную связь, что обеспечивает системный подход к организации самостоятельной работы и усиливает ее образовательную ценность.

Для эффективного использования ЦОР в образовательном процессе рекомендуется:

1. Выбрать ЦОР в соответствии с целями и задачами программы обучения, уровнем языковой подготовки обучающихся; определить последовательность использования ресурсов.

2. В начале обучения организовать ознакомительные занятия, на которых обучающиеся получают навыки работы с предложенными ЦОР.

3. Регулярно проводить оценку эффективности использования ЦОР с использованием онлайн-тестирования, анкетирования, анализа статистики использования ресурсов.

4. Интегрировать ЦОР с работой в классе: задания, выполняемые с помощью ЦОР, должны быть логически связаны с учебными занятиями, дополняя и углубляя изучаемый материал.

5. Предусмотреть механизмы получения обратной связи от обучающихся по поводу удобства, содержания и полезности ЦОР (анкетирование, беседа и т. д.).

ЦОР играют важную роль в организации самостоятельной работы обучающихся при изучении иностранных языков. Они обеспечивают гибкость, доступность, индивидуализацию и активизацию учебного процесса, способствуя не только повышению уровня владения языком, но и развитию ключевых компетенций – таких как самостоятельность, саморегуляция, критическое мышление и информационная грамотность.

Список литературы

1. Аманов М.Э. Эффективность игровых образовательных технологий в языковом обучении в рамках цифровой трансформации образования / М.Э. Аманов, Э.Ш. Аннакурбанова, Г.А. Атамуратова // Радуга знаний – 2022: теоретические и практические аспекты наук: сборник трудов Международной научно-практической конференции (Ростов-на-Дону – Мадрид, 20 ноября 2022 года). – Ростов н/Д.; Мадрид: Сфера, 2022. – С. 14–23. – EDN LWBSBW.

2. Босова Л.Л. Наборы цифровых образовательных ресурсов к учебникам, входящим в Федеральный перечень, как способ массового внедрения ИКТ в учебный процесс российской школы / Л.Л. Босова // Информационно-коммуникационные технологии в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.openclass.ru/node/15416> (дата обращения: 01.04.2025).

3. Ковылов В.Н. Использование IT-технологий в обучении иностранному языку на старшем этапе / В.Н. Ковылов, Ю.В. Плеханова // XIX Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета (Нижневартовск, 4–5 апреля 2017 года): сборник статей. Ч. 5. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2017. – С. 813–815. – EDN ZJVCX.

4. Науризбаева Л.Р. Использование современных технологий для индивидуализации обучения на уроках английского языка / Л.Р. Науризбаева, Ю.В. Плеханова // XXIV Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета (Нижневартовск, 5–6 апреля 2022 года). Ч. 13. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2022. – С. 158–164. – EDN KGPGJU.

5. Пластинина Н.А. Трансдисциплинарность переводческих проектов при подготовке лингвистов-переводчиков / Н.А. Пластинина, М.А. Степанова // Индустрия перевода. – 2020. – Т. 1. – С. 166–171. – EDN JRDBAR.

6. Плеханова Ю.В. Мультимедийные интерактивные образовательные ресурсы в обучении английскому языку / Ю.В. Плеханова // Информационно-телекоммуникационные системы и технологии: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Кемерово, 8–10 октября 2020 года). – Кемерово: Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева, 2020. – С. 148–150. – EDN ZFTMQD.

7. Platinina N.A. Transdisciplinarity / cross-disciplinarity / multidisciplinary in language teaching projects for future translators / N.A. Platinina, M.A. Stepanova, S.Y. Bogdanova // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. 2023. No. 2. Pp. 124–132. DOI 10.36906/2311-4444/23-2/11. EDN SXXFQS.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ЕДИНОМ ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме формирования патриотических чувств у младших школьников через создание единого воспитательного пространства, объединяющего усилия семьи и школы. Рассматривается гармоничное взаимодействие педагогов и родителей в процессе развития детей любви к родине.

Особое внимание уделяется разработке эффективных методик и форм работы, учитывающих возрастные особенности младших школьников. Анализ существующих практик и предложение новых подходов к организации патриотического воспитания в рамках семейного-школьного сотрудничества составляют основу исследования. Работа ориентирована на педагогов начальных классов, родителей и всех заинтересованных лиц, стремящихся к гармоничному развитию личности ребёнка и воспитание его как патриота своей страны.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, младшие школьники.

Патриотизм – это не просто знание исторических дат и географических названий. Это глубокое чувство привязанности к своей стране, осознание своей принадлежности к её народу, готовность защищать её интересы. Формирование таких сложных чувств – задача, требующая системного подхода и тесного взаимодействия семьи и школы. Семья – это первый и основной источник формирования личности ребёнка, а школа – институт, обеспечивающий систематическое образование и воспитание. Только гармоничное взаимодействие этих двух институтов может обеспечить эффективность патриотического воспитания. О.Д. Агапов, А.В. Скоробогатов, Е.Л. Яковлева [и др.] в своей статье раскрывают потенциал религиозного воспитания, который в свою очередь влияет на формирование чувств и любви к своей стране [1].

Родители, являясь первыми носителями культурных традиций семьи, закладывают фундамент патриотического воспитания. Они рассказывают детям о своей истории, о своих корнях, знакомят их с народными обычаями и традициями. Школа, в свою очередь, систематизирует эти знания, расширяет кругозор детей, используя разнообразные образовательные технологии и методики. Ф.А. Саглам, А.Р. Файзуллина в своей программе раскрывают особенности педагогических технологий [3].

Работа с младшими школьниками требует особого подхода, учитывающего их возрастные особенности: наглядно-образное мышление, высокая эмоциональность, интерес к игровой деятельности, беседам. Такие беседы расширяют кругозор ребёнка, укрепляют его знания об истории страны, культуре малой Родины, этических и эстетических нормах. При этом важно учитывать, что дети могут воспринимать одинаковые поступки по-разному в зависимости от обстоятельств или, наоборот, не видеть различий между действиями с противоположным нравственным смыслом [5]. Эффективные методики патриотического воспитания включают: игровые формы обучения, квесты, викторины, театрализованные представления на историческую тематику, чтение художественной литературы, встречи с ветеранами. Групповая работа и ролевые игры: распределив аудиторию на группы, можно попросить написать короткие рассказы, используя изученные выражения [2].

Современные реалии и требуют новых подходов к организации семейно-школьного сотрудничества. Это включает: создание единой информационной платформы: веб-сайты, группы в социальных сетях, где родители и педагоги могут обмениваться информацией, координировать свои действия [4].

Проведение совместных мероприятий: праздников, конкурсов, выставок, посвящённых истории и культуре России.

Разработка совместных планов воспитательной работы: определение целей и задачи, выбор методов и формы работы.

Регулярное общение родителей и педагогов: родительские собрания, индивидуальные консультации, круглые столы.

Формирование патриотических чувств младших Школьников – задача, требующая согласованных усилий всех заинтересованных сторон. Создание единого воспитательного пространства семьи и школы, основанного на взаимопонимании, взаимоуважении и совместной работе, является ключом к успешному решению этой важной задачи. Только в сотрудничестве мы сможем воспитать подлинных патриотов своей страны.

Список литературы

1. Нравственный потенциал религиозного воспитания: монография / О.Д. Агапов, А.В. Скоробогатов, Е.Л. Яковлева [и др.]; Институт экономики, управления и права. – Казань: Познание, 2012. – 148 с. – ISBN 978-5-8399-0398-2. – EDN VMZJMZ.

2. 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: LYJYNW

3. Саглам Ф.А. Рабочая программа по истории как ориентир в основных видах учебной деятельности / Ф.А. Саглам, А.Р. Файзуллина // Научное обозрение. – 2014. – №12–3. – С. 981–985. – EDN TRNWHB.

4. Файзуллина А.Р. Методы и формы организации учебной деятельности на уроках истории / А.Р. Файзуллина, Ф.А. Саглам // Преподавание истории в школе. – 2014. – №9. – С. 45–50. – EDN TGPCGB.

5. Шарафутдинова А.Л. Беседы о Родине как средство патриотического воспитания младших школьников / А.Л. Шарафутдинова // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 104–106. – EDN BZNRCD.

Сухинин Сергей Александрович

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ПРОЕКТЫ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГЕОГРАФИИ

Аннотация: активизация познавательной деятельности школьников при изучении географии во многом может быть связана с реализацией на уроках и во внеурочной деятельности исследовательских проектов. Автор рассматривает сущность, основные типы, методические условия применения таких проектов при изучении раздела «География населения». Приводятся примеры конкретных проектов различного типа, применение которых возможно при изучении географии населения и населенных пунктов. Доказывается, что их использование стимулирует творческую активность обучающихся, позволяет ознакомить их с различными приемами и методами исследования, развить самостоятельность, закрепить практические компетенции по предмету.

Ключевые слова: исследовательская деятельность школьников, исследовательские проекты, познавательная деятельность, изучение географии, география в школе, география населения, проектно-деятельностный подход.

Одной из актуальных задач школьной географии является активизация познавательной деятельности обучающихся. Средством успешной ее реализации могут стать, на наш взгляд, творческие исследовательские проекты обучающихся. Они представляют собой специально организованный познавательный процесс и технологию учебной деятельности, которая предполагает выполнение разработанных заданий проблемно-поисковой направленности по отдельным темам школьной программы и внепрограммному материалу [4].

Широкие возможности для применения данной формы учебной деятельности предоставляет раздел «География населения» школьного курса географии. Творческие проекты по географии населения можно типологизировать по видам исследовательской деятельности и применяемым источникам географических знаний. Они предусматривают использование учебной и дополнительного литературных, материалов учета населения, статистических данных, картографических произведений, графических изображений. Работа с этими материалами предполагает овладение учащимися приемами сбора, обработки, анализа содержащихся в них сведений этно- или демогеографического плана, формирование умений прогнозирования и моделирования демографических явлений и параметров.

Простейшим исследовательским проектом школьников в данной предметной области знаний школьной географии является составление и анализ картосхем, отображающих пространственные различия разнообразных количественных и качественных признаков населения. На подобного рода картографических произведениях различными способами можно показать уровни рождаемости, смертности, естественного прироста, плотность населения, продолжительность жизни, долю городского или сельского населения, уровень заболеваемости, основные направления миграций населения, соотношение полов и возрастных групп населения, средний размер семьи, распространение народов, языков, религий, рас. Построенные учащимися картосхемы дают возможность провести по ним сравнительный анализ географических особенностей изучаемых явлений, выявить факторы, влияющие на них, осуществить типологию изучаемых территориальных единиц (стран, регионов, районов, населенных пунктов) по их специфике.

Важное место в проектной деятельности учащихся занимает работа с количественными данными в форме абсолютных и относительных статистических величин. Она предполагает получение их в готовом виде из различных публикаций или же непосредственный сбор путем микросоциологических практиков. Таковыми, к примеру, являются проведение микропереписи школьного населения,

обследование состава семей, образующих ближайшее окружение учащихся, опрос сверстников по самостоятельно разработанной анкете о проблемах и перспективах развития своего населенного пункта [3]. Дальнейшая обработка и анализ имеющихся объемов цифровой информации дает возможность выявлять отличительные черты населения, охарактеризовать своеобразие восприятия экономических, социальных, демографических и этнических проблем развития общества.

Полученные учащимися количественные данные могут быть отображены в виде специфических графических изображений, применяемых при изучении географии населения. Таковыми являются график динамики численности населения рассматриваемого региона, позволяющий выявить интенсивность ее роста (или снижения); построенные в общей системе координат графики уровней рождаемости и смертности, величины эмиграции и иммиграции; половозрастные пирамиды как особая форма структурных диаграмм сравнения. На их основе учащиеся могут проследить пространственно-временной ход изучаемых процессов, осуществить сравнительный анализ социально-демографических явлений, установить соответствие и взаимосвязь между ними.

Построенные графические изображения являются основой для использования на уроках географии исследовательских проектов, связанных с элементами прогнозирования. Ими являются разработка методом графической или расчетной экстраполяции прогноза численности населения своей местности (населенного пункта), прогнозирование дальнейшего развития демографической ситуации в стране на основе сложившихся ее современных тенденций; составление прогноза изменения половозрастной структуры населения методом «передвижки возрастов» (мысленно приподняв, продолжив поло-возрастную пирамиду на возраст одного поколения – на 20–25 лет вперед); прогноз уровня урбанизации в стране на основе нынешнего его состояния. Несмотря на некоторую условность данных приемов исследования с научной точки зрения, они позволяют учащимся усвоить сущность и методику географического прогнозирования на примере изучения населения, и проявив свою смекалку, сообразительность и географический кругозор, аккуратно работать в проведении микрогеографических исследований, добиться результатов в выполнении поставленного задания.

С большим интересом, как показывает опыт, учащиеся выполняют исследовательские проекты, связанные с методом моделирования. Они направлены на определение стадий (этапов) демографического перехода на основе построения и анализа графической модели динамики уровней рождаемости, смертности и естественного прироста населения; разработки модели размещения поселения в заданных природных и социально-экономических условиях местности; модели преобразования функциональной структуры и территориального роста города в определенной местности.

Максимальной творческой направленностью отличаются также проекты, направленные на ознакомление учащихся с основами социально-демографического программирования. К ним можно отнести разработку макета переписного листа для переписи населения, составление анкеты для микросоциологического обследования населения, разработку программы мероприятий демографической (или миграционной) политики в своей местности; определение мер по урегулированию проблемной ситуации в одном из регионов межэтнической напряженности.

Особый интерес представляют оценочные и классификационные проекты, которые играют важную роль в учебном процессе. Первый тип предполагает, к примеру, анализ баланса трудовых ресурсов отдельной страны с целью изучения структуры формирования и использования рабочей силы, выявления особенностей занятости населения по отдельным отраслям экономики. Такой проект позволяет сопоставить региональные тенденции занятости населения с глобальными закономерностями, оценить степень обеспеченности экономики рабочей силой, а также исследовать взаимосвязь между демографическими процессами, типом воспроизводства населения, его возрастно-половым составом и средней продолжительностью жизни со структурой трудовых ресурсами, процессами их пополнения и выбытия. Второй тип проектов связан с классификацией населенных пунктов (городов и сел) по различным параметрам: численности населения, географическому расположению (для сельских поселений – топографическим особенностям), планировочной структуре, происхождению и выполняемым функциям. Подобные задания помогают учащимся глубже понять специфику системы расселения в своем регионе.

Важным элементом обучения является также разработка комплексной социально-экономической и географической характеристики населенного пункта, как задание сложного уровня выполнения для учащихся. Эта работа выполняется по стандартному плану, включающему анализ всех ключевых аспектов, связанных с населением, и предполагает применение различных исследовательских методик.

Обобщая вышесказанное, необходимо отметить, что исследовательские проекты обучающихся воплощают деятельностный подход в изучении географии, позволяя школьникам не просто усваивать готовые знания, а самостоятельно их добывать [2]. Это способствует развитию критического мышления, творческой инициативы и умения работать с информацией. Проекты могут выполняться как индивидуально, так и в группах, что дополнительно развивает навыки коллаборации и обмена идеями в процессе освоения научных и практических знаний [1, с. 153].

Список литературы

1. Душина И.В. Методика и технология обучения географии в школе / И.В. Душина, Е.А. Таможня, В.Б. Пятунин. – М.: АСТ; Астрель, 2002. – 203 с.

2. Лысова Н.В. Проектная деятельность в обучении географии / Н.В. Лысова // География в школе. – 2005. – №2. – С. 38–43.
3. Николина В.В. Методическое пособие по географии населения и хозяйства России. 9 класс: кн. для учителя / В.В. Николина, А.И. Алексеев. – М.: Просвещение, 2002. – 224 с.
4. Петрова Н.Н. Проектная деятельность – условие формирования географической грамотности школьников / Н.Н. Петрова // География в школе. – 2017. – №2. – С. 41–46. EDN YHQROV

Сухинин Сергей Александрович

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

МЕТОДИЧЕСКИЙ ГИД КАК АКТУАЛЬНАЯ ФОРМА ПОСОБИЯ ДЛЯ УЧИТЕЛЯ

Аннотация: рассматриваются сущность, структура построения, преимущества и значение методического гида для учителей как новая актуальная форма методических пособий. Подчеркивается, что в отличие от традиционных форм пособий, методический гид не содержит поурочного планирования, а уделяет внимание методам и приемам организации учебной деятельности при изучении отдельных тем и разделов школьной дисциплины. По мнению автора, это привносит в процесс обучения большую вариабельность в методике преподавания, инновационность, демократичность, интерактивность, активизируя практико-деятельностный подход.

Ключевые слова: методический гид, процесс обучения, методическое пособие, школьное образование, пособие для учителя, методы обучения.

Совершенствование структуры и обновления содержания школьного образования требует не только постоянного поиска новых форм и методов обучения, но и учебно-методического обеспечения процесса обучения предмету. Введение школьные дисциплины новых понятий, тем и разделов позволило существенно изменить как научно-гносеологическую, так и практическую функцию современного школьного образования. Оно пытается идти в ногу с инновациями, которые мы наблюдаем в обществе, и достижениями современных наук, что приводит к росту как теоретико-мировоззренческого и прикладного значения школьного обучения, усиливает конструктивную направленность учебного процесса в возможностях формирования траекторий будущей профессиональной деятельности обучающихся.

Все эти изменения в системе школьного обучения сделали актуальной подготовку новых учебников, в которых излагаются основы предметов, а также разработку методических пособий для учителей, которые могли бы стать действенными помощниками им в процессе преподавания. На наш взгляд, одной из актуальных форм таких пособий может являться методический гид. Он представляет собой методическое пособие для учителя, которое излагает основные предложения и варианты по изучению как дисциплины в целом, так и отдельных тем, наиболее важных аспектов рассматриваемых явлений и объектов.

В отличие от привычных, традиционных пособий для учителей, которые призваны конкретизировать общие положения методики преподавания отдельных школьных курсов, методический гид нацелен не только раскрытие вопросов содержания предмета и изложению рекомендаций по проведению уроков по конкретным темам, но и дают учителю более широкую, всестороннюю справочно-содержательную и дидактическую информацию. На основе данной информации учитель уже вправе самостоятельно, на основе принципа варируемости, выбирать определенный тип урока по заданной теме предмета, конструирования его ход с использованием разнообразных методов и средств обучения.

Традиционные методические пособия с поурочными разработками в условиях современной школы считаются достаточно узкими. Они хотя и предлагают наиболее оптимальные варианты проведения уроков по темам и разделам программы, но сильно регламентируют деятельность учителя, не способствуя развития его педагогического творчества, активизации процесса обучения. Свое отрицательное значение к подобного рода «образцовым методическим разработкам отдельных тем и уроков», как «рецептурной методики», высказывал еще в 1950-е гг. известный методист-географ Н.Н. Баранский. Он указывал, что они могут быть полезны только «в качестве наглядных примеров, иллюстрирующих те или другие методические положения и советы» [1, с. 23]. Несомненно, такие пособия важны и полезны для начинающих учителей и особенно студентов при подготовке уроков, но в настоящее время подобный подход, ограничивающийся рекомендациями по изучению предмета, раскрытием методических подходов и разработок уроков, может считаться не достаточным, не обеспечивающим реализацию познавательных возможностей дисциплины, ее конструктивной направленности.

В сложившейся ситуации предлагаемый нами методический гид, как альтернативная форма методического пособия для учителя, может изменить сложившуюся практику преподавания, внеся в нее

элементы модернизации и активизации как деятельности учителей, так и учащихся. Модель такого методического гида, по нашему мнению, может включать следующие элементы.

1. Представление курса (раздела, темы), включающее раскрытие его места, роли и значения в структуре предмета (программы), определение целей его изучения – образовательных, воспитательных, развивающих.

2. Методическое обеспечение курса – это отражение его содержания в учебниках, атласах, рабочих тетрадях, перечень необходимых к усвоению знаний и умений, наличие дополнительных средств обучения (карт, транспарантов, наглядных пособий).

3. Дидактико-методические основы изучения курса, объединяющие тематическое планирование учебного материала, т.е. методы и приемы формирования необходимых знаний и умений, материалы для конструирования урока, наполнение его структуры конкретным содержанием, проектирование заданий различных типов и уровней, методические комментарии к каждому типу заданий, алгоритмы их выполнения.

4. Оценивание результатов обучения, содержащее перечень необходимого обязательного минимума знаний школьников, требования к уровню подготовки учащихся, образцы заданий для проверки уровня подготовки, критерии и схему оценки.

Приведенная модель методического гида, на наш взгляд, позволяет переместить акценты в педагогическом процессе с преподавания на обучение [2]. Он должен содержать не рекомендации и указания, а предложения по организации учебной деятельности на всех этапах ее осуществления – от объяснения нового материала до опроса домашнего задания. Реализуя принципы демократичности в обучении, данный гид предоставляет учителю право выбора средств и методов обучения, раскрывая их познавательное значение в исходной педагогической ситуации. Содержащиеся в нем алгоритмы, дидактические подходы и стратегии должны создавать условия для оптимизации учебно-воспитательного процесса в рамках соответствующего школьного предмета, вариативности обучения.

Выполняя интерактивную функцию, методический гид призван активизировать процесс обучения, предоставляя возможность учителю через широкий диапазон методов и приемов, развить у учащихся способности и практические навыки на основе полученных ими глубоких знаний, необходимых учебных умений и стимулирования интереса к предмету. Включение в его содержание дополнительных сведений по предмету способствует насыщению хода урока необходимой и дополнительной разнотематической познавательной информацией и послужит надежным подспорьем в накоплении, отборе, упорядочении и обработке учебных знаний, формированию практических компетенций. Ведущее же место в содержании гида должно отдаваться показу возможностей применения на уроках новых, нетрадиционных технологий обучения – модульной, проблемной, игровой, проектной, лекционно-семинарской и иных. Как и в традиционных пособиях для учителя, в предлагаемом нами методическом гиде не обойтись без тематического подхода. Однако он должен быть представлен не столько тематическим планированием и поурочными разработками, а скорее конкретными вариантами возможной реализации главных методических элементов урока – формирования новых знаний, организации самостоятельной работы школьников, самостоятельной работы школьников по предмету на уроках по формированию практических компетенций на уровне умений и навыков, проведения контрольных и проверочных работ.

Важное значение в структуре методического гида должен иметь раздел об оценивании знаний и умений учащихся, который отсутствует в пособиях для учителя, издававшихся ранее. Его введение в современных условиях позволяет решить проблему объективности определения результатов обучения, повысив тем самым степень доверия во взаимодействии учителя и школьников. Поскольку отметка, как отмечает В.Б. Пятунин, «призванная сугубо условно выражать уровень знаний учащегося, в действительности превращается в характеристику его личности в целом, влияя на все стороны его жизни и регулируя его отношения и общение как в школе, так и вне ее» [2, с. 191], правильность и обоснованность выставления оценок является важным моментом в методике обучения. В связи с этим изложение в гиде норм и критериев выставления соответствующих оценок дает все основания избежать субъективности и учительского произвола в диагностировании качества знаний школьников.

Таким образом, выполняя важные функции помощи педагогу в процессе подготовки и проведения уроков, методический гид имеет существенные преимущества по сравнению с традиционными пособиями для учителя. Он подобно компасу и лотману, показывает учителю все возможные направления его движения по пути обучения школьников, помогая выбрать нужный курс, предупреждает его о «подводных камнях» и «бурных течениях» в методике преподавания и содержании дисциплины, предотвращает от типичных ошибок в преподавании, способствуя формированию и совершенствованию его педагогического мастерства. Будучи действенным инструментом в руках учителя, преследуя цель определения оптимальных путей обучения предмету, он знакомит с педагогическими технологиями, создавая основы для осмысленного эффективного обучения школьников.

Список литературы

1. Баранский Н.Н. Методика преподавания экономической географии / Н.Н. Баранский. – М.: Просвещение, 1990. – 303 с. EDN WOFRUP

2. Душина И.В. Методика и технология обучения географии в школе / И.В. Душина, Е.А. Таможня, В.Б. Пятунин. – М.: АСТ; Астрель, 2002. – 203 с.

3. Петрова Н.Н. Моделирование в научно-методических и учебных исследованиях / Н.Н. Петрова // Педагогика. – 2017. – №1. – С. 124–128.

Сяндун Чэ

аспирант

ФГБОУ ВО «Приамурский государственный
университет имени Шолом-Алейхема»
г. Биробиджан, Еврейская автономная область

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В РАМКАХ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в статье на основании психолого-педагогических возможностей проведен анализ специфики и особенностей проектного обучения как наиболее эффективный метод развития коммуникативных компетенций в процессе образования. Проектное обучение в рамках образовательного процесса предоставляет выпускнику школы необходимые навыки для успешной адаптации к меняющимся жизненным обстоятельствам, и обеспечит уверенность в различных ситуациях, что позволит ему эффективно сотрудничать в коллективах.

Ключевые слова: развитие коммуникативных компетенций, проектное обучение, проектная деятельность, обучающиеся, методы, проект, подходы.

Введение. Проектная работа рассматривается как неотъемлемая часть образовательного процесса, ориентированного на личность, и ключевой момент в становлении творческой самостоятельности, выступая как действенный способ воплощения педагогических принципов в жизнь.

При всем разнообразии подходов к пониманию содержания коммуникативных компетенций все ученые сходятся во мнении, что это понятие охватывает навыки и умения работы в команде, знание разнообразных социальных ролей, а также способность к продуктивному взаимодействию.

Многие исследователи, анализируя разного рода особенности развития коммуникативных компетенций, описывают различные способы использования этих феноменов на практике.

Целью данного исследования является анализ проблемы развития коммуникативных компетенций в рамках проектного обучения

Основная часть. Развитие коммуникативных компетенций является достаточно значимым компонентом в контексте деятельностно-ориентированного подхода, где проектному обучению отводится роль наиболее прогрессивного и действенного метода развития коммуникативных компетенций. Несомненно, проектное обучение создаёт условия, стимулирующие достижения навыка рефлексии и вместе с этим обучающиеся способны реализовать коммуникативные действия. Разумеется, можно утверждать, что проектное обучение предоставляет определённые гарантии для усвоения значимых навыков амбиционного потребления полученных знаний. Тем самым находить решение для поставленных задач.

В многочисленных научных трудах представлены разные подходы для более масштабного анализ проектной деятельности. Многие учёные установили основополагающие принципы проектной деятельности. Проектная деятельность была представлена:

- значимым звеном личностно-ориентированного образования;
- важным аспектом развития творческого потенциала;
- направленностью на самостоятельную деятельность в разных формах;
- адаптацией в информационном поле;
- деятельностно-ориентированным подходом в ходе реализации педагогических принципов.

Учитывая изложенное, можно утверждать, что проектная деятельность это, своего рода эксклюзивный вариант организации процесса обучения, которое нацелено на становление и развитие коммуникативных компетенций

Большинство ученых сходятся во мнении, что развитие коммуникативной компетентности возможно при реализации таких технологий обучения, которые направлены на самого обучаемого как субъекта в плане совершенствования, формирования его как личности, благодаря осознанному, целенаправленному творческому поиску в процессе совместной учебной деятельности [1].

Исследование современных школьных методик показывает, что для эффективного развития коммуникативных компетенций обучающихся является очень важным для принятия современных подходов и методов, основанных на проектной деятельности. Именно проектная деятельность представляет собой сильнейшую мотивацию к процессу обучения, в частности в конкретной области научных знаний.

Но, несмотря на тщательное изучение многих аспектов этой проблемы, многие вопросы все еще ждут своего решения. В частности, исследователи расходятся во мнениях относительно определения

и понимания сущности и структуры коммуникативных компетенций. До сих пор не определены пути моделирования и педагогические условия для развития коммуникативных компетенций обучающихся в проектной деятельности. Например, требования работодателей к развитию компетенций это, эффективная коммуникация, которая базируется, прежде всего, на коммуникативной чуткости, аргументированности и четко выстроенной речи.

Для работодателя не менее важным является и способность работать в команде, готовность принимать нестандартные решения [6]. По-прежнему остаётся проблемой для общества современное образование. По нашему мнению, организация проектной деятельности обучающихся способствует решению этой проблемы. Однако обучающиеся не могут смоделировать все самостоятельно, а только ту часть, которая является объектом практической деятельности, направленной на проектирование и производство (от нуля до конечного результата) и создание задуманного продукта. Это объясняет необходимость использования эффективных методов в современном школьном образовании, к которому по праву можно отнести проектное обучение.

Оценка развития коммуникативной компетентности посредством проектной деятельности даёт право сделать заключение, что проектная деятельность является независимой, и имеет возможность быть освоенной непосредственно в рамках контролируемого обучения [2]. Дидактика рассматривает проектное обучение как объединение методов обучения и познания. Данные методы предоставляют обучающим усваивать знания и умения через процесс планирования и решения конкретных практических задач [7].

Таким образом, в процессе обучения фокус внимания с усвоения знаний обучающихся переносится на формирование у обучающихся компетентности. Между тем, многие ученые придерживаются позиции, что проектная деятельность как ключевой элемент комплексной системы эффективного процесса обучения, может демонстрировать перспективный подход к организации образовательных процессов. Соответственно, процесс обучения базируется на творческих инициативах обучающихся, их активности, ориентированных на реализацию личностно-ориентированного подхода и субъект-субъектного метода (М.Ю. Бухаркина, В.В. Копылова, О.М. Моисеева, Е.С. Полат, С. Хайнс, Д. Фрид Бут и др.). По мнению исследователей, проектная деятельность – это продуктивный способ развития различных компетенций (в том числе коммуникативных, профессиональных и т. д.), потому как это «позволяет создать максимально приближенный к реальности контекст деятельности для развития компетенций обучающихся с минимальным потреблением ресурсов» [2].

Проектная деятельность предусматривает совокупность конкретных методов обучения и познания, которые содействуют решению реальных проблем, поскольку проектное обучение включает конгломерат исследовательских, поисковых и проблемных методов по характеру, которые являются творческими [5].

Все эти понятия это компоненты взаимодополняющих друг друга таких как: особенность организации деятельности, целенаправленность деятельности, фактор времени, масштаб изменений, реализующих в процессе деятельности

Проектирование как образовательное так и социальное позволяет обучающимся достичь опыт системного подхода к урегулированию таких проблем как межпредметные, надпредметные и личностные. Спрос на принятия действий, которые являются важными, чтобы удовлетворить стремления обучающихся в развитии коммуникативных компетенций, способствует к более успешному раскрытию творческого потенциала обучающихся.

Нами было проведено исследование, цель которого состояло в экспериментальной проверки реальных маршрутов развития коммуникативных компетенций обучающихся через разработки различных по характеру проектов.

Исследование указало на целесообразный подход к совершенствованию коммуникативных компетенций обучающихся, который заключается в реализации алгоритма комплексной коммуникации в рамках проектных задач с применением разноплановых заданий.

Задания могут быть систематизированы относительно новизны и трудности, ориентированные на усвоение коммуникативных действий, таких как авторство, способность к пониманию, критическое суждение и организаторские умения.

В условиях исследования были апробированы всевозможные формы выполнения проектного обучения, включая проведения пресс-конференции, сюжетно-ролевые игры, виртуальные путешествия, анимационные мастерские, творческие лаборатории, разного рода семинары.

Обучающиеся показали наибольший прогресс в развитии коммуникативных навыков при реализации проектов, инициатива которых исходила от них самих и отвечала их актуальным потребностям.

Для развития коммуникативных компетенций, весьма эффективными были проекты, которые были представлены обучающимися по их инициативе и, которые отвечали их личным потребностям.

В процессе экспериментального исследования использовались различные форматы оценок: первичные, промежуточные и итоговые, кроме того на итоговом этапе применялись задания творческого характера, тесты и социометрические опросы [3].

Результаты исследования показали заметное увеличение коммуникативных компетенций у всех обучающихся в среднем на 10%.

В свою очередь, исследование продемонстрировало, что осознанное усвоение знаний определяется, в первую очередь, положительным отношением к обучению и стремлению к познанию, что, несомненно, способствует формированию самооценки у обучающихся во время учебного процесса. Результаты эксперимента также выявили позитивную динамику развития коммуникативных компетенций у обучающихся в сфере образовательной среды современной школы.

Заключение. Можно утверждать, что вариативность форм проектов содействует развитию творческого потенциала личности обучающегося, что в свою очередь способствует укреплению интеллектуального ресурса России [4].

Внедрение в учебный процесс системного анализа теоретических основ проектного обучения и его результатов, даёт основание констатировать, что проекты расширяют рамки традиционных подходов и предоставляют дополнительные инструменты для достижения образовательных целей [7].

Эффективность проектного обучения в значительной степени обусловлено тем, насколько чётко учитывается специфика каждого учебного предмета и индивидуальные характеристики реализованного проекта.

Список литературы

1. Азимов Е.Г. Словарь методических терминов / Е.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – СПб.: Златоуст, 1999. – 150 с. – EDN OMBHCP
2. Голуб Г.Б. Проект-Базовое обучение как технология развития ключевых компетенций студентов / Г.Б. Голуб, О.В. Чуракова. – Самара: Профи, ЦПО, 2003.
3. Тесты для внешней оценки уровня развития ключевых компетенций учащихся / М.Г. Загребина, А.Ю. Плотникова, О.В. Севостьянов, И.В. Смирнова. – М., 2006.
4. Матяш Н.В. Психология проектной деятельности школьников в условиях технологического образования / Н.В. Матяш. – Мозырь: Белый ветер, 2000. – 285 с. – EDN VTDZB
5. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М., 2000.
6. Фаткуллина Ф. Современное высшее образование: проблемы и перспективы / Ф. Фаткуллина, Е. Морозкина, А. Сулейманова // Procedia – Социальные и поведенческие науки. – 2015. – С. 571–577.
7. Фишман И.С. Тесты для внешней оценки уровня развития ключевых компетенций учащихся / И.С. Фишман. – М., 2005.

Такмазян Виталий Петрович

магистр, преподаватель

Такмазян Ольга Сергеевна

бакалавр, преподаватель

Литвинова Анастасия Витальевна

преподаватель

ГБПОУ КК «Армавирский техникум технологии и сервиса»

г. Армавир, Краснодарский край

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В АРМАВИРСКОМ ТЕХНИКУМЕ ТЕХНОЛОГИИ И СЕРВИСА

Аннотация: статья посвящена анализу теорий и методик обучения и воспитания, применяемых в Армавирском техникуме технологии и сервиса. Рассматриваются как традиционные, проверенные временем подходы, так и современные методики, соответствующие современным требованиям к подготовке специалистов среднего звена. Особое внимание уделено сравнительному анализу эффективности разных подходов и определению оптимального сочетания элементов традиционного и инновационного обучения. Приводятся конкретные примеры и выводы относительно целесообразности применения тех или иных методик, что обеспечит дальнейшее улучшение качества образовательного процесса в техникуме.

Ключевые слова: теории обучения, методики воспитания, Армавирский техникум технологии и сервиса, профессиональная компетенция, традиционные подходы, инновационные методики, репродуктивный подход, проблемно-поисковые задания, коммуникация, профессионализм, качественные показатели образования.

Армавирский техникум технологии и сервиса играет важную роль в подготовке специалистов среднего звена для сферы услуг и производства. Эффективность образовательной деятельности обеспечивается сочетанием научно обоснованных подходов и передовых педагогических практик.

Основной задачей техникума является подготовка квалифицированных кадров, обладающих необходимыми знаниями и профессиональными навыками. Для достижения данной цели реализуется программа, основанная на сочетании традиционных и инновационных методов обучения и воспитания студентов.

Целью методики обучения и воспитания является формирование профессиональной компетенции будущих работников отрасли, способствующих решению профессиональных задач, связанных с технологиями обслуживания клиентов, управлением производственным процессом и качеством продукции.

В данной статье мы проведем анализ ключевых теорий и методик, используемых в настоящее время, и оценим их влияние на качество обучения и воспитания.

Традиционные теории обучения и воспитания основываются на классических подходах, проверенных временем. К ним относятся следующие.

Знания-центрированная теория. Согласно данному подходу, основной целью обучения считается накопление большого количества фактических знаний, их систематизация и глубокое понимание основ наук. Упор делается именно на объем знаний, которыми владеет ученик, а не на способы их приобретения и применения. Данный подход ценится за формирование стабильной и надежной информационной базы, необходимой в ряде профессий, где важны точные факты и алгоритмы.

Авторитарная методика. Эта методика характеризуется жесткой организацией учебного процесса, абсолютным авторитетом преподавателя и полным подчинением учеников установленным правилам. Часто используется в начальных классах и на занятиях, где дисциплина необходима для нормального функционирования коллектива.

Репродуктивная методика. При таком подходе основное внимание уделяется механическому воспроизведению полученной информации. Она часто применяется на начальном этапе обучения, когда необходимо освоить базовые термины, формулы и правила. Методика полезна для быстрого накопления элементарных сведений и формирования простейших навыков.

Из данных аспектов мы делаем вывод, что традиционные подходы имеют ограничения в рамках современных требований к образованию, поскольку недостаточно развивают аналитические и творческое мышление, а также самостоятельность учащихся. В то же время современные теории и методики направлены на максимальное раскрытие потенциальных возможностей учащихся и подготовку их к активным действиям в быстро меняющемся мире. Наиболее значимыми среди них являются:

Деятельностная теория. Данная теория основана на понимании, что знания формируются в результате активного участия обучающихся в процессах познания. Основной акцент сделан на активную позицию ученика, который исследует предмет, экспериментирует и приобретает знания через собственную деятельность. Эта теория поощряет активное участие студентов в изучении материала, решение практических задач и взаимодействие друг с другом.

Проблемно-поисковая методика. Это один из наиболее популярных современных подходов, основанный на постановке перед студентами открытых и сложных задач, решение которых требует самостоятельного размышления, обсуждения и поиска путей выхода из затруднений. Основная идея методики заключается в обучении через исследование и решение проблем, что стимулирует критическое мышление и творческое осмысление изучаемого материала.

Проектная методика. Эта методика построена вокруг выполнения учебных проектов, отражающих будущую профессиональную деятельность. Студенты решают задачи, близкие к реальной рабочей обстановке, разрабатывают проекты, презентуют их, защищают перед коллегами и преподавателями. Таким образом, ученики приобретают не только академические знания, но и практические навыки, приближенные к рабочим ситуациям.

Коммуникативные методики. Такие методики делают упор на развитие коммуникативных навыков, межличностного взаимодействия и социального общения. Общение в группе, совместная работа, публичные выступления и переговоры – всё это важные компоненты, формирующие личность будущего специалиста.

Данные методики способствуют повышению качества образования, развивают важные личные и профессиональные качества, позволяют учащимся достигать значительных успехов в освоении новых знаний и приобретении полезных навыков.

Наш Армавирский техникум технологии и сервиса применяет смешанный подход, комбинирующий элементы традиционных и современных теорий и методик. Такой подход позволяет сохранить преимущества традиционной структуры урока и одновременно внедрить инновационные идеи и техники, повышающие эффективность обучения и воспитания.

Одним из примеров смешанного подхода может служить сочетание авторитарной и проблемно-поисковой методик. Авторитет преподавателя остается важным элементом, обеспечивающим порядок и контроль над выполнением заданий, а постановка проблемных задач развивает креативность и умение анализировать ситуации.

Проведенный анализ выявил значительные преимущества современных теорий и методик обучения и воспитания по сравнению с традиционными подходами. Новые концепции подчеркивают значимость активного участия студентов в учебном процессе, постановки открытых проблемных задач и проектной деятельности, что способствует глубокому пониманию материала, развитию критического мышления и приобретению важнейших жизненных навыков.

Тем не менее, необходимо учитывать, что универсального рецепта идеального обучения не существует. Разнообразие групп обучающихся, специфика учебных программ и ресурсные возможности учреждений диктуют необходимость гибкого выбора подходов и методов. Комбинированные

методики, сочетающие традиционные и инновационные элементы, демонстрируют наибольшую эффективность, так как обеспечивают баланс между передачей базовых знаний и стимуляцией творческой активности студентов.

Важно отметить, что выбор оптимальной теории и методики обучения и воспитания зависит от многих факторов, включая характер контингента, доступность материальных и кадровых ресурсов, региональные особенности и актуальные требования работодателей. Именно комплексное рассмотрение всех этих аспектов позволяет разработать наиболее эффективный подход к подготовке конкурентоспособных специалистов и всесторонне развитых личностей.

Таким образом, основным выводом проведенного анализа является рекомендация широкого внедрения современных методик, особенно в сочетании с элементами традиционных подходов, что гарантирует оптимальное соотношение дисциплинарной строгости и творческого самовыражения, необходимого для успеха будущих профессионалов.

Список литературы

1. Бордовская Н.В. Психология и педагогика / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2025.
2. Давыдова Т.М. Профессиональное становление молодого педагога: теория и практика / Т.М. Давыдова, Ю.С. Смирнова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2024.
3. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогических исследований / В.И. Загвязинский, Д.Б. Хижнякова. – М.: Просвещение, 2025.
4. Исаев И.Ф. Образовательные технологии XXI века: гуманизм и развитие личности / И.Ф. Исаев, Т.Д. Харламова. – Тюмень: Тюменский государственный университет, 2024.
5. Николаева Л.Е. Особенности профессиональной подготовки студентов вузов / Л.Е. Николаева, Э.Р. Фомина. – Самара: Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королёва, 2025.

Трифорова Татьяна Михайловна

канд. биол. наук, доцент

Педагогический институт ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

Григорьева Анастасия Константиновна

студентка

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ БИОЛОГИИ

Аннотация: в статье описываются методические особенности деятельности учителя биологии, способствующие формированию исследовательских умений у обучающихся. Приведены данные диагностики уровня сформированности исследовательских умений у обучающихся пятого класса МБОУ СОШ с. Георгиевка Хабаровского края и перечислены направления дальнейшей работы с данными школьниками.

Ключевые слова: урок, исследование, биология, умения, диагностика, обучающиеся.

Формирование исследовательских умений обучающихся является одной из основных задач образования в современном мире. В процессе обучения биологии особенно важно развивать у обучающихся навыки проведения научных исследований, анализа данных, формулирования гипотез и выводов, использование научной литературы. Эти умения помогут им не только лучше понимать предмет, но и стать активными участниками научного сообщества, грамотно доносить свои мысли, принимать решения и нести ответственность за свои действия. Для формирования исследовательских умений обучающихся в процессе преподавания биологии необходимо использовать различные методы обучения, такие как лабораторные работы, проектные задания, полевые исследования, а также активное использование информационных технологий. Важно, чтобы обучающиеся имели возможность самостоятельно выбирать темы и методы исследований, формулировать свои предположения и проверять их на практике. Кроме того, учителя биологии должны внимательно следить за развитием исследовательских умений обучающихся, оценивать их работу и помогать им в развитии навыков научного мышления.

В связи с этим и была сформулирована цель данной работы: выявить методические особенности формирования исследовательских умений у обучающихся в процессе обучения биологии.

Задачи исследования.

1. Изучить литературу по теме исследования.
2. Проанализировать имеющиеся методы и приемы, способствующие формированию исследовательских умений у обучающихся в процессе преподавания биологии.

3. Оценить уровень сформированности исследовательских умений у обучающихся пятого класса МБОУ СОШ с. Георгиевка Хабаровского края.

Одной из основных задач школы является формирование и развитие у обучающихся исследовательских умений, которые позволяют им активно включаться в творческую, исследовательскую деятельность. Поэтому задача учителя заключается в том, чтобы помочь ученику стать свободной, творческой и ответственной личностью. Для этого необходимо понимать какой результат учитель планирует осуществить: развитие навыков наблюдения и описания биологических объектов и явлений; поиск и анализ информации из различных источников, включая научные статьи, книги и интернет-ресурсы; умение проводить эксперименты и наблюдения, анализировать полученные данные и делать выводы на основе них; развитие критического мышления и умения анализировать научные доказательства; умение формулировать научные гипотезы и тестировать их в ходе экспериментов; развитие навыков работы с научным оборудованием и лабораторными инструментами; умение оформлять научные работы в соответствии с требованиями научного сообщества; развитие навыков презентации и передачи полученных знаний и результатов исследований; владение методами статистического анализа данных и их интерпретация. Для этого необходимо так организовать учебную работу детей, чтобы они смогли усвоить процедуру исследования, последовательно проходя все его основные пункты: мотивация исследовательской деятельности; постановка проблемы; сбор исследуемого материала; систематизация и анализ полученного материала; выдвижение гипотез; проверка гипотез; доказательство или опровержение гипотез [3].

Диагностика уровня сформированности исследовательских умений проводилась у обучающихся 5 класса МБОУ СОШ с. Георгиевка Хабаровского края в период с октября по ноябрь 2024 г. Для выявления когнитивного уровня сформированности исследовательских умений использовали анкету Е.М. Муравьева «Умеете ли Вы?». Данная диагностика позволяет выявить уровень знаний обучающихся об экспериментально-исследовательской деятельности, о проектировании и этапах работы [2]. Для выявления уровня эмоционально-оценочного критерия использовали анкету Ю.А. Казмирова «Мое отношение к исследовательской деятельности», по которой можно в полной мере сказать о личном отношении каждого обучающегося к исследовательской деятельности [1]. Тест «Определение интенсивности познавательной потребности» по В.С. Юркевич был выбран для определения уровня поведенческого критерия [4].

Первым школьникам было предложено пройти тест «Определение интенсивности познавательной потребности» по В.С. Юркевич, по окончании которого были получены следующие результаты. У большинства обучающихся познавательная потребность выражена на среднем уровне. Есть группы детей, проявляющие как высокую, так и низкую интенсивность познавательной потребности. Это говорит о том, что необходимо дифференцировать подход к развитию познавательной активности у обучающихся. Большая часть детей (60%) демонстрирует среднюю интенсивность, что говорит о необходимости создания для них мотивации и подходящих условий для более вовлеченного участия в умственной деятельности. Почти 33% школьников не стремятся к самостоятельному решению трудных вопросов, что говорит о потенциальной зоне роста и необходимости развития самостоятельности в познании. Около 40% детей ответили, что не проявляют яркое выражение эмоций по отношению к умственной работе. Это может быть связано с их немотивированностью к получению новых знаний или нежеланием заниматься умственной деятельностью, в том числе исследовательской или экспериментальной деятельностью. Большинство обучающихся (53%) не активно задают вопросы, что может говорить о низкой любознательности и/или страхе показаться глупым, а также недостаточном уровне мотивации. Результаты диагностики показывают, что необходимо предпринять целенаправленные усилия по развитию познавательной потребности у детей. Применение дифференцированного подхода, развитие самостоятельности, стимулирование интереса к чтению и создание эмоционально вовлекающей среды поможет повысить уровень познавательной активности детей и развить их интеллектуальный потенциал.

Анализ ответов респондентов на вопросы анкеты Е.М. Муравьева «Умеете ли Вы?» выявил следующее. Целеполагание и планирование сильно развиты у большинства обучающихся (90%, 80%). Дети понимают, зачем они проводят исследование и как организовать свою деятельность. Практические навыки сформированы также на высоком уровне (73%), что говорит о том, что обучающиеся не боятся практической работы и публичных выступлений. Навыки работы с информацией сформированы на среднем уровне (53%) с потенциалом для развития у обучающихся. А это значит, что школьники нуждаются в обучении методам поиска, анализа и обобщения информации, а также умениям формулирования выводов. Выдвижение гипотез и анализ являются самыми слабыми сторонами (умения сформированы лишь у 20% и 33% школьников соответственно) и требуют особого внимания у ребят. Это ключевые моменты исследовательской деятельности, которые требуют целенаправленного развития. Анализ теста выявил как сильные стороны опрашиваемых школьников: умеют ставить цели, планировать работу, искать пути достижения целей, проводить эксперименты и выступать публично, так и слабые: трудности с формулированием гипотез, выводов, а также неумение работать с информацией. В соответствии с данными результатами теста необходимо скорректировать образовательный процесс

и уделить особое внимание развитию навыков формулирования гипотез, выводов и работы с информацией.

Анализ ответов школьников на вопросы диагностики Ю.А. Казимирова «Мое отношение к экспериментально-исследовательской деятельности» показал следующее. Более 70% детей либо испытывают желание, либо хотели бы заниматься исследовательской деятельностью, что является хорошей основой для дальнейшего развития их исследовательских навыков. Около 80% респондентов задают вопросы, которые лежат в основе исследований, они интересуются процессами, причинами и происхождением. Однако, необходимо работать с группой детей, которые не любят задавать вопросы, стимулировать их любопытство, узнать причины их нежелания спрашивать у учителя. Подавляющее большинство детей (94%) осознают ценность поддержки взрослых в исследовательской деятельности, что говорит о необходимости создания благоприятной атмосферы для их развития. В целом, результаты диагностики показывают положительное отношение большинства детей к экспериментально-исследовательской деятельности. Большая часть обучающихся (82%) испытывает желание заниматься исследованиями, задает вопросы, демонстрирующие интерес к процессам и причинам явлений, а также желает поддержки взрослых в своих исследовательских начинаниях. Однако, есть и группа детей (18%), которая не проявляет интереса к данной деятельности, что также важно учитывать. Дальнейшая работа по созданию благоприятной среды и активному вовлечению обучающихся в разные формы исследований поможет им развить необходимые навыки и реализовать свой потенциал.

Таким образом, процесс формирования исследовательских умений в области биологии должен включать разнообразные формы и методы обучения, создавая современному школьнику все необходимые условия для приобретения опыта эмоционально-ценностных отношений актуализации процессов саморазвития и самосовершенствования своей личности. Исследование в школе немыслимо без актуализации познавательной деятельности обучающихся и формирования отношений сотрудничества между учителями и школьниками в процессе обучения.

Список литературы

1. Анкета для учащихся «Мое отношение к исследовательской деятельности в школе» по Ю.А. Казимировой [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/ankieta-dlia-uchashchikhsia-moie-otnosheniie-k-issliedovatel-skoi-dieiatiel-nosti-v-shkolie.html> (дата обращения: 17.06.2025).
2. Анкета «Умеете ли Вы?» по Муравьеву Е.М. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.psihdocs.ru/programma-rerpodgotovki-uchitele-nachalenih-klassov.html?page=22> (дата обращения: 17.06.2025).
3. Далингер В.А. Учебно-исследовательская деятельность учащихся в процессе изучения математики / В.А. Далингер // Вестник Омского государственного педагогического университета. – 2007. – С. 36–39 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gramota.net/article/alm20101409/fulltext> (дата обращения: 17.06.2025).
4. Диагностика определения интенсивности познавательной потребности по В.С. Юркевич [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/materialy-k-attestatsii/library/2019/04/30/diagnostika-opredeleniya-intensivnosti> (дата обращения: 17.06.2025).

Трифорова Татьяна Михайловна

канд. биол. наук, доцент

Жуковская Дарья Евгеньевна

студентка

Педагогический институт ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ЭФФЕКТИВНОСТЬ НАГЛЯДНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ХИМИИ

Аннотация: в статье приведен перечень подходов к применению различных видов наглядных средств обучения в процессе преподавания химии. Экспериментально подтверждена высокая эффективность применения наглядных средств обучения на уроках химии 8 класса в повышении успеваемости, качества знаний и обученности обучающихся МБОУ СШ №5 г. Советская Гавань.

Ключевые слова: средства обучения, урок, химия, наглядность, успеваемость, качество знаний, обученность.

В современном обществе все больше и больше внимания уделяется использованию средств наглядности в обучении школьников. Психологами давно доказано, что материал более эффективно усваивается, когда задействованы все органы восприятия: слух, зрение, чувствительность. Таким образом, в процессе усвоения материала учителю важно актуализировать наглядно-образное и наглядно-действенное мышление школьников. Однако во многих школьных учебниках, содержащих материал по химии, наглядность представлена весьма скудно, а того, что имеется, не всегда достаточно для воссоздания целостной картины восприятия. Не хватает методических рекомендаций по

использованию наглядности при изучении химии в школе, в то время как они являются необходимым компонентом при подготовке к уроку. Таким образом, тема нашего исследования является актуальной и требует более тщательного изучения.

Цель исследования: выявить эффективность использования наглядных средств обучения на уроках химии.

Для достижения указанной цели в работе определены следующие задачи.

1. Выявить теоретические и методические основы проведения уроков химии с использованием наглядных средств обучения.

2. Провести исследование эффективности применения наглядных пособий на уроках химии как приёма, повышающего успеваемость, качество знаний и обученность школьников.

Методика преподавания учебного предмета химии предполагает использование в образовательном процессе разнообразных средств наглядности. В учебном процессе, при изучении химии закладываются теоретические основы через понятия, законы, теории, факты. При этом необходимо помнить, что комплексное использование средств наглядности будет методически оправдано лишь тогда, когда они не вызывают раздражение, утомление и непонимание у обучающихся. Поэтому используемое средство наглядности имеет смысл применять лишь для повышения качества процесса обучения химии, успеваемости и обученности. Таким образом, наглядные средства выступают одним из основных и эффективных методов обучения химии в школе.

Учитывая специфику химии как учебного предмета, можно сказать, что формирование основных химических понятий необходимо осуществлять на основе конструктивистского подхода, предложенного Ж.И. Шоровой [5]. Реализация конструктивистского подхода предполагает: создание конструктивной обучающей среды; управление конструктивной деятельностью обучающихся и усиление роли наглядных средств в процессе познания.

Е.Ю. Раткевич выделяет наглядность I, II и III рода [3]. К наглядности I рода отнесли все то, что обучающиеся видят непосредственно в результате самостоятельного проведения реальных химических экспериментов (изменение цвета раствора, выделение газа, образование осадка и т. п.), а также внешний и внутренний облик реакторов, различных химических установок и т. п. К наглядности II рода относят символьную (модельную) запись проводимых или демонстрируемых химических явлений и процессов, графическое отображение образования или разрушения химических связей, строение молекул, атомов и т. п. Мультимедийную наглядность, которая позволяет не только сочетать в динамике наглядности первых двух родов, но и существенно расширить и обогатить их возможности введением фрагментов мультимедиа благодаря использованию информационной технологии относят в наглядности III рода [4]. При этом отличительной особенностью III типа наглядности является возможность объединения реального химического объекта и его сущности на разных уровнях. Наряду с этим компьютер предоставляет возможность пользователю (ученику или учителю) активно подключаться к демонстрациям, ускоряя, замедляя или повторяя, по мере необходимости, изучаемый материал, управлять и моделировать сложными химическими процессами, систематизировать, классифицировать и фиксировать на экране монитора необходимую информацию и т. п.

Изучение школьниками предмета химии предполагает формирование понятий об объектах, явлениях и процессах, не воспринимаемых органами чувств. Школьники имеют дело с объектами, представляющими абстрагирование от действительного мира, обобщающими разнообразные реальные и идеальные ситуации (например, равновесие в системах химических реакций, движение молекул в газе) [2].

Одним из наглядных средств при обучении химии является моделирование. В широком смысле модель – это упрощенный мысленный или знаковый образ какого-либо объекта, или системы объектов, используемый в качестве «заместителя» т.е. способность замещать его так, что изучение даст новую информацию об этом объекте. Интересно мнение Д.И. Мычко о том, что учебные модели, несмотря на свою чувственно-наглядную форму, представляют собой средства формирования не «конкретных образов», а абстрактных понятий, т.е. модель – это своеобразный «сплав» наглядности и понятия [3]. Визуализация моделей позволяет лучше понять сложные химические реакции, например, разрушение озонового слоя, парниковый эффект, разложение токсических веществ, биохимические процессы в экосистемах.

Значительное место в процессе обучения занимают записи и рисунки на доске. Данный метод широко применяется на всех уроках химии. Он облегчает процесс восприятия нового материала для обучающихся. Качественно выполненные рисунки и рациональное использование доски помогают ученикам запомнить изучаемые понятия, научные факты, суть различных явлений и т. д.

Большинство понятий курса химии представлено знаковыми символами, усвоение которых требует их запоминания, порой механического заучивания и фрагментарного восприятия. Умение оперировать понятиями не у каждого ученика развивается, его отсутствие мешает дальнейшему усвоению последующих тем школьного курса химии. Еще более трудному усвоению подвергаются такие понятия, как связь, реакция, превращения, которые носят процессуальный смысл. Таким образом, педагогическое воздействие, оказываемое на уроке, должно быть направлено на развитие умений и опыта творческой деятельности обучающихся, что обеспечивают успех в современном конкурентном

мире. Однако достижению вышеуказанных компонентов содержания образования невозможно, если у обучающихся отсутствует желание активно заниматься образовательной деятельностью. В связи с этим возникает проблема, реализации принципа, связанного с установлением у обучающихся положительной мотивации, необходимой для осознанного его включения в учебный процесс.

В качестве педагогического эксперимента было проведено тестирование среди 50 школьников, обучающихся 8-х классов (8А и 8Б). Из них 25 человек 8А класса составили экспериментальную группу, 25 человек 8Б – контрольную. Педагогический эксперимент проводился в МБОУ СШ №5 г. Советская Гавань. Во время подготовки к тестированию экспериментальной группы использовали специально разработанный комплекс наглядных пособий, а контрольная группа работала с применением традиционных для химии таблиц Д.И. Менделеева и записями на доске. В экспериментальной группе, помимо учебного программного материала были дополнительно использованы наглядные материалы по теме «Кислород»: цифровые образовательные ресурсы, которые помогают усилить восприятие получаемого учебного материала. Для обучающихся был продемонстрирован видеофильм «Способы получения кислорода в лаборатории» и «Получение кислорода разложением перманганата калия методом вытеснения воздуха». Перечень наглядных средств, используемых для проведения уроков по теме «Водород», включал в себя следующие средства наглядности: записи на доске, периодическая таблица Д.И. Менделеева, портреты ученых, модель молекулы водорода, цифровые образовательные ресурсы – видеофильмы «Водород» и «Получение водорода», интерактивные плакаты с моделью водорода, а также проведение практической работы «Получение водорода и исследование его свойств».

Результатом исследования эффективности усвоения материала по разделам «Кислород» и «Водород» стали оценки, количественное выражение, которых переведено в отметку, на основании чего и сделан вывод об уровнях усвоения тем [1]. Обучающиеся, ответившие на все 10 вопросов самостоятельной работы соответствуют высокому уровню усвоения темы раздела – отметка «5». Обучающиеся, ответившие на 6–9 вопросов – соответствуют среднему уровню усвоения – отметка «4»; «3». Обучающиеся, ответившие на 5 и менее вопросов – соответствуют низкому уровню усвоения знаний пройденного раздела – отметка «2».

Чтобы выявить эффективность применения наглядных средств обучения на уроках химии, нами была использована методика расчёта успеваемости, качества знаний и обученности:

– успеваемость = (кол-во «5» + кол-во «4» + кол-во «3») / общее количество обучающихся;

– качество знаний = (кол-во «5» + кол-во «4») / общее количество обучающихся.

– обученность = (кол-во «5» + кол-во «4» * 0,64 + кол-во «3» * 0,36 + кол-во «2» * 0,16 + кол-во «н/а» * 0,08) / общее количество обучающихся.

По итогам изучения темы «Кислород» было выявлено, что использование учителем наглядных средств в экспериментальной группе 8А класса способствовало более продуктивному усвоению школьниками пройденного материала. Так, высокий уровень в экспериментальной группе был выше на 32%, средний на 4%, низкий уровень отсутствовал. Результаты изучения темы «Водород» следующие. Высокий уровень усвоения повысился на 32%, низкий – понизился на 16%.

По итогам изучения тем «Кислород» и «Водород» было выявлено, что использование учителем наглядных средств в экспериментальной группе 8А класса способствовало более продуктивному усвоению школьниками пройденного материала. Так, успеваемость в экспериментальном классе на протяжении изучения тем сохранялась на уровне 100%, что выше на 28% и 24% соответственно, чем в контрольном классе (табл. 1). Среди показателей качества знаний и обученности также выявлена положительная динамика. Так, в экспериментальном классе качество знаний выше на 36% и 28% соответственно, чем в контрольной группе. Обученность повысилась на 27,2% и 24,16% соответственно.

Таблица 1

Сравнительная характеристика результатов усвоения материала по темам «Кислород» и «Водород» в экспериментальной и контрольной группах, %

Полученные результаты	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Успеваемость	Качество знаний	Обученность	Успеваемость	Качество знаний	Обученность
Тема «Кислород»	100	80	77,12	72	44	49,92
Тема «Водород»	100	76	77,44	76	48	53,28

Таким образом, результаты проведенного эксперимента подчёркивают значимость использования наглядных средств на уроках химии при усвоении материала посредством яркой и динамичной подачи информации.

Проведенное исследование показало, что, используя наглядные средства, учитель достигает целей урока более эффективным способом. В экспериментальной группе 8А класса не было выявлено ни одного обучающегося, который бы не усвоил пройденные темы. И напротив, при преподавании

материала без использования наглядных средств, которое было проведено в контрольной группе 8 Б класса, школьниками не были усвоены темы пройденных уроков.

Список литературы

1. Каверина А.А. Система оценки достижений планируемых предметных результатов освоения учебного предмета «Химия» / А.А. Каверина, М.Г. Снастина. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. – 55 с. – EDN LPAJZP
2. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2020. – 576 с.
3. Ляпина О.А. Исследовательская деятельность школьников в процессе изучения химии / О.А. Ляпина, Ю.М. Сухарева // Учебный эксперимент в образовании. – 2021. – №3 (99). – С. 53–60. – DOI 10.51609/2079-875X_2021_03_53. – EDN DEXNJK
4. Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая российская энциклопедия, 2022. – 528 с.
5. Шатова Е.А. Специфика содержания и методов обучения с позиции применения при обучении общей химии наглядного моделирования / Е.А. Шатова, И.С. Борисевич, Е.Я. Аршанский // Вестник науки. – 2023. – №2 (119). – С. 49–59.

Трифоновна Татьяна Михайловна

канд. биол. наук, доцент

Муродова Муниса Ориф кизи

студентка

Педагогический институт ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ПРОДУКТИВНОСТЬ ЗАПОМИНАНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА ПО БИОЛОГИИ И ХИМИИ

Аннотация: в статье приводится анализ некоторых приемов и методов, повышающих продуктивность запоминания обучающихся на уроках биологии и химии. Кроме того, приведены результаты исследования продуктивности запоминания у обучающихся в МБОУ СОШ №24 имени Д. Желудкова г. Хабаровска.

Ключевые слова: продуктивность запоминания, биология, урок, химия, учебный процесс, обучающиеся.

Современный образовательный процесс в школе направлен на создание перечня необходимых условий для раскрытия и совершенствования когнитивных способностей обучающихся: внимания, воображения, мышления, памяти. Память является одним из определяющих аспектов развития школьников. Однако, не каждому человеку от природы дана совершенная память, способная освоить необходимую ему информацию. Поэтому так важна тренировка памяти, ее развитие, развитие способностей по анализу огромного потока поступающей информации. Таким образом, тема исследования является весьма актуальной и требует более тщательного изучения.

Цель исследования: выявить эффективность приемов и способов, повышающих продуктивность запоминания учебной информации обучающимися на уроках биологии и химии.

Для достижения указанной цели в работе определены следующие задачи.

- 1) выявить теоретические и методические основы повышения продуктивности запоминания учебного материала в образовательном процессе;
- 2) провести исследование на определение продуктивности запоминания у обучающихся 6 и 8 классов;
- 3) разработать рекомендации учителям по повышению запоминания учебного материала в процессе преподавания химии и биологии в 6 и 8 классах.

В настоящее время существует достаточно большое разнообразие специальных приемов и способов, которые помогают современному школьнику облегчить запоминание и увеличить объем своей памяти. Есть и специальные системы, позволяющие создавать ассоциативные связи, среди которых необходимо упомянуть мнемотехнику. Мнемотехника позволяет легче запоминать достаточно сложные понятия путем замены абстрактных фактов и объектов на представления и понятия. Поэтому ее целесообразно применять для запоминания не запоминаемой на первый взгляд информации. Например, в биологии это могут быть периоды и эры, названия черепных нервов и т. д.

Достаточно четко и полно основные приемы мнемотехники сформулировал Эренберг. Так, например, можно использовать рифму, то есть зарифмовать сложную информацию для облегчения ее запоминания. Использование аббревиатуры позволяет не только сокращать длинные названия, но и способствует их запоминанию. Или прием кодирования информации в простое предложение, где все слова начинаются с первых букв слов, которые нужно запомнить. Например, для запоминания цветов радуги рекомендуется пользоваться фразой: «Каждый охотник желает знать, где сидит фазан». Можно использовать и метод расположения предметов. Суть его заключается в том, что запоминание предметов происходит за счет фиксирования их местоположения. Еще один прием мнемотехники –

использование картинок. Данный прием подразумевает перевод различных терминов, имен собственных в картинки, что также делает процесс запоминания более легким. И наконец, использование цепочек. Суть данного приема заключается в том, чтобы найти связь между предметом и ассоциацией, возникающей с ним [3].

Эмоциональное восприятие материала также как и мнемотехника, способствует лучшему запоминанию и усвоению материала, так как вовлечение в запоминание эмоций играет первостепенную роль при запоминании.

Необходимо также помнить и о том, что повторение информации способствует ее эффективному сохранению в памяти. При этом первое повторение материала целесообразно осуществить через 30–40 мин., второе – желательно в течение дня, а третье – на следующий день, с третьего по седьмой день – по одному повторению. Необходимо помнить о том, что правильно организованное повторение означает прочтение и незамедлительное его воспроизведение. Чередуя чтение и воспроизведение должно осуществляться минимум 2 раза.

Поскольку при обучении химии и биологии школьникам предъявляются достаточно высокие требования к запоминанию и дальнейшему использованию различного учебного материала, представляет интерес анализ того, как должна быть организована эта деятельность. Так, Д.В. Шведов выделяет следующие методы запоминания: мнемоническое запоминание, запоминание без записей, запоминание путем повторения информации, осмысленное запоминание, эмоциональное запоминание [2]. По мнению Е.Е. Минченкова, для запоминания, которое приведет к прочному усвоению материала, необходимо использовать прием смысловой группировки содержания. Суть данного приема заключается в разработке интеллект-карт. При этом на результативность запоминания, по мнению Е.Е. Минченкова, также влияют рекомендации учителя по поводу того, что именно обучающимся необходимо запомнить надолго и прочно, а с чем достаточно только ознакомиться [1]. Г.М. Чернобельская считает, что в основе запоминания учебного материала должна лежать активная мыслительная деятельность обучающихся, которая должна быть направлена на самостоятельное приобретение знаний и развитие познавательных способностей. В. А. Шелонцев также отмечает, что учебный материал по химии будет запоминаться обучающимися с большей продуктивностью, если он будет включен в деятельность по решению познавательных задач. А это значит, что запоминание формул химических веществ может быть осуществлено как при их механическом заучивании, так и при решении познавательных задач, которые требуют от обучающихся активной умственной работы.

Исследование продуктивности запоминания провели среди ребят, обучающихся в МБОУ СОШ №24 имени Д. Желудкова г. Хабаровска. Всего приняло участие 97 человек из 6-х и 8-х классов, которые были разделены на две группы: экспериментальную и контрольную. Учебный процесс в экспериментальной группе сопровождался активным использованием различных приемов и способов, повышающих продуктивность запоминания. В контрольной группе учебный процесс сопровождался использованием традиционных методов. В ходе исследования было проведено две диагностики: входная и итоговая. На этапе входной диагностики ребятам 6 класса было предложено 20 терминов по биологии за 5 класс: клетка, ядро, цитоплазма, оболочка, ткань, орган, таксоны, бактерия, вирус, класс, отряд, семейство, род, вид, сообщество, флора, фауна, ландшафт, цепь питания, микроскоп. Ребятам 8 класса было предложено 20 терминов по биологии за 7 класс: растения, водоросли, мхи, плауны, хвощи, папоротники, голосеменные, покрытосеменные, двудольные, однодольные, грибы, лишайники, бактерии, цветок, шишка, свет, температура, влага, крестоцветные, розоцветные. Для запоминания ребятам было дано 40 секунд. Продуктивность запоминания рассчитали по формуле: количество правильно воспроизведенных слов * 100% / количество предлагаемых слов. Итоговая диагностика проводилась после продолжительного учебного процесса, которая составила 34 недели. Проведено в общей сложности по 68 уроков химии и биологии. По окончании учебного процесса была проведена итоговая диагностика продуктивности запоминания. Ребятам 6 класса было предложено 20 терминов по биологии по изученным темам за 6 класс: автотрофы, гетеротрофы, вид, вегетативное размножение, прививка, подвой, привой, систематика, ареал, слоевище, ризоиды, спорофит, эволюция, круговорот веществ, биотип, агроценоз, зародыш, рост, проросток, ткань. Ребятам 8 класса было предложено 20 терминов по биологии за 8 класс: зоология, вид, органоиды, органы, раздражимость, рефлекс, ложноножка, циста, пелликула, клеточный рот, эктодерма, энтодерма, мезодерма, стрекательные клетки, яйцеклетка, колония, полип, тип, черви.

Результаты входной диагностики, полученные в экспериментальной группе, показывают значительное превышение объема долговременной памяти. Высокий уровень наблюдается у 15 обучающихся экспериментальной группы, что составляет 60% и у 4 человек в контрольной группе, что составляет 16%. Средний уровень наблюдается у 7 обучающихся экспериментальной группы, что составляет 28% и у 12 человек в контрольной группе, что составляет 48%. Обучающиеся, которые показали низкий уровень усвоения темы урока в контрольной группе составили 9 человек, что составляет 36%. Низкий уровень в экспериментальной группе – 3 человека, что составляет 12%.

Результаты итоговой диагностики оценки продуктивности запоминания показали интенсивное повышение значений уровня запоминания. Отличную продуктивность запоминания в 6-х классах в контрольной группе показали 12%, в экспериментальной группе 25%, в 8-х классах в контрольной группе

15%, в экспериментальной группе 30% обучающихся. Очень хорошую продуктивность запоминания в 6-х классах в контрольной группе показали 20% обучающихся, в экспериментальной 30%, в 8-х классах в контрольной группе составило 25% и в экспериментальной 44%. Хорошую продуктивность запоминания в 6-х классах в контрольной группе показали 30%, в экспериментальной 26% обучающихся, в 8-х классах в контрольной группе составило 28% и в экспериментальной 12%. Удовлетворительный результат в 6-х классах в контрольной группе показали 28% обучающихся, в экспериментальной 14% обучающихся, в 8-х классах в контрольной группе составило 27% и в экспериментальной 10%. Плохой результат был выявлен в 6-х классах в контрольной группе среди 8% обучающихся, в экспериментальной – среди 5% обучающихся, в 8-х классах в контрольной группе составило 1% и в экспериментальной 4%. Очень плохой результат продуктивности запоминания был выявлен в 6-х классах в контрольной группе у 2% обучающихся, в 8-х классах в контрольной группе у 4%.

Таким образом, результаты проведенного исследования подчёркивают значимость использования специальных дополнительных средств обучения для эффективного запоминания обучающимися предмета. Используя такие средства, как демонстрация, лабораторная работа, а также опорные конспекты, учитель достигает целей урока более эффективным способом. Кроме того, учителям химии и биологии целесообразно соблюдать следующие рекомендации по повышению продуктивного запоминания: вовлекайте в процесс подачи информации как можно больше чувств; используйте образную ассоциацию; активно применяйте личные комментарии, которые также способствуют эмоциональному вовлечению учебной информации в долговременную память; старайтесь не создавать ситуации беспокойства, ведь это препятствует концентрации внимания и блокирует механизмы памяти.

Список литературы

1. Иванова А.Н. Творческие домашние задания как способ запоминания учебной информации младшими школьниками / А.Н. Иванова // Традиции и инновации в педагогике начальной школы: сборник научных трудов. – Симферополь, 2024. – С. 88–92. EDN PFXFYQ
2. Сазонова Т.Н. Интеллект-карта как способ эффективного запоминания и систематизации учебной информации по физике / Т.Н. Сазонова // Молодой ученый. – 2024. – №35 (534). – С. 170–173. EDN BTPRIO
3. Чернобельская Г.М. Методика обучения химии в средней школе / Г.М. Чернобельская. – М.: Владос, 2010. – 336 с.

Фоменко Наталья Викторовна

канд. пед. наук, доцент

Медведева Юлиана Евгеньевна

студентка

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

СОТРУДНИЧЕСТВО КАК ЭФФЕКТИВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ И ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Аннотация: в статье рассматриваются некоторые приемы технологии сотрудничества как эффективного способа взаимодействия учителя и обучающихся, используемого на уроках русского языка в начальной школе и направленного на овладение типами учебных действий. К последним относятся способность принимать и сохранять учебную цель и задачу, планировать ее реализацию, контролировать и оценивать свои действия, вносить соответствующие коррективы в их выполнение, ставить новые учебные задачи, проявлять познавательную инициативу в учебном сотрудничестве.

Ключевые слова: технологии, обучающая структура, ФГОС НОО, русский язык, сотрудничество, методика кооперативного обучения.

Современные реалии принуждают нас приспосабливаться к новым условиям, трансформироваться самим и изменять окружающий нас мир. Не стала исключением и школа, точнее – система образования в целом. Одним из необратимых результатов происходящих в мире процессов стала доступность информации.

В связи с этим в современном образовании возникает вопрос – кем в этой реальности должен стать учитель для учеников? Раньше роль учителя была неоспорима велика – это был тот человек, который непосредственно передавал детям знания, свой опыт. Сегодня же почти каждый индивидуум имеет возможность одним кликом получить доступ к абсолютно любой информации. И как быть учителю? Нужно ли как-то ограничивать этот доступ или можно подстроиться и улучшить качество процесса поиска информации?

В нынешнее время подавляющее большинство людей уже не может полноценно существовать без доступа во всемирную паутину. Реальное общение существенно уступает общению в социальных сетях, динамично развивается система дистанционного образования. У школьников отсутствует мотивация читать настоящие книги, сегодня многие из них выбирают различные формы виртуального

досуга. И если принять такое положение дел как данность, а не задаваться вопросом о причинах данной ситуации, которые вполне понятны, то ответ очевиден: учитель должен стать проводником. Не просто делится своими знаниями и, частично, жизненным опытом, а быть «путеводной звездой», ярко указывающей путь в этом разнообразном, постоянно развивающемся и в то же время опасном мире.

ФГОС НОО от 31.05.2021 №286 (ред. от 22.01.2024) [4] устанавливает требования к результатам освоения обучающимися программ начального общего образования, одними из которых являются: готовность обучающихся к саморазвитию; мотивация к познанию и обучению; устанавливать причинно-следственные связи в ситуациях, поддающихся непосредственному наблюдению или знакомых по опыту, делать выводы; выбирать источник получения информации; согласно заданному алгоритму находить в предложенном источнике информацию, представленную в явном виде и анализировать её; распознавать достоверную и недостоверную информацию самостоятельно или на основании предложенного педагогическим работником способа ее проверки; соблюдать с помощью взрослых правила информационной безопасности при поиске информации в сети Интернет; проявлять уважительное отношение к собеседнику, соблюдать правила ведения диалога и дискуссии; принимать цель совместной деятельности, коллективно строить действия по ее достижению; распределять роли, договариваться, обсуждать процесс и результат совместной работы; проявлять готовность руководить, выполнять поручения, подчиняться.

Таким образом, для того, чтобы ученики стали успешными, необходимо обучить их навыкам эффективной коммуникации, сотрудничества и работы в команде, а также им необходимо овладеть навыками критического и креативного мышления для генерации новых идей и нахождения решений для тех задач, с которыми им придется столкнуться в современном мире. В связи с этим у педагога появляется необходимость овладеть такими современными образовательными технологиями, которые помогут реализовать деятельность обучающихся на уроке в соответствии с требованиями.

Толковый словарь русского языка определяет *технология* как совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве. *Педагогическая технология*, по мнению Б.Т. Лихачева, – совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; организационно-методический инструментарий педагогического процесса. В.М. Монахов определяет педагогическую технологию как продуманную во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя.

На сегодняшний день существует множество различных современных методов и приемов, используемых на уроках русского языка в начальной школе. Бесспорно, приоритетными являются технологии обучения, помогающие освоить универсальные учебные действия. Одной из таких технологий, которую следует внедрять – *обучение в сотрудничестве*. По классификации Г.К. Селевко технология сотрудничества относится к группе педагогических технологий на основе личностной ориентации педагогического процесса. Её идеология детально представлена в работах педагогов Р. Славина, Р. и Д. Джонсонов, группы Аронсона, Р.М. Гиллис, Х. Шачар и Ш. Шаран, С. Каган, Э. Коэн, Р. Лотан и др. Среди отечественных педагогов и ученых об обучении в сотрудничестве писали И.Л. Бим, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, Е.И. Пассов, Г.В. Роговая, Е.С. Полат, П.В. Сысоев и др. [6].

Следовательно, из-за такого количества трудов, посвященных данной теме, существует множество определений сотрудничеству.

По словам И.А. Зимней, *сотрудничество* – это гуманистическая идея развивающей совместной деятельности взрослых и детей, скрепленной взаимопониманием, взаимодействием, проникновением в духовный мир друг друга, совместным коллективным анализом хода и результатов этой деятельности... В основе стратегии сотрудничества лежат идеи стимулирования и направления педагогом познавательных интересов учащихся [2].

О.В. Герасимова в своей работе определяет *сотрудничество* – как совместную деятельность детей в образовательном процессе. Суть учебного сотрудничества состоит в том, что все активно взаимодействуют и идут к общей, поставленной перед ними цели. В совместной деятельности возможности и способности учеников реализуются более открыто, осмысление и принятие знаний проходит намного эффективнее [1]. Свое отражение в утверждении сотрудничества как одной из определяющих основ в учебном коллективе нашли идеи, которые были сформулированы в работах теоретиков общей и педагогической психологии 50–60-х годов XX века (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Ш.А. Амонашвили и др.), передовых практиков современной школы (А.С. Макаренко, А.В. Сухомлинский и др.), и в настоящее время влияющие на процесс образования.

На технологии сотрудничества основана *методика кооперативного обучения*. Теоретическая основа этой методики построена на работах Ж. Пиаже и Л. Выготского. Это вариант обучения в сотрудничестве, связанный с большим разнообразием обучающих структур – техник и форм организации обучения, выполняемые по определенному алгоритму [5]. Приемы данной технологии разработаны Спенсером Каганом в 1980–1990 годы. Всего в этой технологии насчитывается около 100 обучающих структур. Каждая структура имеет жесткие рамки и собственное название.

Цель обучающих структур – активизация школьников, вовлечение их в учебный процесс, предоставить возможность обучающимся работать на уроке больше или наравне с учителем. При использовании данных структур на уроке каждый из обучающихся будет вовлечен в работу и оценен учителем. При таких условиях центр класса смещается с педагога на ученика. Активные структуры развивают в обучающихся множество личностных качеств, которые призваны помочь им во взрослой жизни. Четыре основных принципа, способствующих этому: позитивная взаимозависимость, индивидуальная ответственность, равное участие и одновременное взаимодействие.

Приемы данной технологии таковы: весь класс делится на группы по 4 человека и изучает небольшую часть материала самостоятельно. Разновидностью такой организации работы является командно-игровая деятельность. Каждый из участников группы поочередно может примерить на себя роль учителя, объясняя своему товарищу изучаемый материал. В обязанности педагога входит осуществлять контроль, слушая по очереди одного из представителей микрогруппы, оценивать их, при необходимости корректировать, помогать и направлять.

Обучающие структуры данного метода делятся на три группы.

1. Обучающие структуры, которые показывают взаимодействие «ученик- ученик». Они необходимы для развития коммуникации и сотрудничества между обучающимися. Например, обучающая структура Таймд Пэа Шэа (Timed-Pair-Share), где два участника делятся развернутыми ответами в течение определенного количества времени.

2. Обучающие структуры, показывающее взаимодействие «ученик-учебный материал». Здесь можно привести в пример обучающую структуру Джот Тотс (Jot Thoughts) – «запишите мысли». Участники громко проговаривают придуманное слово по определённой теме, записывают его на листочек, который затем кладут в центр стола лицевой стороной вверх. Не соблюдая очередности, каждому ученику нужно заполнить 4 листочка и, таким образом, в центре стола окажутся 16 листочков. Эта и подобные структуры помогают обучающимся обдумать материал, связать его с уже имеющимися знаниями.

3. Обучающие структуры, позволяющие сделать урок более интересным, увлекательным, повысить самооценку, уверенность, решительность каждого обучающегося, а также, дающие возможность практиковать социальные навыки для коммуникации и сотрудничества. Например, Тимбилдинг (Teambuilding) – совокупность структур, применяемых для командообразования и сплочения команды из 4 человек. Для управления классом используются такие стратегии, как сигнал тишины, таймер и т. п. [3].

Для использования на уроках русского языка могут быть полезны следующие структуры и приемы, например.

1. Прием Manage Mat (МЭНЭДЖМЭТ). Он используется при организации учебного процесса в командах для достижения эффективных результатов. В центр стола устанавливается табличка, которая позволяет быстро и легко распределить учеников в одной команде (партнер по плечу, по лицу; партнер А, Б). Обучающиеся рассаживаются за парты в соответствии с указанием на табличке. Учитель на уроке предлагает поприветствовать друг друга: «Партнеры по плечу, дайте пять друг другу; партнеры по лицу, ударьтесь кулачками и улыбнитесь друг другу».

2. Frayer Model (Модель Фрейер) – структура, которую можно использовать и на уроке открытия новых знаний, и на обобщающем. Так, на уроке-обобщения знаний по разделу «Имя прилагательное» в 4 классе учитель предлагает вспомнить обучающимся все, что они знают об имени прилагательном, и поработать с партнером по плечу. Партнеры А, должны сделать заготовки (листок складывается пополам два раза). На этих листочках ребятам нужно составить модель имени прилагательного: понятие, определение, характеристики, примеры, антипримеры. Время работы – 3 минуты.

3. Структура Corners (КОНЭРС) – «Углы». Обучающиеся распределяются по разным углам в зависимости от выбранного ими варианта ответа. Использование такой структуры подойдет для разминки, для повторения изученного материала, для выражения своего мнения и т. д. Например, при повторении темы «Правописание безударных личных окончаний глаголов». Первые номера записывают глаголы, оканчивающиеся на -*ать*, -*еть*, -*оть*, -*уть*, вторые – на -*ить*. В трех углах класса прикреплены карточки с названиями: «I спряжение», «II спряжение», «Глаголы-исключения». Ученикам необходимо вспомнить правило определения спряжения глаголов, которое они изучали в рамках данной темы. Учащиеся подходят к выбранному углу, находят партнера не из своей команды, вспоминают изученный материал, рассказывают друг другу, исправляют ошибки.

4. Clock buddies (КЛОК БАД-ДИС) – «Друзья по часам (времени)». Обучающая структура, где обучающиеся встречаются со своими одноклассниками для эффективного взаимодействия в «отведенное учителем» время. Заранее педагогу необходимо подготовить макет часов и разложить на столы. Или другой вариант – предложить ребятам самостоятельно нарисовать часы в тетради и отметить время, например, 6 и 12 часов. На указанные часы обучающиеся должны записать тех, с кем они хотят встретиться. Особенно удобна данная структура в случае необходимости быстро проверить самостоятельную работу: учитель предлагает встретиться с друзьями по часам, записанными на 12 часов, и обсудить выполненные задания. Затем педагог предлагает обсудить упражнения с товарищами, записанными на 6 часов. В зависимости от количества заданий время можно назначить, например, на 12, 3, 6

и 9 часов. Обсуждения должны занимать не более 30 секунд. При каждом взаимодействии учитель напоминает ученикам поблагодарить друг друга.

5. Структура Quiz-Quiz-Trade (КУИЗ-КУИЗ-ТРЭЙД) – «Опроси – обменяйся». Она подразумевает работу обучающихся в парах «по плечу». Каждой паре раздаются карточки: четным номерам – вопросы, нечетным номерам – ответы. Ребята проверяют друг друга на знание правил, используя заранее подготовленные карточки с вопросами и ответами на них, например:

- сколько бывает склонений у имён существительных?
- сформулируйте правило определения каждого склонения.

Цель этой структуры – переход обучающихся из пассивной позиции в активную.

6. Take off-Touch down (ТЭЙК ОФ-ТАЧ ДАУН) – «Встать-сесть» – структура, созданная для удобного получения информации о классе, например: кто выполнил упражнение без ошибок, кто – с одной, двумя и т. д. Также эту структуру можно использовать при проверке домашнего задания: если обучающимся близко данное утверждение, то они встают, в противном случае они остаются на местах. Примеры таких утверждений.

1. Я в хорошем настроении.
2. Я готов к уроку.
3. Я выполнил домашнюю работу сам.
4. Домашнее задание было очень трудным/лёгким.
5. Мне помогали родители в выполнении домашнего задания.

Конечно, урок с использованием различных обучающих структур методики кооперативного обучения отличается от традиционного и напоминает увлекательную, содержательную, заставляющую мыслить игру. Необходимо также принять тот факт, что на занятии не будет идеальной тишины: после получения задания командам будет необходимо обсудить его, что, конечно же, приведёт к шуму в классе. Ученики должны осознавать, что они не просто группа из четырех человек, а одна сплоченная команда. Работая таким образом, у обучающихся есть возможность научить своего товарища тому, что он знает сам, получить в случае необходимости консультацию, формировать позитивное отношение к русскому языку, так как повышается самооценка, формируется положительная Я-концепция («Я способен», «Я могу»). Используя эту систему, детям приходится учиться самостоятельно думать, отвечать на поставленные вопросы, дополняя друг друга, обмениваться мнениями. У них развивается устная речь. На таком уроке нет лидера, все на равных. Технология не требует изменения урока, а предусматривает проведение одной части новым методом – с применением одной-двух структур.

Таким образом, *технология сотрудничества* – это эффективный инструмент, который реализовывает процесс взаимообучения благодаря групповым формам работы и процессу обсуждения. Включение в структуру игровых элементов помогает слабым и неуверенным в себе ученикам снять напряжение и раскрыться. Учитель решает ряд вопросов по реализации ФГОС, а именно: обеспечивает деятельностный подход и непринужденное изучение русского языка, развивает творческую и мыслящую личность; формирует учебные универсальные действия.

Список литературы

1. Герасимова О.В. Групповая работа на уроке истории как средство развития коммуникативных универсальных учебных действий школьников / О.В. Герасимова // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – №5. – С. 75–78.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – 2-е изд., доп., испр. и перераб. – М.: Университетская книга: Логос, 2008. – 384 с.
3. Мухаметова Д.Р. Метод кооперативного обучения как альтернатива традиционным формам групповой работы в процессе обучения / Д.Р. Мухаметова. – 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3MZTVN> (дата обращения: 18.12.2025).
4. Приказ Минпросвещения России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» от 31.05.2021 №286 (ред. от 22.01.2024) (Зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 №64100). – С. 26–30.
5. Рубцова Л.Г. Организация групповой работы учащихся / Л.Г. Рубцова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://skoloharangino.ucoz.ru/Metodic_books/organizacija_grupповoj_raboty_uchashhikhsja.doc (дата обращения: 15.12.2025).
6. Хмаренко Н.И. Генезис, сущность и компонентный состав педагогической технологии «Обучение в сотрудничестве» / Н.И. Хмаренко // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2021 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3MZTUV> (дата обращения: 13.05.2025).

Фомина Анжела Рашидовна
старший преподаватель

Карагодина Елена Анатольевна
старший преподаватель

Бескорвайная Виктория Михайловна
студентка

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

ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ РАБОТЫ С ТЕКСТАМИ-ОПИСАНИЯМИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования образной речи у младших школьников посредством работы с текстами-описаниями на уроках русского языка. Целью исследования является выявление эффективных методов и приемов работы с текстами-описаниями, способствующих обогащению словарного запаса школьников, формированию умения видеть красоту и выразительность родного языка, а также развитию творческого мышления. Особое внимание уделяется методическим приемам и упражнениям, направленным на формирование умения анализировать образные средства языка в текстах-описаниях, такие как эпитеты, метафоры, сравнения, олицетворения и др. Наиболее эффективными приемами авторы считают устное словесное рисование, составление ассоциативных рядов, подбор синонимов и антонимов, создание собственных текстов-описаний. Экспериментальным путем в статье доказывается, что систематическая работа с текстами-описаниями способствует обогащению словарного запаса младших школьников, развитию их речевых умений и навыков, формированию умения создавать собственные образные высказывания.

Ключевые слова: формирование образной речи, языковые средства, образность, тексты-описания, младший школьный возраст.

Формирование образной речи младших школьников – это целенаправленный процесс, ориентированный на совершенствование умения использовать языковые средства для точной передачи мыслей и эмоций.

Образная речь, согласно энциклопедическому словарю педагога, – это «речь, насыщенная поэтическими средствами, оживляющими при восприятии ее смысла живые образы, эмоции, наглядные картины» [5]. С точки зрения некоторых лингвистов, образная речь отождествляется с тропированной речью, т. е. поэтический образ порождают художественные тропы – эпитеты, сравнения, метафоры, метонимии, гиперболы, литоты и пр. [3, с. 178].

На наш взгляд, «образность – это коммуникативное качество высказывания, проявляющееся в его способности порождать у слушателя или читателя образы – яркие, наглядные, чувственные, оценочные представления предметов изображения» [7, с. 188]. Владение образной речью делает человека самобытным, интересным собеседником, а также помогает точнее донести мысли до слушателей или читателей.

Задача формирования образной речи детей младшего школьного возраста состоит в том, чтобы научить детей свободно, выразительно, точно и полно и выражать свои мысли, сформировать навык создания ярких высказываний на основе применения метафор, сравнений, эпитетов и иных средств речевой выразительности.

Внимание к текстам-описаниям как средству формирования образной речи обусловлено тем, что, во-первых, они содержат большое количество обозначенных средств, во-вторых, работа с данным видом текстов соотносится с эмоционально-чувственным характером восприятия детьми данного возраста окружающей действительности, в-третьих, способствует становлению и развитию логического и абстрактного мышления у детей.

Описание – функционально-смысловой тип речи, целью которого является характеристика предмета или человека. В тексте-описании раскрываются признаки предмета (в широком понимании), изображается какое-либо явление действительности путем перечисления его постоянных или одновременно присутствующих признаков или действий. Результатом реализации данного типа речи выступают тексты-характеристики различной направленности и формы [2].

Разновидности текстов-описаний:

– текст-определение – всесторонняя характеристика или изображение одного конкретного объекта (предмета, явления);

– текст-классификация – описание совокупностей однородных объектов, сгруппированных на основе определенных признаков или критериев.

На рисунке 1 представлена классификация текстов-описаний по объекту, по стилю описания и по источнику создаваемого текста.



Рис. 1. Лингвометодическая классификация разновидностей описания

Нами было проведено исследование с целью доказательства гипотезы: применение текстов-описаний для развития образной речи в процессе обучения младших школьников приведет к повышению уровня их речевого развития, улучшению навыков составления текстов-описаний, а также формированию более богатого словарного запаса и способности к творческому самовыражению.

Экспериментальная работа по формированию образной речи у младших школьников проводилась с обучающимися 2-го класса МОУ СОШ №11 с. Прасковья Буденновского района (31 человек). Экспериментальная работа включала в себя три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

На констатирующем этапе было проведено исследование с целью выявления уровня речевого развития второклассников: уровня развития словарного запаса и способности к творческому самовыражению у детей младшего школьного возраста. Применялись диагностические методики:

- диагностика уровня развития связной речи (по методике диагностики устной речи младших школьников Т.А. Фотековой: Серия 6.1. Исследование связной речи – составить рассказ по серии сюжетных картинок) [6];

- обследование активного словаря по методике Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой: исследование лексической системности и структуры значения слова (к заданным словам подобрать слова схожие и противоположные по смыслу) [4, с. 20–21];

- оценка навыков составления текстов-описаний (задание «Опиши предмет»).

В результате диагностики были получены следующие данные (рис. 2):

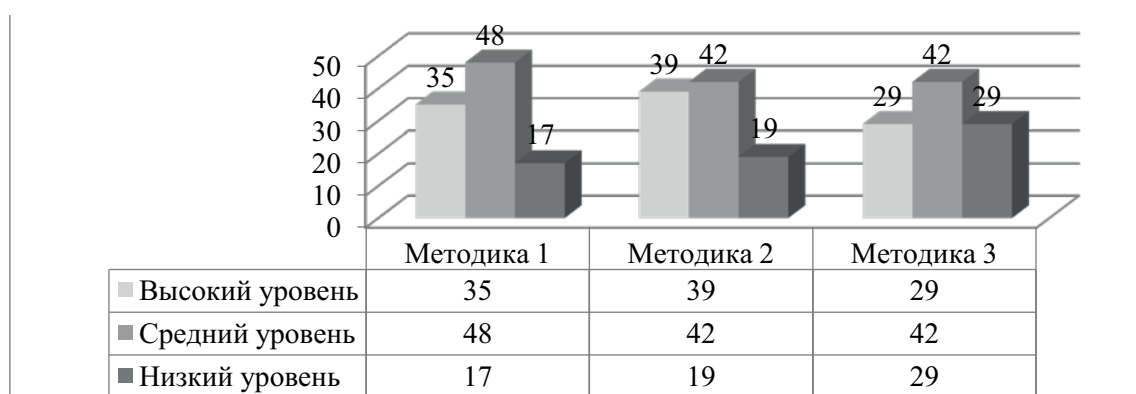


Рис. 2. Результаты диагностики уровня развития образной речи учеников 2-го класса на констатирующем этапе (%)

На формирующем этапе эксперимента была организована работа по формированию образной речи младших школьников в процессе работы с текстами-описаниями на уроках русского языка, которая проходила в несколько этапов. Поскольку формирование образной речи у младших школьников – сложный процесс, требующий системного подхода, нам было важно не только дать детям знания о структуре и языковых средствах описания, но и создать условия для их активного применения в речи. Предлагаемая поэтапная методика позволяет достичь этой цели через последовательное усложнение заданий и разнообразие форм работы.

1. Подготовительный этап – обогащение словаря и активизация образных средств языка. Цель данного этапа – сформировать лексическую базу для создания описаний, научить детей подмечать и называть признаки предметов, использовать выразительные языковые средства (эпитеты, сравнения).

Основные методы и приемы работы, которые применялись на этом этапе, были направлены на развитие активного словарного запаса обучающихся (игры на подбор признаков, работа со сравнениями и описание по алгоритму). Приведем примеры некоторых приемов и заданий.

Игры на подбор признаков

«Слова-помощники». Учитель показывает предмет (например, мяч), дети называют его признаки (круглый, резиновый, прыгучий).

«Цепочка признаков». Первый ученик называет один признак (пушистый), следующий добавляет свой (пушистый, белый) и т. д.

Подобные игры расширяют активный словарь прилагательных, учат выделять различные характеристики предметов.

Работа со сравнениями

«На что похоже?». Учитель называет предмет (например, облако), дети подбирают сравнения (как вата, как пух).

«Угадай по сравнению». «Оно зеленое, как трава, колочее, как еж» (огурец).

Чтобы помочь детям, приводились примеры, использовались загадки, иллюстрации, стихи.

Описание по алгоритму

Учитель дает схему: Что это? Какой цвет / форма / размер? Какое на ощупь? Что умеет делать? Почему нравится?

Например: «Это мишка. Он коричневый, пушистый, с круглыми ушками. Он мягкий и теплый. Я люблю с ним спать».

Такой прием позволяет научить детей соблюдать последовательность в описании, предотвращает пропуск важных деталей. В случае, когда дети формально заполняли пункты, не создавая целостного образа, мы предлагали им описывать любимые игрушки.

2. Основной этап – анализ готовых текстов-описаний. Цель – познакомить обучающихся со структурой описательного текста, научить выделять языковые средства, создающие образ.

Основные методы и приемы работы:

1) чтение и анализ образцовых текстов;

2) работа с текстом-образцом. Задание – найти и подчеркнуть слова, обозначающие цвет, размер, материал. Найти сравнения;

Такие упражнения формируют представление о качественном описании, развивают языковое чутье.

3) восстановление деформированного текста.

Даются вразброс предложения из описания, их нужно расположить в правильном порядке. Например, текст с пропущенными словами (дети вставляют подходящие прилагательные):

Этот зверёк живёт в лесу. У него уши, ... Хвостик. Передние лапы, а задние Шубка у зверька летом, а зимой..... Морковка, капуста – любимые лакомства животного. А зимой и

кора хороша. Зверёк всего боится. (Маленький, серая, короткие, горькая, пугливый, белая, длинные, коротенький.)

Такие упражнения учат видеть логику описания, подбирать точные слова.

3. Творческий этап – создание собственных описаний. Цель – научить детей самостоятельно составлять связные, образные тексты-описания.

На данном этапе применялись следующие методы и приемы работы:

1) коллективное составление описания на основе вопросов учителя, редактирование текста, добавление сравнений и пр.;

2) творческие мини-сочинения на основе прочитанного рассказа или сказки. Например, составить словесное рисование героев [1, с. 5];

2) дидактические игры.

Например, игра «Тайный предмет». Один ученик (или учитель) загадывает предмет, другие задают вопросы о его признаках, чтобы угадать. Далее мы усложнили игру: отвечать можно только «да» или «нет».

Такие игры учат задавать точные вопросы о свойствах предмета. Довольно часто дети задавали вопросы не о признаках, а о назначении («Это им рисуют?»). Учитель напоминал, что сначала следует спрашивать о цвете, форме.

4. Заключительный этап – редактирование и совершенствование текстов. Цель – научить находить и исправлять недочеты в своих и чужих работах, улучшать тексты.

Методы и приемы работы:

1) работа с «текстами-неудачниками»;

Учитель зачитывает описание с речевыми и грамматическими ошибками, дети находят и исправляют. Например, повторы («У меня есть кошка. Моя кошка серая. Моя кошка пушистая»), несогласованность («красивый яблоко») и пр.

2) конкурс «Самое выразительное описание».

По итогам работы были предложены рекомендации для педагогов по формированию образной речи младших школьников на основе текстов-описаний:

– постепенность: от простого (подбор слов) к сложному (самостоятельное описание);

– наглядность: использовать реальные предметы, картинки, презентации;

– игровые формы: снижают тревожность, повышают интерес;

– индивидуальный подход: давать разные по сложности задания;

– поощрение: отмечать даже небольшие успехи.

После реализации формирующего этапа эксперимента был проведен контрольный этап исследования. Сравнительные результаты диагностики на констатирующем и контрольном этапах представлены на диаграммах (рис. 3–5).

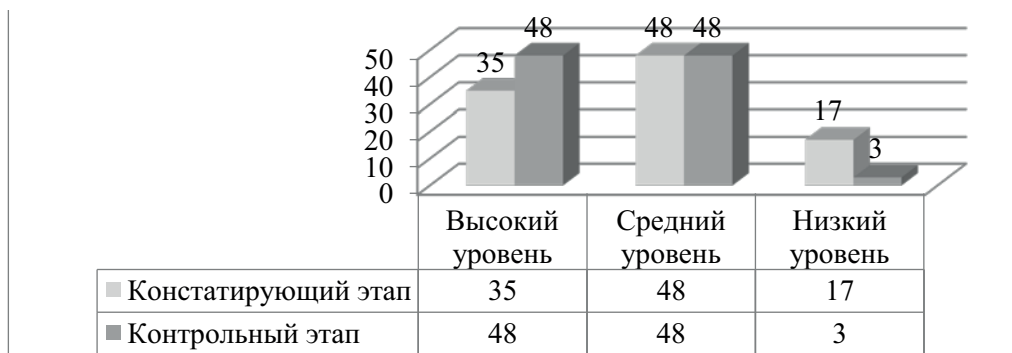


Рис. 3. Результаты диагностики уровня развития речи (%)

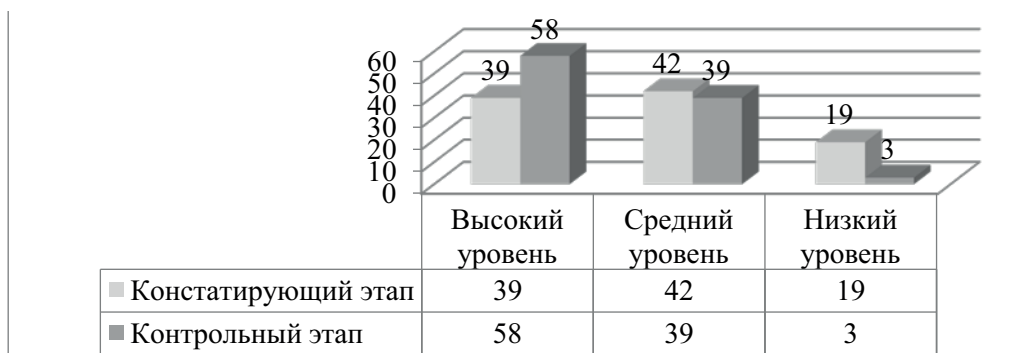


Рис. 4. Результаты диагностики уровня активного словарного запаса (%)

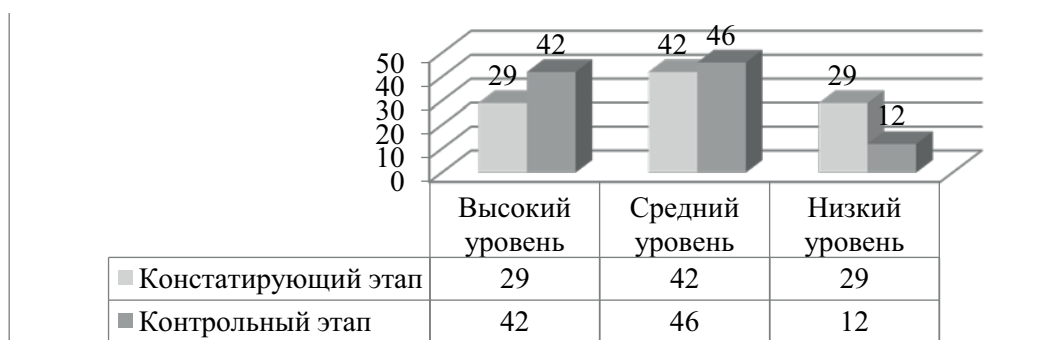


Рис. 5. Результаты диагностики навыка составления текста-описания (%)

Результаты диагностики на контрольном этапе экспериментальной работы показали некоторое увеличение количества обучающихся с высоким уровнем развития речи, активного словарного запаса, навыка составления текста-описания, способности к творческому самовыражению. Например, диагностики навыка составления текста-описания выявила улучшение показателей: количество учеников с высоким уровнем развития данного навыка увеличилось на 13% (с 29% до 42%), значительно уменьшилось количество детей с низким уровнем (с 29% до 12%), разница составляет 17%. Показатели по другим критериям (уровень развития речи, активного словарного запаса, творческого самовыражения) также улучшились.

Таким образом, в ходе исследовательской работы была доказана выдвинутая гипотеза, что позволяет сделать вывод, что в процессе формирования образной речи младших школьников следует уделять внимание, в том числе работе с текстами-описаниями.

Список литературы

1. Бабенко Е.А. Развитие коммуникативных умений и творческих способностей младших школьников на уроках русского языка и чтения / Е.А. Бабенко, А.Р. Фомина // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: сб. материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 26 ноября 2021 г.). – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 74–77. – EDN UOHWSA.
2. Виноградов В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика / В.В. Виноградов. – М.: Акад. наук СССР, 1963. – 255 с.
3. Квятковский А.П. Поэтический словарь / А.П. Квятковский. – М.: Сов. энциклопедия, 1966. – 375 с.
4. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей / Р.И. Лалаева. – М., 2004. – 72 с.
5. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / сост. В.С. Безрукова // Академик academic.ru. – 2000 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://spiritual_culture.academic.ru/ (дата обращения: 07.06.2025).
6. Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи у младших школьников / Т.А. Фотекова. – М.: Аркти, 2000. – 55 с. EDN VBHDUD
7. Шоков Н.Н. Образная речь: специфика и семантический механизм / Н.Н. Шоков // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. – №4 (70). Ч. 1. – С. 188–191. EDN YGXXID

Фомина Анжела Рашидовна
старший преподаватель
Павленко Дарина Ивановна
студентка

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

ФОРМИРОВАНИЕ СИНТАКСИЧЕСКИХ СТРУКТУР НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы методики формирования знаний, умений и навыков младших школьников в области словосочетания и предложения на уроках русского языка. На основе анализа федеральной рабочей программы начального общего образования и учебников по русскому языку авторы раскрывают этапы работы над обозначенными синтаксическими структурами по классам, описывают приемы работы, приводят примеры упражнений, способствующих эффективно построению учебного процесса.

Ключевые слова: словосочетание, синтаксическая связь, предложение, структура предложения, смысловые, грамматические, интонационные особенности, синтаксические упражнения.

В контексте школьного обучения развитая речь становится не только показателем общей культуры, но и инструментом познания, воспитания и самосовершенствования. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) подчеркивает важность языковой компетенции, выделяя следующие задачи: осознание языка как основного средства общения; формирование культуры устной и письменной речи; овладение нормами современного русского литературного языка [9]. Синтаксические умения являются фундаментом для достижения этих целей, обеспечивая развитие речевой деятельности в соответствии с требованиями образовательного стандарта.

Формирование синтаксических структур на уроках русского языка строится в двух направлениях: работа над словосочетанием и предложением. Рассмотрим систему работы по указанным направлениям в 1–4 классах на основе федеральной рабочей программы начального общего образования (ФРП НОО) [8].

1. Работа над словосочетанием.

1-й этап – пропедевтические наблюдения, практические задания, которые предшествуют изучению темы «Словосочетание» в 3-м классе.

2-й этап – введение понятия «словосочетание», знакомство с особенностями словосочетаний.

3-й этап – углубление знаний о словосочетании, о его особенностях, формирование практических навыков применения знаний о связи слов при построении словосочетаний.

Пропедевтическая работа начинается уже с 1-го класса (в период обучения грамоте) без введения понятия «словосочетание». Обучающиеся учатся ставить вопросы к зависимым словам в рамках предложения, устанавливая связи слов. Во 2-м классе учатся находить основу предложения, устанавливать связь слов в предложении, составлять предложения из слов, устанавливая между ними связь по вопросам.

На втором этапе дети знакомятся с понятием «словосочетание», устанавливают по вопросам связь между словами, выделяют словосочетания из предложения, составляют словосочетания, разграничивают словосочетания и другие сочетания слов (основа, сочинительный ряд слов).

В 3-м классе младшие школьники знакомятся с особенностями словосочетаний. Знакомство со словосочетанием целесообразно провести на основе показа связи двух слов. Детям предлагается объединить данные вразброс слова (материал для наблюдения) по смыслу, записав словосочетания: *зима, снежная; платье, красивое; арбуз, сладкий; руки, золотые*. Решая поставленную проблему, дети образуют словосочетания, ставя вопросы к словам. Параллельно следует обратить внимание на смысловую разницу слова (напр., «арбуз») и словосочетания («сладкий арбуз») – более точное описание предмета.

На третьем этапе (4-й класс) происходит расширение и углубление знаний на основе более сложного материала, закрепление имеющихся навыков. Развиваются умения вычленять словосочетания из предложений; совершенствуются умения в области синтаксического разбора предложений, установления связи между словами по вопросам в рамках предложения; составления связного текста с учётом норм сочетаемости слов.

Работа над словосочетанием подразумевает обучение не только выделять словосочетания в предложении и устанавливать связи по вопросам, но и составлять самостоятельные словосочетания при изучении частей речи и при активизации лексики путем обогащения словаря фразеологизмами и составления словосочетаний из многозначных слов.

Т.Г. Рамзаева выделяет упражнения, направленные на осознание обучающимися «сущности зависимости одного слова от другого в пределах словосочетания», Г.А. Фомичева – «упражнения, предполагающие конструирование разных типов словосочетаний» с целью отработки употребления «падежных форм имен существительных и прилагательных» [2, с. 116].

В практике начальной школы применяется система упражнений, которая направлена на то, чтобы обучающиеся поняли сущность зависимости одного слова от другого в пределах словосочетания. Например:

Упражнение 1. Подчеркните только те пары слов, которые являются словосочетаниями. Докажите. Главное слово обозначьте крестиком.

Ясная солнышко, холодная вода, приехать Москва, красивая роза, припарковаться у ворот.

Упражнение 2. Замените словосочетание прил. + сущ. словосочетанием сущ. + сущ.

Образец: золотое кольцо – кольцо из золота.

Заячья норы, папины инструменты, яблочный компот, мамина шляпка.

Упражнение 3. Прочитай слова. Составь и запиши словосочетания из данных слов. При необходимости добавляй предлоги. Укажи в каждом словосочетании главное слово. Поставь вопрос от главного слова к зависимому.

Высокий, дерево; лететь, небо; умный ребенок; бегать, парк; увидеть, друг; мой, ручка; сидеть, костра; сушить верёвке.

2. Работа над предложением.

1) знакомство с предложением;

В 1-м классе при знакомстве с предложением детям предлагается прочитать текст и ответить на вопросы (упражнение 2): «Сколько в тексте предложений? Какая мысль выражена в каждом предложении? Как отделяются предложения друг от друга в устной речи? А в письменной? Соотнеси текст и рисунок к нему. Каким предложением можно подписать рисунок? Запиши это предложение. Проверь себя» [3, с. 11].

Упражнение 3: «Прочитай слова. Почему эти слова не составляют предложение? Составь с данными словами предложение. Запиши составленное предложение. Проверь себя» [3, с. 11].



В учебнике приводится определение предложения: «Каждое предложение выражает законченную мысль. Слова в предложении связаны по смыслу. В письменной речи первое слово в предложении записывают с заглавной буквы. В конце каждого предложения ставят точку либо вопросительной, восклицательный знак. Слова в предложении пишутся раздельно» [3, с. 11].

Формирование у младших школьников системных знаний о предложении как синтаксической единице осуществляется через специально разработанную систему упражнений, которые направлены на комплексное освоение детьми существенных характеристик предложения, включая его смысловые, грамматические и интонационные особенности в их органическом единстве. Такой подход позволяет обучающимся воспринимать предложение как целостное явление, обладающее единством содержания и формы.

Методически обоснованный подбор упражнений обеспечивает одновременное развитие у детей представлений о трех ключевых аспектах предложения: семантическом (содержательная сторона), морфолого-синтаксическом (формально-грамматические признаки) и просодическом (интонационное оформление). При этом особое внимание уделяется формированию у обучающихся понимания неразрывной связи между этими аспектами, что способствует созданию у них целостного представления о природе предложения как основной коммуникативной единицы языка.

Примеры упражнений [1]:

а) восстановление деформированного предложения;

Восстановление предложения начинается с основы предложения (О ком говорится? Что говорится о ...? – это главные члены), затем с помощью вопросов «находятся» словосочетания. После «восстановления» словосочетаний выясняется наиболее удачный порядок слов в предложениях в зависимости от того, что хочет подчеркнуть говорящий (или пишущий), и отработывается интонация.

б) деление сплошного текста на предложения;

Сколько предложений? Прочитай, понижая голос в конце каждого предложения и делая паузу между предложениями.

2) изучение видов предложений;

Важное значение для оформления общего понятия «предложение» и для развития речевых навыков имеет знакомство обучающихся с коммуникативной функцией предложения. Согласно ФРП по русскому языку обучающиеся в начальных классах получают сведения «о видах предложений: повествовательных, вопросительных и побудительных» (т. е. по цели высказывания) и по интонации (восклицательные – невосклицательные) [30].

На рисунке 1 представлена схема из учебника «Русский язык», 3 класс [5, с. 22].



Рис. 1. Схема «Виды предложений»

В процессе обучения русскому языку в начальной школе (1–4 классы) формируются базовые синтаксические умения, связанные с опознаванием и оформлением предложений. Обучающиеся осваивают практические навыки выделения предложений в речевом потоке, интонационного оформления при чтении с учетом знаков препинания, а также правильной записи предложений с обязательной постановкой точки в конце. Значительное внимание уделяется усвоению орфографических норм, в частности, употребления заглавной буквы в начале предложения и правильной постановки вопросительных и восклицательных знаков [2].

На первом году обучения (1 класс) происходит первоначальное знакомство обучающихся с предложением как минимальной единицей речи. В этот период закладываются фундаментальные умения по его графическому оформлению на письме. Последующее развитие синтаксических компетенций во 2-м классе включает усвоение терминологического аппарата (повествовательное, вопросительное, побудительное; восклицательное – невосклицательное предложение) и формирование навыков смыслового выделения ключевых слов при помощи интонации [4, с. 25–26]. Параллельно расширяется спектр используемых пунктуационных знаков.

Важно отметить, что на протяжении всего курса начальной школы сохраняется систематическая работа по конструированию предложений различных типов, что способствует закреплению приобретенных знаний и их практическому применению в речевой деятельности [2]. Такой поэтапный подход обеспечивает последовательное развитие синтаксических умений, начиная с простейших операций распознавания и заканчивая осознанным использованием разнообразных типов предложений в собственной речевой практике.

В методике преподавания синтаксиса младшим школьникам можно выделить два последовательных этапа работы над предложением: начальный (подготовительный) и основной (систематизирующий).

На начальном этапе приоритетное внимание уделяется формированию интонационных навыков у обучающихся. Практическая реализация данного подхода осуществляется через систему специальных упражнений. Например, урок по теме «Предложение» включает следующие дидактические элементы.

1. Чтение предложений.

2. Смысловой анализ содержания:

– идентификация субъекта высказывания (о ком / о чём говорится);

- определение предикативной характеристики (что говорится).
- 3. Работа над интонационным оформлением:
 - демонстрация учителем эталонного прочтения;
 - визуализация интонационных схем;
 - отработка правильной интонационной модели.

Пример практической реализации: Дети читают в учебнике два предложения: *Весной все вокруг расцветает. Костя несет букет.* Проводится беседа: о ком, о чём говорится в предложении, что говорится. Далее учитель информирует детей о правильном чтении предложений с точки зрения интонации.

Особое внимание уделяется интонационным особенностям повествовательных конструкций, которые характеризуются:

- ровным спокойным тоном;
- логическим ударением на смысловом центре;
- обязательным понижением тона в финальной позиции;
- графическим обозначением завершенности (точка).

Интонационная завершенность как ключевой признак предложения выражается:

- фонетически – постепенным понижением тонального уровня;
- графически – использованием конечной пунктограммы (точки).

Данная система работы позволяет сформировать у обучающихся чёткое представление о предложении как интонационно и смыслово завершенной единице речи.

В процессе изучения темы «Предложение» школьники знакомятся с вопросительным предложением и его интонацией.

Работу можно организовать следующим образом. На доске (на интерактивной доске, слайде, на карточках и т. п.) записываются предложения: *Ребята лепят снеговика? Дети играют в снежки? На улице морозно?* Детей просят прочитать эти предложения так, чтобы в них четко был слышен вопрос: *Кто // лепит снеговика? Каково // на улице?* Учитель объясняет детям, что вопросительное предложение надо читать с сильным повышением тона на том слове, которое содержит вопрос: *Кто лепит снеговика? Саша играет в снежки?*

Чтобы закрепить умения правильно читать повествовательные и вопросительные предложения можно выполнить с обучающимися следующее задание: одно и то же предложение прочитать сначала с повествовательной интонацией, затем с вопросительной. Таким образом, дети будут тренироваться в интонационной выразительности. *Снег искрится на солнце. / Снег искрится на солнце? Дети радуются каникулам. / Дети радуются каникулам?*

В ходе последующих занятий продолжается систематическая работа по совершенствованию умений школьников в области интонационного оформления различных типов предложений. Особое внимание уделяется формированию навыков чтения повествовательных и вопросительных конструкций, правильной расстановке знаков препинания, выделению логического ударения, а также восстановлению правильной структуры предложений из деформированных фрагментов.

В качестве практического задания детям предлагается проанализировать ряд вопросов и сформулировать на них ответы, используя предложенные в скобках словарные единицы. Например, на вопрос «Чем покрыта земля?» ожидается ответ «Земля покрыта снегом», а вопрос «Какая погода на улице?» допускает несколько вариантов ответов, включая «На улице холодно» или «На улице холодная погода». Подобные упражнения способствуют развитию у школьников навыков грамматически правильного построения высказываний.

Значительное внимание уделяется отработке интонационных особенностей как вопросительных, так и повествовательных предложений. При этом важным аспектом работы является формирование понимания вариативности порядка слов в предложении. Так, отвечая на вопрос о том, как мороз разрисовал окна, дети могут использовать различные синтаксические конструкции: «Мороз разрисовал окна белыми узорами» или «Белыми узорами разрисовал мороз окна». Такой подход способствует развитию гибкости языкового мышления и расширению синтаксического строя.

Проводится аналитическая работа с текстовым материалом, в ходе которой обучающиеся выполняют последовательное членение текста на отдельные предложения. Данная работа предполагает содержательный анализ каждого выделенного предложения с установлением его субъектной направленности – определения, о ком или о чем идёт речь. Параллельно проводится целенаправленная работа по формированию навыков правильного интонационного оформления предложений в устной речи, включающая отработку характерного для повествовательных конструкций понижения тона в конечной позиции и соблюдения внутрифразовых пауз.

Следующий этап – подготовительная работа к письменному воспроизведению предложений. В рамках данного этапа учитель акцентирует внимание обучающихся на орфографических особенностях оформления предложения в письменной речи, в первую очередь на необходимости использования заглавной (прописной) буквы в начале предложения как графического показателя его автономности и законченности. Особое значение придаётся формированию устойчивого навыка распознавания границ предложения и его корректного оформления на письме.

3) знакомство с главными и второстепенными членами предложения.

Теория членов предложения предлагает деление этой языковой единицы на составляющее – на синтаксические формы слов и словосочетаний.

Школьный курс синтаксиса основан на теории членов предложения. Сложившаяся в методике преподавания морфологическая схема анализа предложения, сохраняющая свою актуальность в современной школьной практике, предполагает строгое соответствие между частями речи и членами предложения. В рамках данной системы подлежащее выражается существительным или местоимением в именительном падеже, тогда как сказуемое представлено глаголом либо глагольной связкой с именной частью. Прочие компоненты предложения, выраженные существительными в косвенных падежах, прилагательными или наречиями, традиционно классифицируются как второстепенные, факультативные элементы. Однако реальная речевая практика демонстрирует детям многочисленные случаи отклонения от этой схемы. Примером могут служить конструкции типа «У Сергея чешется рука», «В детском саду девятнадцать групп» или «Ливнем смыло почву», не укладывающиеся в традиционные морфологические рамки. Поэтому в ходе выполнения упражнений нужно предлагать и подобные конструкции.

Принципиально важным представляется понимание равноправного и взаимозависимого характера отношений между главными членами предложения – подлежащим и сказуемым. Что касается второстепенных членов, их ключевой характеристикой является способность выражать определенные типы синтаксических отношений. В методическом аспекте введение терминологии («определение», «дополнение», «обстоятельство») имеет второстепенное значение по сравнению с формированием у обучающихся понимания смысловых отношений, передаваемых этими элементами в структуре предложения.

Систематическая работа по установлению синтаксических связей на основе вопросов к словам способствует развитию у школьников навыков анализа предложения. В процессе такой деятельности обучающиеся осваивают распознавание и интерпретацию базовых смысловых отношений: пространственных, временных, причинных и целевых.

На рисунке 2 представлена схема членов предложения из учебника для 3-го класса [5, с. 27].

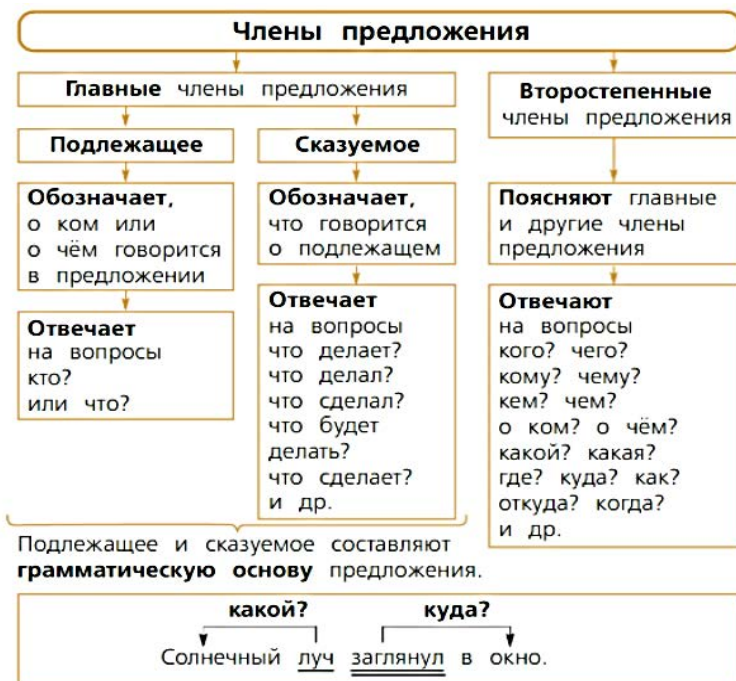


Рис. 2. Схема «Члены предложения»

Предложение – система отношений, по преимуществу подчинительных, понимание которых формируется на основе постановки вопросов к членам предложения. Вопросы опираются на языковое чутье, на понимание смысла высказывания. В этих вопросах и ответах просматриваются цепи словосочетаний.

Например, предложение *Маша сшила новое платье для любимой куклы.*

Маша сшила – предикативная группа;

Сшила что? – сшила платье;

Платье какое? – платье новое;
Платье для кого? – для куклы;
Куклы какой? – любимой куклы;

Главные члены предложения легче всего усваиваются в варианте «действие – действие»: Маша и шила.

На уроке дети учатся соотносить подлежащее и сказуемое, изменяя форму глагола. В дальнейшем дети должны учиться находить подлежащее по значению, по вопросу, вне зависимости от места подлежащего в предложении.

Изучение второстепенных членов предложения

В начальной школе изучаются второстепенные члены предложения без их разграничения. Но в учебнике для 4 класса есть дополнительная информация, описывающая особенности второстепенных членов (определения, дополнения, обстоятельства): вопросы, значение, способ выражения, способ графического выделения при синтаксическом разборе («Страничка для любознательных» [6, с. 20]).

Примеры упражнений [7]:

а) распространение предложения;

Например, в предложении *Летят птицы* выделяется основа предложения, затем даются задания: включить в предложение слово, поясняющее, куда летят птицы. От какого члена предложения оно будет зависеть? (От сказуемого. Летят куда? На юг.) Включить слово, поясняющее подлежащее. (перелетные птицы летят на юг.)

б) найти определенные второстепенные члены предложения;

Выпишите второстепенные члены, которые отвечают на вопрос какой? какая? какие?

Из-за дальнего леса медленно выплыло солнце. Оно осветило белые леса и поля. Только кое-где на пригорке ветер сдул снежный наряд зимы. Там темнела мёрзлая земля. Где-то высоко летала небольшая серенькая птичка – жаворонок... (По Г. Скребицкому).

В дальнейшем обращается внимание детей на однородные члены предложения, на знаки препинания между ними.

При анализе предложения выделяются основа предложения, затем второстепенный член, поясняющий подлежащее, второстепенный член, поясняющий сказуемое, и второстепенный член, поясняющий другой второстепенный член предложения.

Можно предложить детям составление предложений по данной учителем схеме или по вопросам, например: Кто? Что делают? Где? (рисунок 3):



Рис. 3. Схемы составления предложений

Таким образом, на основе анализа методической литературы можно сказать, что наиболее эффективными при изучении словосочетания являются следующие методы и приемы.

1. Составление словосочетаний из слов: *березка, дом, книга, село, интересный, деревенский, зеленый, дальний.*

2. Постановка вопросов от слова к слову: *ходить по лесу, яркое солнце, решать задачу.*

3. Склонение словосочетаний, состоящих из прилагательного и существительного: *высокая гора, низкий пенек.*

4. Составление глагольных словосочетаний и распознавание падежей существительных: *рисую (чем?)...; рисую (где?)...; рисую (что?)...*

5. Составление словосочетаний с использованием глаголов и предлогов (приставки и предлоги подчеркнуть): *пришли в..., вышли из..., отошли от...*

6. Замена сочетаний слов противоположными по смыслу: *привязать коня, отплыть от берега, подойти к столу.*

7. Подбор словосочетаний, близких по смыслу: *высокая гора, громко кричать, говорить тихо.*

Наиболее эффективными при изучении предложения являются следующие методы и приемы: интонирование предложения, вычленение предложений из потока речи, распространение, восстановление деформированного предложения, редактирование, синтаксический анализ предложения и составление предложения по данной схеме.

Итак, в начальных классах учебный материал построен таким образом, что в течение всего года работа над синтаксическими структурами, в частности, над предложением, пронизывает все другие

темы, поскольку умение строить предложение является важным лингвистическим и коммуникативным навыком. Формирование синтаксических умений школьников заключается в необходимости уяснения связей между словами, наблюдения над логико-предметной информацией, выраженной в предложении, в обязательном наблюдении над структурой и построением словосочетания и предложения.

Список литературы

1. Дарькина Е.Л. Методическая разработка «Работа над предложением как средство развития речи младших школьников на уроках русского языка» / Е.Л. Дарькина // Образовательная социальная сеть nsportal.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3MZJ5K> (дата обращения: 03.06.2025).
2. Зиновьева Т.И. Изучение элементов синтаксиса и пунктуации / Т.И. Зиновьева // Методика обучения русскому языку в начальной школе: учебник и практикум для вузов / под ред. Т.И. Зиновьевой. – М.: Юрайт, 2025. – С. 114–128 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/560973> (дата обращения: 02.06.2025).
3. Канакина В.П. Русский язык: 1-й класс: учебник / В.П. Канакина, В.Г. Горещкий. – М.: Просвещение, 2023. – 143 с.
4. Канакина В.П. Русский язык: 2-й класс: учебник / В.П. Канакина, В.Г. Горещкий. – в 2 ч. Ч. 1. – М.: Просвещение, 2023. – 143 с.
5. Канакина В.П. Русский язык: 3-й класс: учебник / В.П. Канакина, В.Г. Горещкий. – в 2 ч. Ч. 1. – М.: Просвещение, 2023. – 159 с.
6. Канакина В.П. Русский язык: 4-й класс: учебник / В.П. Канакина, В.Г. Горещкий. – в 2 ч. Ч. 1. – М.: Просвещение, 2023. – 159 с.
7. Петрова А.А. Методика работы над предложением / А.А. Петрова // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/637138?ysclid=mbelcws3xj225706781> (дата обращения: 03.06.2025).
8. Федеральная рабочая программа начального общего образования: Русский язык (для 1–4 классов образовательных организаций). – М.: ФГБНУ ИСРО, 2022. – 110 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/01_ФРП_Русский-язык_1–4-классы.pdf (дата обращения: 02.06.2025).
9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Информационно-правовой портал Гарант.ру [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/400907193/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/?ysclid=mbf6xqolp48529893> (дата обращения: 02.06.2025).

Хабибуллин Тимур Саматович
студент

Нигматзянов Линар Забинович
магистрант

Андреев Юрий Александрович
студент

Насретдинова Зульфия Табрисовна
канд. экон. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный аграрный университет»
г. Уфа, Республика Башкортостан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Аннотация: в статье рассматривается роль информационных технологий в формировании гражданской идентичности в современном обществе. Авторы анализируют ключевые инструменты цифровой среды (социальные сети, образовательные платформы, медиаресурсы) и их влияние на процессы социализации, патриотического воспитания и формирования общенациональных ценностей. Особое внимание уделяется потенциалу цифровых технологий в укреплении гражданской позиции молодежи, а также рискам, связанным с дезинформацией и манипуляцией сознанием. На основе анализа практик и исследований предлагаются рекомендации по эффективному использованию ИТ для консолидации гражданского общества.

Ключевые слова: гражданская идентичность, информационные технологии, цифровая социализация, патриотическое воспитание, медиаграмотность, молодежь.

Патриотическое воспитание – это целенаправленная деятельность, направленная на формирование у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, а также готовности к выполнению гражданского долга и защите интересов страны.

Основные аспекты и цели патриотического воспитания

<i>Аспекты патриотического воспитания</i>	<i>Соответствующие цели</i>
Формирование патриотического сознания	Формирование любви к Родине, воспитание гордости за страну и народ
Воспитание чувства верности Отечеству	Подготовка граждан к защите интересов страны, укрепление её могущества
Развитие гражданской ответственности	Развитие социальной активности, гражданской ответственности и дисциплинированности
Формирование уважения к символам государства	Воспитание осознанного отношения к государственной символике и традициям
Развитие чувства гордости за Родину	Укрепление национального самосознания, популяризация историко-культурного наследия

Патриотическое воспитание дошкольников в настоящее время одной из главных целей российского образования. Именно в детском возрасте закладывается чувство любви к Родине. Своевременное и грамотное нравственно-патриотическое воспитание дошкольников – основа всей последующей воспитательной работы.

Одним из форм развития патриотического воспитания является организация тематических мероприятий. В детских садах мероприятия приурочены к государственным праздникам: День Победы, День народного единства, День защитника Отечества, День России, День Государственного флага в Российской Федерации и другим. Воспитатели рассказывают об истории праздников, дети узнают, кому или чему они посвящены. Например, в преддверии Дня Победы ребята в рамках мероприятия «Голубь мира» изготавливают из бумаги белых голубей, разучивают военные песни («Катюша», «День Победы»). Также организовываются встречи с ветеранами войны, где дети общаются с защитниками Родины.

В школах развивается патриотическое воспитание школьников. В российских школах активно реализуется цикл классных часов «Разговоры о важном». Это полчасовые классные часы, которые проводятся по понедельникам первым уроком во всех российских школах и СПО. Целью этих занятий является формирование у школьников любви к Родине, патриотизма и гордости за свою страну. «Разговоры о важном» рекомендуется проводить в форме диалога преподавателя с учащимися, в ходе которого обсуждаются вопросы, связанные с историей и культурой России, ее ролью в мировом сообществе с акцентом на традициях и особенностях регионов страны.

Патриотическое воспитание продолжается и в стенах вузов. Целью нравственно-патриотического воспитания студентов является формирование гражданина, гордого за свою страну, любящего свой народ, почитающего историю страны и его культуру, имеющего чувство долга перед государством. На патриотическое воспитание студенческой молодежи направлена целая система специальных мероприятий. Например, общероссийская акция «Бессмертный полк», виртуальные музеи Памяти Великой Отечественной войны. Все чаще организуются различные виртуальные проекты, связанные с использованием современных информационных технологий.

Патриотическое воспитание в сочетании с информатизацией – это важный тренд, направленный на повышение эффективности процесса формирования гражданской и патриотической сознательности, а также расширение возможностей для эффективного изучения истории, культуры и ценностей страны. Использование информационных технологий позволяет сделать процесс более интерактивным, доступным и интересным, что в свою очередь способствует более глубокому пониманию и любви к своей родине.

Сегодня информационные технологии играют ключевую роль в жизни общества, особенно в образовательной среде. Через Интернет молодежь получает доступ к огромному количеству источников информации, взаимодействует друг с другом и формирует свое мировоззрение. Именно поэтому важно интегрировать принципы патриотического воспитания в процессы, связанные с использованием современных технологий. Например, создание интерактивных образовательных платформ позволяет школьникам изучать историю своей страны, географию и достижения соотечественников в увлекательной форме.

Рассмотрим элементы патриотического воспитания в информатизированном обществе, представленный в таблице 2.

Элементы патриотического воспитания в информатизированном обществе

Онлайн-образование и дистанционные курсы	Использование онлайн-платформ для изучения истории России, культуры, государственных символов и важных событий
Цифровые музеи и виртуальные экскурсии:	Возможность погружения в исторические события, посещение музеев, культурных центров и памятников, не выходя из дома
Создание образовательных игр и приложений:	Разработка интерактивных игр и приложений, которые помогают в усвоении информации о России, истории, культуре и важных фактах
Социальные сети и онлайн-сообщества:	Использование социальных сетей и онлайн-сообществ для обмена информацией о патриотических событиях, акциях и мероприятиях, а также для обсуждения вопросов, связанных с патриотизмом
Цифровые архивы и библиотеки:	Использование онлайн-архивов и библиотек для доступа к документам, фотографиям, видео и другим материалам, связанным с историей и культурой страны

Важна также разработка специализированных мобильных приложений и компьютерных игр, ориентированных на повышение уровня знания истории и культуры России. Такие проекты помогают молодым людям осознать значимость своего прошлого и настоящего, формируют гордость за свою страну и способствуют развитию уважения к её традициям. Благодаря новым инструментам ИТ-поколение способно выражать своё отношение к стране через творчество, участие в общественных инициативах и даже разработку собственных инновационных решений.

Таким образом, сочетание информационных технологий и принципов патриотического воспитания открывает новые горизонты для становления личности гражданина XXI века. Это способствует формированию целостного представления о роли каждого человека в судьбе государства, повышению социальной активности молодых поколений и укреплению духовных основ российского общества. Только комплексный подход, объединяющий инновационный потенциал ИТ-индустрии и традиционные ценности нашей страны, способен обеспечить устойчивое развитие и сохранение национальной самобытности в будущем.

Список литературы

1. Akhmetov V.Y., Kuzyashev A.N., Knyaginina G.V., Mukhametzyanova E.R., Nasretdinova A.R. Development of the System of Consumer Cooperation in the Conditions of Digitalization of the Economy // Frontier Information Technology and Systems Research in Cooperative Economics. Series: Studies in Systems, Decision and Control. Heidelberg, 2021. Pp. 109–119. DOI 10.1007/978-3-030-57831-2_12. EDN XVUEWH
2. Кузяшев А.Н. Влияние цифровой экономики на отдельные стороны современной человеческой деятельности / А.Н. Кузяшев, А.Р. Насретдинова // Академик. – 2019. – №2. – С. 39–44. – EDN PABHUU
3. Насретдинова А.Р. Влияние архитектурного стиля на психоэмоциональное состояние людей / А.Р. Насретдинова // Современные исследования: теория, практика, результаты: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. – Уфа, 2024. – С. 398–403. – EDN EDSSEH
4. Насретдинова А.Р. Влияние цветовой палитры в современном искусстве на психоэмоциональное состояние людей / А.Р. Насретдинова // Современные исследования: теория, практика, результаты: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. – Уфа, 2024. – С. 329–334. – EDN NJHGML
5. Нравственно-патриотическое воспитание в 2025–2026 году [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.kp.ru/edu/shkola/nravstvenno-patrioticheskoe-voospitanie/> (дата обращения: 11.06.2025).

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Винокуров Александр Иванович

канд. психол. наук, доцент

Винокуров Алексей Александрович

соискатель, старший преподаватель

ОГБОУ ВО «Смоленский государственный институт искусств»

г. Смоленск, Смоленская область

СОЦИАЛЬНЫЕ ИНТЕРЕСЫ И ЦЕННОСТИ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ ГЛОБАЛЬНОЙ КОМПЬЮТЕРНОЙ СЕТИ: МЕТОДИКА ОЦЕНКИ СОДЕРЖАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ СМЫСЛОВ

Аннотация: глобальная компьютерная сеть качественно изменила характер и содержание отношений между людьми. Информационно-сетевыми эффектами коммуникации стали новые социальные интересы и ценности. Создание инструментов оценки содержания которых является одним из актуальных направлений современной социологии и психолого-педагогической науки. Цель исследования – разработать вопросы и план формализованного интервью (непосредственной беседы) с пользователем смартфона. Результаты интервью раскрывают содержание интересов и ценностей пользователей смартфонов как социальных эффектов сетевого взаимодействия людей в современном информационно-сетевом обществе.

Статья будет полезна педагогам, психологам, социологам, учёным-исследователям маркетинга и рекламы, разрабатывающим методы оценки социальных эффектов сетевого взаимодействия молодёжи, приёмы передачи новостей о событиях в современном информационно-сетевом обществе.

Ключевые слова: глобальная компьютерная сеть, сетевое взаимодействие молодёжи, новости, истории в сети, коммуникативные смыслы, ценности, формализованное интервью, социальные эффекты от инноваций.

Введение

В мире происходит тотальная информатизация, цифровизация и сетизация социума. Разворачивается глобальная компьютерная сеть нового поколения «Нейронет», меняются организация глобальной экономической системы, управление национальными хозяйственными системами, социальные интересы и ценности, содержание отношений между людьми; трансформируются традиционная концепция практик чтения, передачи новостей [1].

Человечество переходит от чтения текстов на бумажных носителях к чтению экранному и мобильному с помощью технических устройств. Визуализация становится универсальным способом существования книжной культуры [2; 3].

Важным становится исследование сетевых эффектов коммуникации, изучения интересов и ценностей взаимодействия людей в сети. Мы предлагаем авторский метод изучения содержания интересов и ценностей как сетевых эффектов коммуникации. Методом исследования в нашем подходе является формализованное (стандартизированное) интервью.

Понятие сетевые эффекты ввёл в научный оборот в 1908 году Теодор Вейл (Theodore Vail), который изучал распространение и оптимизацию телефонных услуг. Считается, что спецификой современных нейро-сетевых услуг является то, что они полифункциональны, неотделимы от интересов, ценностных ориентаций и поведения людей в реальном и виртуально-сетевом пространстве, имеют личностные смыслы. Интересы – эмоциональные проявления познавательных потребностей человека; характеризуются определённой направленностью, выражают побудительную силу значимых объектов деятельности личности. Ценностные ориентации – система отношений личности к нравственным нормам общества; совокупность убеждений и принципов, которые определяют, что человек считает важным и значимым в жизни. Интересы и ценностные ориентации формируют основу для принятия решений, влияют на поведение, мотивацию и жизненные цели личности.

Анализ природы новостей и того, что с ними происходит в условиях современных изменений в обществе был инициирован работами Р.Э. Парка по изучению газеты и новостей в 1930 году. Ученица Парка Хелен Макгилл Хьюз в 1940 году опубликовала книгу «Новость и интересная история», в которой содержатся идеи и способы анализа газетных новостей, многие из которых актуальны и сегодня [4].

В первой четверти XX века в социологии появился ряд учений о социальной коммуникации. В одном из них, постструктуралистической модели коммуникаций, Ж. Делез называл коммуникацию

системой «смыслов-событий». Коммуникация по Делезу – это «Логика смыслов»; смыслы порождены Событиями и входят в Вещи [5].

В 2010 году П. Штомка опубликовал свой труд по использованию фотографии как средства регистрации социальных фактов и явлений коммуникации; так возникла визуальная социология [6].

Автор заметил, что фотографии, выполненные любителями, расширили спектр личных документов, создали семейную портретную хронику. Темой семейных фотографий стали дети, домашние животные, семейные праздники, встречи с родственниками, путешествия и др. Особенно выделилась презентация самого себя (presentation self).

Разработка методов оценки содержания сетевых эффектов коммуникации, выявления интересов и ценностей взаимодействия молодежи в сети является новым направлением современной педагогической науки, социального познания смыслов виртуальных образов личной и общественной жизни.

Материалы и методы

Для целей данного исследования были проанализированы российские и зарубежные источники, раскрывающие сущность трансформации коммуникации людей, практик чтения, передачи новостей, интересов и ценностей взаимодействия людей в сети. Определена потребность в разработке инструментария оценки сетевых эффектов коммуникации, изучения интересов и ценностей пользователей глобальной компьютерной сети. Проанализированные факты, теории и идеи стали методологической основой разработки методики проведения формализованного (стандартизованного) интервью с пользователями смартфонов.

Цель данного исследования – разработать план формализованного интервью, вопросов непосредственной беседы с пользователем смартфона.

Результаты и обсуждение

План формализованного интервью представляет собой сценарий беседы с респондентом. Для «завязки» беседы излагаются тема, цели, задачи опроса; называется организация его проводящая. Цели такой «завязки» – заинтересовать собеседника, ввести в курс обсуждаемой проблемы. Участие интервьюера позволяет максимально приспособить вопросы интервью к возможностям отвечающего. Независимо от места проведения интервью следует позаботиться об устранении влияния посторонних на содержание ответов интервьюера. Формализованное (стандартизованное) интервью регламентировано вопросником и инструкцией для интервьюера. Важно придерживаться формулировок вопросов и их последовательности, весь план интервью реализуется в разговорном, устном стиле. Задача интервьюера заключается в полной регистрации ответов респондента. Ответы респондентов могут существенно различаться по объёму, композиции, полноте, уровню информированности; все они становятся предметом анализа. Ответы отражают в сознании респондентов социальные эффекты сетевого взаимодействия в информационно-сетевом обществе, личностные смыслы содержания интересов и ценностей пользователей смартфонов.

Нами отобраны следующие вопросы интервью и их последовательность.

1. *Используете ли Вы свой смартфон для доступа к национальному многофункциональному цифровому сервису (приложение для обмена текстовыми, голосовыми и видеосообщениями между пользователями через интернет)? Если «да», то какую информацию запрашиваете?»*

2. *Что Вы просматриваете в сети?*

3. *Что Вы читаете в сети?*

4. *Что Вы пишете в сети?*

5. *Что Вы фотографируете с использованием смартфона?*

В апробации процедуры интервью принимали участие 37 обучающихся в возрасте от 17 до 46 лет Областного государственного бюджетного образовательного учреждения «Смоленский государственный институт искусств»; выборка квотная (не случайная). Опрос показал следующее:

смартфон используется студентами для общения, коммуникации с представителями государственных и муниципальных органов власти, вызовов и получения государственных и коммерческих услуг; записи на приём к врачу, переговоров о закупке услуг, товаров, доставки продуктов, покупки билетов на поезд/автобусы; оплаты штрафов и налогов, счетов ЖКХ, вызова курьера, такси;

с использованием смартфона студенты *просматривают в сети*: почту, новости и погоду; ленту в соц. сетях (*скроллинг ленты – нескончаемая прокрутка ленты социальных сетей, сайтов часто без определённой цели*), видео-контент, учебные материалы, материалы по работе, контент по своим интересам, хобби; электронные книги, сообщения от друзей, интересные статьи и сайты, смотрю фильмы, ТВ шоу, видео блогеров, сообщения, новости, видео сообщения, фильмы; посты своих друзей и знакомых, публикации любимых художников, мемы (*идея, символ, манера, ситуация или образ действия, осознанно или неосознанно передаваемые от человека к человеку посредством речи, письма, видео, ритуалов, жестов*); заметки (дела на день); развлекательные видео, фильмы и сериалы, обучающие видео, иногда исторические материалы, детективный контент (содержащий раскрытие загадочного преступления, изображающий похождения сыщиков), конспирологические теории, расследования; развлекательные видео, видео с новостной информацией; видео о жизни людей, исторические видеоролики, видеоролики по психологии, фильмы, сериалы, идеи; статьи; видео, фото, фильмы / сериалы, балет, народные ансамбли; развлекательные короткие видео, разного вида картинки, обзорные

видео, статьи, новости города, страны, рецензии фильмов и книг, видео блогеров, сериалы; подкасты (*трёп на разные темы*), в которых разбираются нераскрытые дела (*тру-крайм – конспирологические версии различных нераскрытых дел*); юмористический контент, профили друзей, короткие видео, рецепты; мультфильмы, кино, рисунки видеоблогеров, обзоры на товары и фильмы;

– читают в сети:

новости, сообщения от друзей, новости по учебе, некоторые классические произведения, домашние задания, посты в телеграмме, книги, небольшие статьи на интересные мне темы, информацию из которых я могу применить в реальной жизни, новинки в мире кино/музыки, интересные факты из разных областей знаний; информацию о навыках и хобби, которым можно легко обучиться, сообщения, новости, переписки, электронные книги, переписки с друзьями и сокурсниками, близкими и знакомыми, контент связанный с учебой (обучающие материалы), новости в стране, регионе и мире, развлекательный контент, интересную информацию по разным темам; статьи и истории жизни людей, литературные произведения; новости в сфере музыки, новости в мире;

– пишут в сети:

заметки, сообщения для общения с друзьями и близкими, комментарии; фанфики (*от сл. «фанфикшин» – фанатское чтиво, литературное произведение-продолжение, предистория, ответвление какого-либо известного произведения, но происходящего в рамках его «вселенной» создается обычно любителем, фанатом или группой фанатов и распространяется в их среде*); планы на день, на жизнь вообще; стихи, размышления о своей жизни в блоге (интернет-дневнике); суждения о новостях; причинах и проблемах урегулирования конфликтов; комментарии под смешными видео; личный опыт; ответы на сообщения в соцсетях; стихи и мысли, а также рефлексии на важные события, интересную информацию; посты (*текст, изображения, видео или гиперссылки*), блог в телеграмм (*интернет-блог, в котором автор передаёт информацию через видеоконтент*);

– с использованием смартфона фотографируют: себя, близких и друзей в особые моменты жизни (*чтобы запечатлеть яркие моменты жизни*), своих детей, красивую архитектуру, природу (закаты и рассветы), домашних животных (кошку или собаку); информацию по учебе (работе); красивые картины, свое творчество (рисунки, хореографию); выступление артистов.

Как видим, ответы отражают в сознании студентов содержание интересов и ценностей, личностные смыслы, являющихся социальными эффектами сетевого взаимодействия. Среди них: общение, друзья, семья, домашние животные, новости, переписки, фанфики, посты, блоги, конспирологические версии, подкасты, профили друзей, короткие видео, мультфильмы, кино, рисунки видеоблогеров, обзоры на товары и фильмы, рецепты; презентации самого себя (*presentation self*), яркие моменты жизни.

Заключение

План и вопросы непосредственной беседы формализованного интервью раскрывают содержание интересов и ценностей людей как социальных эффектов сетевого взаимодействия пользователей смартфонов в современном информационно-сетевом обществе. Методика интервью может быть полезна педагогам, психологам, социологам, учёным-исследователям маркетинга и рекламы, разрабатывающим методы оценки социальных эффектов сетевого взаимодействия молодёжи, приёмы передачи новостей о событиях в современном информационно-сетевом обществе.

Перспективным направлением исследования авторов в ближайшее время станет изучение интересов и ценностей коммуникаций людей в виртуально-сетевых мирах, мирах дополненной виртуально-сетевой реальности, основанных на системах искусственного интеллекта и облачных энейро-сетевых технологий.

Список литературы

1. Дятлов С.А. Цифровая нейро-сетевая экономика: институты и технологии развития: монография / С.А. Дятлов, О.С. Лобанов, Д.А. Гильманов. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2018. – С. 203–213. – EDN XXGZNM
2. Гудова М.Ю. Концепция постграмотности как теоретико-методологическое основание понимания чтения / М.Ю. Гудова // Чтение на Евразийском перекрёстке: материалы Пятого Международного интеллектуального форума (Челябинск, 24–25 окт. 2019 г.). – Челябинск. ЧГИК, 2019. – С. 22–39. – EDN DDECTL
3. Аскарова В.Я. Чтение: динамика профессиональных представлений в зеркале форума (к 10-летию Международного интеллектуального форума «Чтение на Евразийском перекрёстке») / В.Я. Аскарова // Вестник культуры и искусств. – 2019. – №4 (60). – С. 19–39. EDN UERKTK
4. Хьюз Х.М. Новость и интересная история / Х.М. Хьюз // Чикагская социология: сб. переводов / РАН, ИНИОН. Центр социал. науч.-информ. исслед. Отд. социологии и социал. психологии; сост. и пер. Николаев В.Г.; отв. ред. Ефременко Д.В. – М., 2015. – С. 401–429.
5. Ритцер Дж. Современные социологические теории / Дж. Ритцер. – 5-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – С. 521–561.
6. Штомка П. Визуальная социология. Фотография как метод исследования: учебник / П. Штомка; пер. с пол. Н.В. Морозовой. – 2-е изд. – М.: Логос, 2010. – 168 с.

Галимова Аделина Фоатовна
Студентка

Научный руководитель
Исламов Артем Эдикович

канд. пед. наук, доцент
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский
(Приволжский) федеральный университет»
г. Елабуга, Республика Татарстан

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗРАБОТКИ ТЕХНИЧЕСКОГО ЗАДАНИЯ ПО СОЗДАНИЮ ДИЗАЙН-ПРОДУКТА У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

Аннотация: статья рассматривает проблему формирования навыков составления технического задания (ТЗ) у студентов колледжей (специальность 54.02.01 «Дизайн») как ключевой компетенции проектной деятельности. Выявлены методические пробелы в обучении ТЗ на основе анализа теории дизайн-продукта и образовательных программ. Предложены пути их устранения. Подчеркнута практическая значимость владения ТЗ для адаптации выпускников к рынку труда.

Ключевые слова: техническое задание, дизайн-продукт, СПО, дизайн-образование, проектная деятельность, методика обучения, дизайн-проектирование.

Рынок труда требует от выпускников СПО в дизайне практико-ориентированных навыков, особенно в проектной деятельности. Ключевой этап проекта – составление ТЗ, структурирующего параметры продукта, цели, задачи, методы и требования. Грамотное ТЗ обеспечивает четкость задач, минимизацию ошибок и соответствие ожиданиям заказчика, являясь неотъемлемой компетенцией дизайнера.

Актуальность темы обусловлена необходимостью подготовки студентов к самостоятельной проектной деятельности, включая разработку ТЗ. Исследования подчеркивают роль ТЗ в формировании проектного мышления, анализе, планировании и самоорганизации. Однако в обучении, особенно при разработке дизайн-продуктов для декорирования, остаются нерешенными вопросы внедрения эффективных методик обучения ТЗ. Декорирование требует учета технологических и функциональных параметров, четко фиксируемых в ТЗ, что создает потребность в адаптированных методиках для СПО.

ТЗ в структуре дизайн-продукта и проектной деятельности

Дизайн-продукт в СПО – учебно-практический результат, синтезирующий творческий замысел, технологию и практику. По ФГОС СПО 54.02.01 студенты обязаны разрабатывать дизайн-продукты по ТЗ. Его структура:

- 1) замысел (концепция);
- 2) формообразование (визуальная форма);
- 3) функциональное назначение (задача, эргономика);
- 4) технологическая реализация (материалы, техники, цифровые инструменты);
- 5) эстетическая составляющая;
- 6) презентация.

Разработка продукта начинается с ТЗ – ориентира, фиксирующего требования, материалы, ограничения, сроки. При декорировании роль ТЗ возрастает из-за необходимости учета исходных параметров объекта, функциональных и эстетических требований.

Методология составления ТЗ.

1. Определение исходных условий и цели (анализ объекта, формулировка проблемы).
2. Формулировка задач (конкретные действия).
3. Анализ потребностей и ограничений (бюджет, эксплуатация, стиль, пожелания).
4. Выбор материалов и техники (обоснованный подбор).
5. Создание эскизов и визуальных решений.
6. Определение результата и критериев оценки.

ТЗ развивает проектное мышление: обоснование решений, структурирование работы, предвидение ограничений.

Проблемы формирования навыков работы с ТЗ в СПО

Анализ программ по ФГОС СПО 3++ выявил ориентацию на формирование компетенций (ОК, ОПК, ПК), включая работу по ТЗ. Ключевая дисциплина – «Дизайн-проектирование», охватывающая все этапы проекта. Однако выявлены пробелы.

1. Фрагментарность и формализм: навыки формируются эпизодически, сводясь к механическому заполнению шаблонов без осмысления логики.

2. Дисбаланс творческого и технического: перекошен в сторону творчества (эскизы, визуализация) в ущерб технико-аналитическим аспектам (анализ рисков, проработка требований в ТЗ).

3. Недостаток практики взаимодействия: обучение в отрыве от имитации взаимодействия с заказчиком (выяснение потребностей, фиксация требований).

4. Ограниченность методов: Недостаточное использование активных методов (ролевые игры, разбор реальных ТЗ, проекты для реальных клиентов).

Это приводит к трудностям выпускников в самостоятельной формулировке требований, анализе контекста и предвидении сложностей, снижая качество продуктов и конкурентоспособность.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 54.02.01 «Дизайн (по отраслям)» (утв. Приказом Минпросвещения России от 09.12.2016 №1530) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru> (дата обращения: 01.04.2025).
2. Гаранина А.В. Рабочая программа профессионального модуля пм. 01. Разработка технического задания на продукт графического дизайна / А.В. Гаранина. – 2023. – С. 28–30.
3. Иманова И.Ю. Формирование и систематизация знаний у обучающихся по основным этапам дизайн-проектирования / И.Ю. Иманова // Педагогическая наука и практика. – 2022. – №1 (35). – С. 52–54. EDN WTXJHV
4. Педенко Е.И. Воспитательная деятельность технического колледжа как средство формирования художественного мышления будущих веб-дизайнеров / Е.И. Педенко // Международный научно-исследовательский журнал. – 2025. – №3 (153). – С. 92.
5. Салтыкова Г.М. Дизайн-мышление как метод решения проектных задач в обучении студентов художественных вузов / Г.М. Салтыкова // Преподаватель XXI век. – 2023. – №3–1. – С. 223–231. DOI 10.31862/2073-9613-2023-3-223-231. EDN GSKGDC
6. Соломатина А.В. Цифровые инструменты визуализации как средство профессиональной подготовки студентов колледжа / А.В. Соломатина // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2024. – №1 (67). – С. 138–148. DOI 10.25688/2072-9014.2024.67.1.13. EDN VAORUK
7. Рабочая программа дисциплины «Дизайн-проектирование» для специальности 54.02.01 «Дизайн (по отраслям)». – М., 2023. – 45 с.
8. Методические рекомендации по разработке и оформлению технического задания в рамках проектной деятельности студентов СПО / под ред. С. И. Михайловой. – Екатеринбург: УГПУ, 2020. – 32 с.

Данилова Таисия Владимировна

соискатель

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»
г. Магнитогорск, Челябинская область

СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА ГОТОВНОСТИ К ПРЕОДОЛЕНИЮ ПРОИЗВОДСТВЕННЫХ РИСКОВ В НЕФТЕГАЗОВОЙ ОТРАСЛИ

Аннотация: в статье рассматривается состояние проблемы формирования у обучающихся колледжа готовности к преодолению производственных рисков в нефтегазовой отрасли. Представлены данные пилотажного эксперимента, подтверждающие необходимость разработки и реализации технологии формирования данного качества.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, профессиональная готовность, готовность к преодолению производственных рисков в нефтегазовой отрасли, пилотажный эксперимент, анкетирование.

Развитие техники и производственных технологий, внедрение инноваций в профессиональную деятельность неизбежно порождает техногенные угрозы. Современное производство нуждается в квалифицированных работниках, способных к трудовой деятельности в условиях воздействия вредных и опасных производственных факторов: за 2023–2024 гг. зафиксирован прирост численности вакансий на 122% (А.В. Кашепов) [3]. В этой связи актуализируется необходимость формирования у обучающихся колледжа готовности к преодолению производственных рисков в нефтегазовой отрасли как одного из приоритетных результатов профессиональной подготовки.

Профессиональная подготовка характеризуется в Энциклопедии профессионального образования как процесс формирования готовности к решению профессиональных задач [5]. Рискологическая специфика сущности профессиональной готовности охарактеризована И.Д. Белоновкой, Е.М. Езерской и Л.П. Репях как профессионально-личностное качество [1; 4]. Понятие «готовность обучающихся колледжа к преодолению производственных рисков в нефтегазовой отрасли» понимается нами как «интегративное качество личности, проявляющееся в идентификации вредных и опасных производственных факторов, оценке вероятности рискового события; воплощенное в целесообразном выборе действий по предупреждению, нейтрализации и минимизации риска; обеспеченное самоконтролем безопасности профессиональной деятельности» (В.Г. Гладких, Т.В. Данилова) [2, с. 6]. Вместе с тем проблема формирования данного качества у обучающихся колледжа в научных исследованиях

охарактеризована ограниченно. В этой связи целью статьи является выявление состояния проблемы формирования у обучающихся колледжа готовности к преодолению производственных рисков в нефтегазовой отрасли.

С данной целью в 2018–2019 гг. нами проведено пилотажное исследование методом анкетирования на базе ГАПОУ «Оренбургский государственный колледж», ГАПОУ «Орский нефтяной техникум им. Героя Советского Союза В.А. Сорокина», в котором приняли участие 28 преподавателей, осуществляющих подготовку обучающихся колледжа к профессиональной деятельности в нефтегазовой отрасли.

Рискологическая специфика предстоящей профессиональной деятельности обучающихся колледжа в нефтегазовой отрасли подтвердилась ответами преподавателей на вопрос анкеты «Связано ли содержание преподаваемой Вами учебной дисциплины с производственными рисками в нефтегазовой отрасли?» Все преподаватели (100%) ответили утвердительно.

Цель другого вопроса состояла в получении информации о том, какие результаты профессиональной подготовки обучающихся к профессиональной деятельности в нефтегазовой отрасли преподаватели считают приоритетными в рамках изучаемой конкретной дисциплины. Так, 43% респондентов сочли знания, 36% предпочли трудовые действия, 18% зафиксировали учебно-профессиональную мотивацию, а 11% – самооценку профессиональной деятельности, в то время как 4% указали ее самоанализ, 11% педагогов затруднились с ответом. Несколько вариантов ответа выбрали только 11% педагогов.

Соответственно, констатируется сегментация представлений преподавателей о профессиональной готовности как целостном результате подготовки обучающихся колледжа в границах преподаваемых дисциплин. Результаты анкетирования подтвердили также превалирование традиционного подхода в обучении, ориентированного, в первую очередь, на освоение знаний. Данный вывод экстраполируется на формирование у обучающихся колледжа готовности к преодолению производственных рисков в нефтегазовой отрасли. Знания о рисках необходимы в осуществлении их идентификации и оценки, а трудовые действия по предупреждению, нейтрализации и минимизации, самоконтроль профессиональной деятельности недостаточно учитывается преподавателями при целеполагании в рамках учебных дисциплин. Таким образом, зафиксировано противоречие между необходимостью практикоориентированной профессиональной подготовки обучающихся колледжа к преодолению производственных рисков в нефтегазовой отрасли и ориентацией педагогов на традиционный «знаниевый» подход.

Выявленное противоречие подтвердилось далее в процессе анкетирования преподавателей. Так, вопрос «Какие средства обучения Вы применяете в профессиональной подготовке?» предполагал возможность множественного выбора вариантов ответа. Все преподаватели проводили лекции (100%), 71% дополнительно указали метод «упражнения на компьютерных тренажерах», 7% использовали рефлексивные вопросы, т.е. предпочитали сочетание объяснительно-иллюстративных и репродуктивных методов, характерных для традиционного обучения, а методы педагогической рефлексии применяли ограниченно. Однако на вопрос «Используете ли Вы педагогические средства, адекватные содержанию готовности к преодолению производственных рисков в нефтегазовой отрасли?», утвердительно ответили 21% педагогов, а 79% выбрали вариант «скорее да, чем нет». Соответственно, подтверждены *затруднения педагогов в выборе или разработке педагогических средств, позволяющих формировать данную готовность.*

Результативное формирование рассматриваемой готовности предполагает диагностические средства, адекватные ее содержанию: знаниям, профессиональным действиям, самоконтролю профессиональной деятельности, включающим их рискологическую специфику. В соответствии с данной логикой нами разработаны варианты ответа на вопрос «Укажите, какие диагностические средства, адекватные содержанию готовности обучающихся к преодолению производственных рисков, Вы используете в рамках преподаваемой дисциплины?». Так, все педагоги (100%) применяли тесты, дополнительно 46% проводили устный опрос, 21% – практические работы, а 4% – анкетирование. Вариант «другое» выбрали 36% респондентов и указали компьютерные тренажеры. Соответственно, преподаватели предпочитали использовать средства, направленные на выявление уровня знаний о производственных рисках: тесты, анкеты и устный опрос. Респонденты испытывали затруднения в выборе средств диагностики, направленных на выявление уровня сформированности действий по преодолению рисков: наблюдение в процессе практических занятий с использованием тренажеров и симуляторов, контекстные задачи, проблемные ситуации.

Педагогическая деятельность в формировании у обучающихся колледжа готовности к преодолению производственных рисков в нефтегазовой отрасли не исключает наличия затруднений. Их мы предложили указать в одном из вопросов анкеты: «Какие затруднения Вы испытываете в осуществлении профессиональной подготовки в рамках преподаваемой дисциплины?». Итак, 64% преподавателей отметили, что затруднения отсутствуют, 36% испытывали их в области отбора и разработки педагогических средств, 32% – в обобщении данных педагогической диагностики, 32% – в коррекции выявленных проблем. Возможностью множественного выбора воспользовались все преподаватели, испытывающие затруднения (36%). Иными словами, 36% преподавателей испытывали технологические затруднения в формировании данного качества.

Итак, по результатам анкетирования преподавателей колледжа зафиксированы их фрагментарные представления о содержании готовности обучающихся к преодолению производственных рисков в нефтегазовой отрасли, технологические затруднения в отборе и разработке практикоориентированных средств, осуществлении диагностики и коррекции результатов освоения учебных дисциплин. Полученные результаты подтверждают необходимость разработки технологии формирования у обучающихся колледжа готовности к преодолению производственных рисков в нефтегазовой отрасли, отражающей этапы формирования данного качества и включающей целесообразные методы, средства и формы.

Список литературы

1. Белоновская И.Д. Формирование готовности будущего инженера к управлению производственно-технологическими рисками / И.Д. Белоновская, Е.М. Езерская // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2015. – №1 (25). – С. 32–41. EDN ULXZHN
2. Гладких В.Г. Готовность будущих рабочих к преодолению производственных рисков нефтегазовой отрасли как компонент профессиональной готовности / В.Г. Гладких, Т.В. Данилова // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2024. – Т. 8. №1. – С. 6–16. DOI 10.18503/2658-3186-2024-8-1-06-16. EDN FRHFOP
3. Кашепов А.В. Рынок труда и занятость в России в 2020–2024 гг. / А.В. Кашепов // Социально-трудовые исследования. – 2024 – №57 (4). – С. 43–52. DOI 10.34022/2658-3712-2024-57-4-43-52. EDN KFGIFM
4. Репях Л.П. Формирование готовности персонала нефтегазовой отрасли к ситуациям производственного риска в дополнительном профессиональном образовании: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.П. Репях. – Оренбург, 2020. – 24 с. EDN NUMWKW
5. Энциклопедия профессионального образования / под ред. С.Я. Батышева. – В 3 т. – М.: АПО, 1998. – 568 с.

Дражан Регина Владиславовна

канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой

Дробот Елена Александровна

старший преподаватель

Морозов Никита Сергеевич

студент

Институт водного транспорта им. Г.Я. Седова
ФГБОУ ВО «Государственный морской университет
им. адмирала Ф.Ф. Ушакова»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

РОЛЬ КУЛЬТУРЫ, РЕЛИГИИ И ЯЗЫКА ОБЩЕНИЯ В КАРЬЕРЕ МОРЯКА

Аннотация: в статье обосновывается роль культуры, религии и единого языка общения в эффективной работе смешанного экипажа на торговом судне. Авторы раскрывают причины и источники конфликтов, а также разногласий внутри экипажа и предлагают пути разрешения данных конфликтов.

Ключевые слова: глобализация, культура, религия, язык, смешанный экипаж, языковой барьер, психологическая совместимость.

Современный мир становится все более глобализованным, а именно, пронизанным взаимным влиянием культур, традиций, религий. В этой триаде есть одно объединяющее звено – язык, как инструмент коммуникации. Именно в общении между людьми проявляется этичность, толерантность, политкорректность и уважение к людям других национальностей. Каждая культура обладает своими уникальными особенностями, а религия формирует у людей определенные социальные нормы, влияние которых остается весьма значительным на протяжении многих столетий. Владение человеком набором языковых и поведенческих норм и практик, а также единым языком общения, помогает избежать конфликтных ситуаций, оскорбительных выражений и стереотипов.

В судоходстве вопрос роли и влияния культуры, религии и языка является особенно актуальным. Каждый моряк должен быть готов к работе в смешанном экипаже, члены которого являются представителями разных национальностей, культур, религий, вероисповедания и языков, находящиеся в относительно ограниченном пространстве. Такой экипаж имеет одну общую цель – обеспечить эффективную работу команды и ее безопасность.

Вдали от дома, в условиях изоляции и постоянного риска, важным источником поддержки, надежды и морального ориентира для моряков становится вера. Их отношение к религии формирует уникальную духовную культуру, отражающую специфику морской жизни и личные убеждения [3].

Таким образом, *цель нашего исследования* – обосновать роль и влияние культуры, религии и языка общения в эффективной работе моряка в смешанном экипаже, обозначить источники конфликтных ситуаций на борту торгового судна и предложить пути их разрешения.

Считаем необходимым начать с подготовки будущих моряков и их участия в собеседовании перед прохождением плавательной практики, когда каждый курсант морского вуза должен быть готов не только к вопросам об эксплуатации судна, работе с навигационным оборудованием и организации вахты на мостике, но и демонстрации наличия у себя, так называемых гибких навыков, а именно: коммуникабельности, умения работать в команде, умение принимать решение и слушать, давать обратную связь, правильно выполнять полученные указания, избегать недопонимания, придерживаться соответствующего стиля общения [1,4].

В процессе нашего исследования мы провели опрос среди курсантов, прошедших уже плавательную практику, с целью обозначить проблемы и конфликты, с которыми они столкнулись на судне. В итоге, 73% из них работали с представителями других культур и вероисповеданий, 25% имели конфликты с членами экипажа из-за культурных различий, 13% столкнулись с серьезными языковыми проблемами и, как следствие, недопонимание и конфликт. 20% опрошенных отметили, что люди из других культур по-разному понимали свои обязанности и методы работы, и лишь 8,5% испытывали трудности в общении с представителями иных религий и вероисповедания.

Мы пришли к выводу, что культурные различия, если таковые имеют место быть, значительно влияют на отношения между людьми в экипаже и эффективность их работы. Религиозный фактор оказался менее значимым, что можно объяснить глобализацией и секуляризацией общества.

Также была отмечена связь между национальностью, языковым барьером и уровнем антипатии. Результаты показали, что 48% курсантов испытывали трудности в арабских странах, 36% – в азиатских, 24% – в латиноамериканских и европейских (кроме Великобритании), 12% – в африканских.

В целом, 50% респондентов указали, что главная проблема при работе с людьми разных национальностей есть и остается в коммуникации на английском языке и уровне владения им. Языковой барьер является главным фактором непонимания. Человек, которого мы не понимаем, кажется нам чужим и странным.

Также на основе проведенного опроса и анализа взаимосвязи языка и культуры мы с уверенностью обозначили следующую закономерность: чем больше языковой барьер, тем сильнее антипатия.

Расизм был и остается актуальной проблемой в наше время. Курсанты реже сталкивались с коммуникативными трудностями в Африке, но стереотипы, связанные с цветом кожи, все еще создают определенную степень недоверия.

Рейтинг подобных предубеждений, а именно предвзятого отношения к человеку другого цвета кожи, выглядит так:

- арабы;
- азиаты и африканцы;
- латиноамериканцы;
- европейцы.

В итоге мы видим разрешение вышеуказанных проблем в следующем.

1. Морским вузам уделить особое внимание изучению не только английского языка при подготовке будущих моряков, но и изучению культуры, истории и религий стран, представители которых в большинстве работают в смешанных экипажах [2]. В основном это филиппинцы, индусы, китайцы, украинцы, египтяне, индонезийцы, сирийцы, поляки.

2. В процессе подготовки моряков в вузе наряду с изучением таких дисциплин, как «Лидерство и основы управления судовым экипажем», «Психологические основы управления судовым экипажем», «Лидерство и навыки работы в команде» проводить встречи в формате круглого стола с представителями работодателей и действующими моряками, развивать социальное партнерство, организовывать конференции, семинары на темы о роли и влиянии культуры, традиций, религии на работу экипажа, а также проводить беседы о толерантности и политкорректности.

3. Крюинговым компаниям необходимо брать на себя полную ответственность по укомплектованию экипажей и следовать главному принципу его формирования – психологической совместимости, так как именно она является одним из основных факторов, влияющих на эффективную работу экипажа.

Опираясь на опыт работы с моряками и на итоги вышеуказанного опроса, мы делаем выводы:

- слаженная и эффективная работа смешанного экипажа торгового судна должна быть основана на соблюдении принципов психологической совместимости, толерантности, политкорректности;
- языковой барьер может служить очень веской причиной недопонимания между людьми и создания конфликтной ситуации;
- религия и культура в меньшей степени создают серьезные барьеры между людьми, однако конфликты на этой почве имеют место в смешанных экипажах, поэтому крайне важно проявлять уважение к людям других национальностей.

Список литературы

1. Дражан Р.В. Формирование и оценка поведенческих компетенций в морском вузе / Р.В. Дражан // Технопарк универсальных педагогических компетенций: материалы Всерос. науч.-практич. конф. с междунар. участ. – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 123–127. – ISBN 978-5-907965-21-8.
2. Дражан Р.В. Идеи и перспективы повышения качества профессиональной языковой подготовки в морском вузе / Р.В. Дражан // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2023. – Т. 15. №2. – С. 48–54. – DOI 10.47370/2078-1024-2023-15-2-48-54. – EDN EDN INKEXE
3. Кулакова Б.Э. Роль религии как формы духовной культуры в жизни человека / Б.Э. Кулакова // Научный журнал Куб.ГАУ. – 2014. – №104. EDN TFWTMH
4. Хижная А.В. Развитие soft skills (гибких навыков) для успешной карьеры выпускников вуза / А.В. Хижная // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №65–2. – С. 261–264. EDN MUXTLC

Дрынин Руслан Вадимович

курсант

Чеботарев Геннадий Германович

курсант

Научный руководитель

Богданова Наталья Александровна

канд. пед. наук, доцент

Институт водного транспорта им. Г.Я. Седова
ФГБОУ ВО «Государственный морской университет
им. адмирала Ф.Ф. Ушакова»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ СВЯЗЕЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МОРСКОГО ТЕХНИЧЕСКОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: статья посвящена вопросу взаимосвязи различных технических морских дисциплин в процессе подготовки к профессиональному общению на английском языке для работы в сфере обслуживания и эксплуатации торговых судов.

Ключевые слова: междисциплинарные связи, профессиональная коммуникация, конкурентоспособный специалист, безопасность в море, техническая инженерия, междисциплинарный подход.

Изучение морского технического английского языка играет важную роль при подготовке конкурентоспособного специалиста в сфере эксплуатации судов и обслуживании силовых энергетических установок, так как морской английский язык является средством для профессиональной коммуникации между представителями морской сферы из разных стран. Важно отметить, что для формирования и дальнейшего совершенствования коммуникативных навыков необходимо владеть не только базовым уровнем иностранного языка, но и профессиональной терминологией, которая является интегрированной из других технических морских дисциплин. Морская индустрия охватывает широкий спектр областей, таких как: навигация, судовождение, судостроение, техническая инженерия, эксплуатация судовых энергетических установок, безопасность на море, экология и морское право.

Актуальность темы исследования заключается в рассмотрении понятия междисциплинарных связей и их интеграции, в предложении методов междисциплинарного подхода в процессе изучения морского технического английского языка, а также в вопросе необходимости применения такого подхода для подготовки квалифицированных специалистов для успешной работы в море.

Междисциплинарные связи – это метод обучения студентов, который объединяет знания и терминологию из различных дисциплин для более широкого понимания изучаемого материала. Данный метод предполагает сотрудничество специалистов из разных областей, а также включение в учебную программу терминов и определений из других дисциплин с целью интеграции полученных знаний и практических умений и навыков для создания единого целостного профессионального теоретического фундамента для работы в море. Междисциплинарный подход широко применяется при изучении морского технического английского языка, и его актуальность обусловлена несколькими факторами:

– **сложность морской индустрии:** современная морская деятельность требует от специалистов широких знаний в различных областях, с целью соблюдения всех требований и норм, а также повышения квалификации. Многие работодатели заинтересованы в привлечении хорошо подготовленных специалистов плавательных специальностей.

– **глобализация:** в условиях международного сотрудничества на море знание морского английского языка является важным фактором для эффективной профессиональной коммуникации в смешанном экипаже, а также с портовыми властями и другими представителями морских профессий из разных стран.

– *инновации*: быстрое развитие технологий в морской сфере требует от специалистов способности к адаптации и кросс-дисциплинарное мышления.

Основные задачи реализации междисциплинарного подхода в процессе изучения морского технического английского языка включают:

– *интеграцию знаний*: обеспечение студентов знаниями из различных дисциплин, чтобы они могли понимать и применять их в контексте морской деятельности.

– *развитие критического мышления*: формирование у студентов способности анализировать и оценивать информацию из разных источников.

– *улучшение коммуникативных навыков*: обучение студентов эффективному профессиональному общению на английском языке в международной среде.

– *подготовка к реальным условиям работы*: создание ситуаций, приближенных к реальным условиям, где студенты могут применять свои полученные знания и навыки [2].

Морской технический английский язык включает в себя не только навыки владения языком, но и понимание специфических терминов и концепций, связанных с морской деятельностью. Междисциплинарный подход позволяет:

– *систематизировать знания*: объединение информационного контента из разных областей позволяет создать целостное представление о профессии в области обслуживания и эксплуатации торговых судов.

– *совершенствовать коммуникативные навыки*: студенты могут лучше осваивать иностранный язык, если они понимают контекст и значение терминов из различных дисциплин.

– *развить критическое мышление*: изучение морского технического английского языка в контексте других областей помогает анализировать проблемы и находить правильное решение с разных точек зрения.

– *подготовить к профессиональному общению в реальных условиях*: специалисты, работающие в смешанном экипаже, должны уметь взаимодействовать по различным вопросам безопасной и эффективной эксплуатации судов, а также к межличностному бытовому общению.

При изучении морского технического английского языка можно выделить несколько ключевых дисциплин при имплементации интегрированного подхода в учебном процессе: навигация и география позволяют получить знания о навигационных системах, картографии и географических особенностях, помогают студентам понимать и применять термины и фразы, используемые в морской практике; судовые двигатели внутреннего сгорания, судовые турбомашины, судовые вспомогательные механизмы, эксплуатация судовых систем дают понимание конструктивных особенностей судов, строения двигателей и дополнительного оборудования, а также принципов их работы необходимо для освоения специальных терминов, и понимания их смысла в процессе изучения технической терминологии; экология изучает вопросы и международные правила по предотвращению загрязнения моря с судов становятся все более актуальными и регламентируют соблюдение предписаний и норм в соответствии с международными морскими конвенциями и кодексами; знание морского права позволяет соблюдать международные морские правила по безопасности, эксплуатации судов и помогает студентам ориентироваться в юридических аспектах, изложенных в трудовых контрактах моряков.

Для эффективной имплементации междисциплинарных связей в процессе изучения морского технического английского языка можно применять следующие методы:

– *интегрированные модульные курсы*: проведение языковых курсов с применением контекстного подхода в обучении в процессе языковой подготовки с интеграцией других технических дисциплин одновременно;

– *интерактивные занятия*: использование симуляторов, тренажеров, применение ролевых игр и дискуссий помогает студентам развивать навыки профессионального общения на английском языке в контексте различных дисциплин;

– *метод case-study*: студентам предлагается проблема, решить которую возможно при совместном обсуждении и принятии общего способа её устранения;

– *учебные практики*: организация практик на торговых судах и в портах, где студенты могут общаться с действующими моряками-наставниками на английском языке;

– *кросс-дисциплинарные проекты*: реализация проектов, которые требуют участия студентов различных специальностей [3];

– *лекции и семинары работодателей*: приглашение специалистов из морской отрасли для проведения лекций и семинаров на английском языке.

В Институте Водного Транспорта имени Г.Я. Седова реализация междисциплинарных связей в процессе изучения морского технического английского языка осуществляется с помощью четырех основных методов:

– *интеграция определений и терминов из других дисциплин*: в процессе языковой подготовки курсанты изучают устройство, работу и условия эксплуатации различных судовых главных и вспомогательных механизмов, дополнительного оборудования, их обслуживание и ремонт на английском языке. В процессе изучения смежных технических дисциплин названия механизмов, оборудования и агрегатов предлагаются на английском языке в учебных и методических пособиях [1];

– *обучение курсантов на тренажерах*: модели на специальных морских тренажерах имитируют реальную работу на судне и позволяют не только теоретически, но и визуально ознакомиться с устройством различных судовых систем и составляющими их механизмами и агрегатами, как на русском, так и на английском языке;

– *встреча с работодателями*: в процессе обучения институт периодически организует курсантам встречи с агентами судоходных компаний и другими представителями морской сферы, которые проводят лекции и семинары, подготавливая курсантов к дальнейшей работе;

– *плавательная практика*: каждый курсант в процессе обучения проходит практику на торговых судах российских и иностранных компаний, где в реальных условиях при работе в смешанном экипаже совершенствуют свои технические знания и повышает уровень владения морским английским языком. Также по окончании обучения в институте водного транспорта каждый студент обязан сдать государственный экзамен, который является междисциплинарным и направлен на проверку технических знаний, практических умений, коммуникативных навыков на английском языке, а также правовых и конвекционных норм. Такие методы интегрированного обучения помогают расширить профессиональные знания и подготовить выпускников к работе в смешанном экипаже, а умение правильно коммуницировать и быстро адаптироваться позволит получить продвижение в морской сфере.

Таким образом, реализация междисциплинарных связей в процессе изучения морского технического английского языка является необходимым условием для успешной подготовки квалифицированных специалистов для работы в море.

Такой подход не только расширяет профессиональные знания студентов, но и развивает их навыки и способность работать в команде с профессионалами из морской отрасли.

Интеграция знаний из различных морских технических дисциплин способствует формированию всесторонне развитого специалиста, способного эффективно работать в международной морской среде.

Список литературы

1. Коваленко А.С. Интеграция языка и содержания в обучении морскому делу / А.С. Коваленко // Вестник морского университета. – 2018. – №12 (3). – С. 45–52.
2. Смирнова Е.А. Междисциплинарные связи в обучении английскому языку для специальных целей / Е.А. Смирнова // Журнал иностранных языков в высшей школе. – 2019. – №11 (2). – С. 25–30.
3. Яковлева М.А. Кросс-культурная коммуникация в морском деле: роль языка и культуры / М.А. Яковлева // Вопросы социолингвистики. – 2018. – №9 (3). – С. 12–19.

Звонова Елена Владимировна
канд. пед. наук, доцент

Данилин Даниил Викторович
студент

Харитонов Глеб Алексеевич
студент

ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»
г. Москва

DOI 10.31483/r-149258

К ВОПРОСУ ОБ ИСКУССТВЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ПСИХОЛОГОВ

Аннотация: *практические занятия, направленные на анализ произведений искусства, включенные в практическую профессиональную подготовку студентов, существенно повышают качество образования. Современные исследования показывают, что не изучение истории или теории искусства, а интеграция художественных артефактов в учебный материал позволяют формировать и развивать профессионально важные качества, а также отрабатывать профессиональные умения и навыки будущих психологов.*

Ключевые слова: *профессиональное образование, искусство, профессионально важные качества, личностное развитие, просоциальное поведение, индирективный контакт, обучение психологов.*

Исследования специфики восприятия произведений искусства, их воздействия на человека, особенности построения смысла художественного произведения традиционно занимают большое место в психологии. В работах З. Фрейда, К.Г. Юнга, Л.С. Выготского формируются основные подходы к изучению взаимодействия человека и искусства, которые разрабатываются и развиваются в настоящее время, значительно обогащая сложившиеся фундаментальные теоретические положения [1], анализируя роль изучения искусства в транзитивном мире [2] и определяя проблемы и перспективы дальнейшего научного развития предмета исследования [3].

Следует отметить другое направление психологии искусства, в котором восприятие, интерпретация и понимание продуктов творчества выступают средством развития личности. В этом случае процесс обучения, использующий в качестве средства произведения искусства, сосредоточена на интеграции формы искусства (например, театр, скульптура, живопись, музыка, архитектура, кино или театр) с профессиональным предметом для улучшения процессов обучения [8].

Исследования эффективности применения искусства в качестве средства обучения в профессиональном образовании демонстрируют растущий интерес к этой области, открывают новые возможности для традиционных методов обучения, определяя тенденции развития практики преподавания в профессиональных учебных заведениях [5].

В первую очередь отмечается возможность искусства как средства развития профессионально важных качества, таких, например, как рефлексия, направленная на анализ и самоанализ, эмпатия, отношение к другим, регуляция эмоциональных состояний и выбор оптимальной, просоциальной формы поведения. Полученные экспериментальные данные позволяют говорить о развитии когнитивных процессов и повышении уровня этической зрелости [9].

Однако, использование искусства как средства обучения и профессионального развития требует высокого уровня иммерсивной, самостоятельной деятельности студента. Студенты должны быть вовлечены в процесс активного взаимодействия, сотворчества, воспринимая, переживая, исполняя или создавая художественные артефакты. Академическое изучение истории или теории искусства как теоретической дисциплины не приносит ожидаемого развивающего результата. Например, профессиональное обучение с использованием искусства успешно внедряется в образовании в сфере здравоохранения, когда когнитивный и эмоциональный анализ художественного произведения выступает в качестве метода обучения. Это показывает свою эффективность для повышения наблюдательных навыков студентов-медиков, развития способностей понимания пациента, формирования возможности сострадания и совершенствования умений в области невербальной коммуникации и межличностных отношений [10]. Экспериментальные исследования показали, что образовательная программа, основанная на диалоге визуального искусства, вызывает эмоциональные переживания, повышая эмпатию студентов-медиков [6].

Исследования изменения поведения, морально-нравственных конструктов, появления сомнений и убеждений является наиболее сложным вопросом для экспериментального исследования. Однако, взаимодействие человека и искусства открывает новые возможности для изучения развития внутреннего мира человека. Например, исследование изменения поведения людей после посещения театра, проведенное в трех полевых экспериментальных сериях ($n = 1622$), показало, что зрители стали с большим сочувствием относиться к другим людям, отмечая у себя возрастающую способность понимать других людей, что отражалось в том, что участники исследования стали жертвовать больше на благотворительность. В целом эти результаты свидетельствуют о том, что театр – это больше, чем просто развлечение; он может привести к осязаемому росту эмпатии и просоциального поведения [7].

Высокий уровень эффективности показывает взаимодействие с искусством в условиях кросс-культурной коммуникации. Восприятие, понимание и переживание искусства, созданного в иных культурных традициях, создает условия индирективного контакта, опосредствованного взаимодействия. Такой вид косвенной коммуникации с членами аутистической группы способствует формированию позитивного отношения к «иным» людям и снижению предрассудков. Опосредствованный межгрупповой контакт показал положительные эффекты для улучшения отношения к стигматизированным группам. Однако, негативно опосредствованный контакт с использованием отрицательно окрашенных стереотипов, карикатурного изображения и искажения усиливает предрассудки.

Взаимодействие с искусством является своего рода состоянием погружения, вызванное поглощением сознания субъекта воспринимаемых образов и сюжетов. Исполнение и прослушивание музыки, чтение, просмотр произведений киноискусства – это распространенные практики погружения в иной мир, построенный согласно эстетической идее автора.

Люди продолжают думать о сюжете или персонажах после того, как история закончилась. Данный опыт ретроспективного творческого вовлечения положительно коррелирует с диспозиционной тенденцией людей к переносу опосредствованного опыта в собственную жизнь. Любимый герой, любимый фильм или книга можно рассматривать как свидетельство о наличии долгосрочной связи внутреннего мира субъекта и мира искусства [4].

Таким образом, видится как минимум три аспекта использования искусства в качестве средства обучения психологов. Первый связан с возможностью развития профессионально важных качеств, которые необходимы в сфере взаимодействия «человек-человек». Второй аспект связан с тем, что искусство создает условия индирективного контакта с представителями иных культур, что способствует формированию и развития кросс-культурной компетенции. Третий аспект фокусирует внимание на процессе восприятия, понимания и интерпретации произведений искусства как условия для исследования и диагностики не только характеристик отдельных личностей, но и возможности анализировать настроения масс и состояние массового сознания.

Список литературы

1. Зеленкова И.В. Психологические аспекты взаимодействия личности и искусства / И.В. Зеленкова // Герценовские чтения. Художественное образование ребёнка. – 2017. – Т. 3. №1. – С. 48–55. – EDN YINTJB
2. Марцинковская Т.Д. Психология искусства в транзитивном мире: эстетика перемен / Т.Д. Марцинковская // Национальный психологический журнал. – 2023. – Т. 18. №3. – С. 16–24. DOI 10.11621/npj.2023.0303. EDN NROXGV
3. Донцов Д.А. Современный методологический кризис научной психологии искусства / Д.А. Донцов, О.А. Москвитина // Человеческий капитал. – 2021. – №2 (146). – С. 123–131. DOI 10.25629/HC.2021.02.12. EDN KQLVWV
4. Green M.C., Appel M. Chapter One – Narrative transportation: How stories shape how we see ourselves and the world // Advances in Experimental Social Psychology. 2024. Vol. 70. P. 1–82.
5. Hafford-Letchfield L.K.T., Couchman W. The impact of the arts in social work education: a systematic review // Qual. Soc. Work. 2018. No. 17. P. 286–304. DOI: 10.1177/1473325016662905
6. Mastandrea S., Fagioli S., Biasi V. Art and Psychological Well-Being: Linking the Brain to the Aesthetic Emotion // Front. Psychol. 2019. No. 10. P. 739. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.00739
7. Rathje S., Hackel L., Zaki J. Attending live theatre improves empathy, changes attitudes, and leads to pro-social behavior // Journal of Experimental Social Psychology. 2021. Vol. 95. P. 104–138. DOI 10.1016/j.jesp.2021.104138. EDN ZASAKB
8. Rieger K.L., Chernomas W.M. Arts-based learning: analysis of the concept for nursing education // Int J Nurs Educ Scholarsh. 2013. No. 10. P. 1–10. DOI: 10.1515/ijnes-2012–0034.
9. Rieger K.L., Chernomas W.M., McMillan D.E., Morin F.L., Demczuk L. Effectiveness and experience of arts-based pedagogy among undergraduate nursing students: a mixed methods systematic review // JBI Database of Systematic Reviews and Implementation Reports. 2016. No. 14 (11). P. 139–239. DOI: 10.11124/JBISIR-2016–003188
10. Wikström B.-M. Works of art as a pedagogical tool: an alternative approach to education // Creat. Nurs. 2011. No. 17. P. 187–194. DOI: 10.1891/1078–4535.17.4.187

Коростелева Наталья Александровна

канд. пед. наук, доцент

Беляевская Олеся Евгеньевна

студентка

АНОО ВО ЦРФ «Сибирский университет потребительской кооперации»
г. Новосибирск, Новосибирская область

ОСОБЕННОСТИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ

Аннотация: в работе рассматриваются результаты анкетирования студентов одного из российских вузов, получающих психолого-педагогическое образование. Особое внимание авторов уделено рассмотрению вопросов участия студентов в научно-исследовательской работе в период их обучения и факторам, которые влияют на ее эффективность.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, высшее образование, студенты, психолого-педагогическое образование.

Для изучения особенностей научно-исследовательской деятельности студентов психолого-педагогического направления профессиональной подготовки было проведено исследование на базе АНОО ВО ЦРФ «СибУПК». В нашем исследовании приняли участие студенты, получающие высшее образование по психолого-педагогическому направлению по программе «Бакалавриат». Всего в исследовании приняли участие 36 респондентов, из которых 19 человек (53%) обучаются по очной форме и 17 человек (47%) – по заочной форме обучения. Гендерный состав респондентов представлен 32 женщинами (89%) и 4 мужчинами (11%), что соответствует общим тенденциям гендерного распределения в психолого-педагогическом направлении профессиональной подготовки.

Для оценки подготовленности студентов к научно-исследовательской деятельности (НИД) был задан вопрос о степени знакомства с НИД в области психологии и педагогики. Результаты ответов представлены в таблице 1.

Таблица 1

Знакомство студентов с научно-исследовательской деятельностью
в области психологии и педагогики

Уровень знакомства	Очное отделение	Заочное отделение
Не знаком(а)	0	0
Имею общее представление	8	9
Знаком(а) с основными методами	4	6
Имею опыт проведения небольших исследований	5	2
Активно участвую в НИД	2	0

Как видно из таблицы 1, большинство студентов имеют лишь общее представление о научно-исследовательской деятельности: 42% студентов очной формы и 53% студентов заочной формы. При

этом активно участвуют в НИД только 11% студентов очной формы обучения, а среди заочников таких студентов не выявлено. Опыт проведения небольших исследований имеют 26% студентов очной формы и только 12% заочной.

Важным показателем отношения студентов к НИД является их оценка значимости данного вида деятельности для профессиональной подготовки. Результаты представлены на рисунке 1.



Рис. 1. Оценка студентами значимости НИД для профессиональной подготовки

Как видно из рисунка 1, большинство студентов считают научно-исследовательскую деятельность важной частью своей профессиональной подготовки. При этом неуверенных в значимости НИД больше среди студентов очной формы (37% против 23% у заочников). Не считают НИД важной примерно одинаковое количество студентов на обеих формах обучения (5% и 6%).

Для более полного понимания включенности студентов в научно-исследовательскую деятельность было важно выяснить частоту их участия в НИД в рамках обучения (рис. 2).

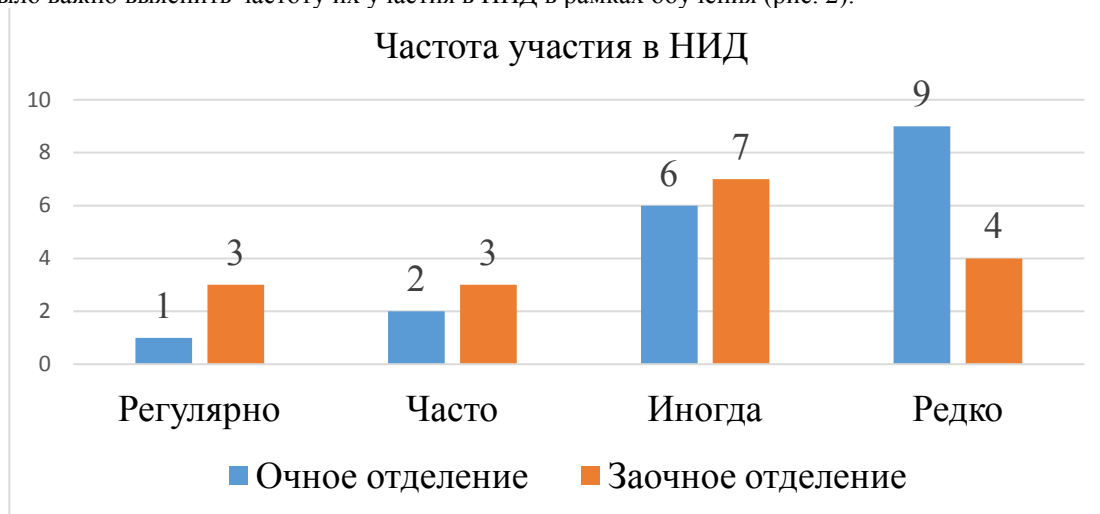


Рис. 2. Частота участия студентов в НИД в рамках обучения

Анализ данных показывает, что 57% студентов очной формы практически не участвуют в НИД, против 19% среди заочников. Регулярно принимают участие в научно-исследовательской деятельности лишь 5% студентов очной формы и 18% студентов заочной формы. Примечательно, что среди заочников распределение более равномерное, в то время как у очников преобладают студенты, редко участвующие в НИД.

При ответе на вопрос о трудностях, которые студенты испытывают при участии в НИД, были получены результаты, представленные на рисунке 3.

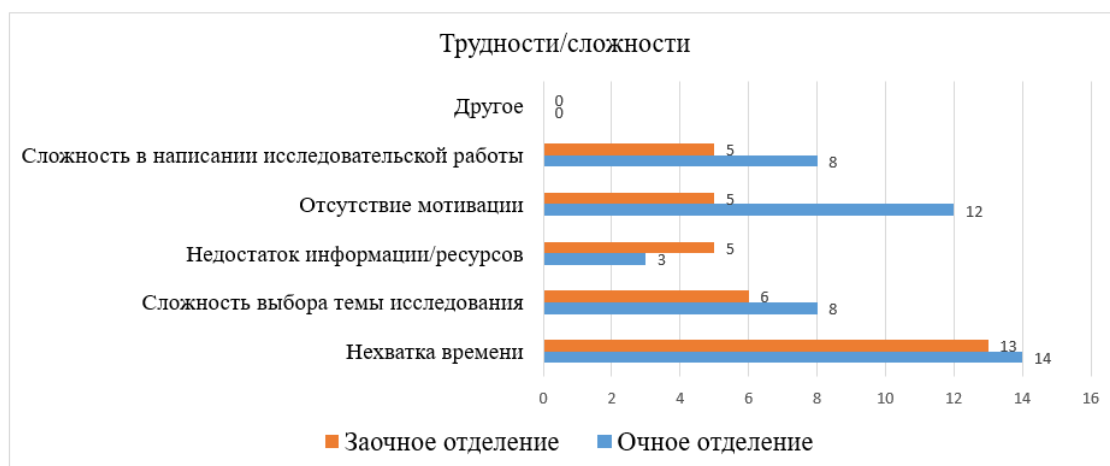


Рис. 3. Трудности, испытываемые студентами при участии в НИД

Как видно из рисунка 3, основной трудностью для обеих групп является нехватка времени: 31% у очников и 40% у заочников. На втором месте для студентов очной формы выступает отсутствие мотивации (27%), в то время как для заочников это сложность выбора темы исследования (19%). Также заметно, что недостаток информации и ресурсов больше беспокоит заочников (16%), чем очников (6%).

На вопрос о наиболее полезных формах НИД для развития профессиональных навыков студенты дали ответы, представленные в таблице 2. Согласно полученным данным, для студентов очной формы обучения наиболее полезными формами НИД представляются публикация научных статей (31%), участие в научных конференциях (25%) и написание курсовых работ (20%).

Таблица 2

Формы НИД, которые студенты считают наиболее полезными для развития профессиональных навыков

Формы НИД	Очное отделение	Заочное отделение
Написание курсовых работ	10	5
Написание дипломных работ	8	4
Участие в научных конференциях	13	11
Публикация научных статей	16	7
Участие в научных кружках/СНО	4	10
Другое	0	1 (интересная практика)

Для студентов заочной формы наиболее ценными формами являются участие в научных конференциях (29%) и научных кружках (26%). Интересно отметить, что заочники выше оценивают значимость участия в научных кружках, чем очники (26% против 8%). При изучении факторов, мотивирующих студентов к участию в НИД, были получены результаты, представленные на рисунке 4.



Рис. 4. Факторы, мотивирующие студентов к участию в НИД

Результаты показывают, что для очников наиболее мотивирующими факторами являются возможность получения повышенной стипендии (25%), дополнительных баллов по учебным дисциплинам (24%), а также личный интерес к теме исследования (24%). Для заочников приоритетными факторами являются возможность получения дополнительных баллов (31%), повышенной стипендии (22%) и личный интерес к теме (17%).

Таким образом, анализ опроса выборки показал, что студенты психолого-педагогического направления подготовки в целом признают важность научно-исследовательской деятельности для их профессионального становления, однако имеют недостаточный опыт участия в НИД. Основными трудностями выступают нехватка времени, отсутствие мотивации и сложности в выборе темы исследования. При этом существуют значимые различия между студентами очной и заочной форм обучения в оценке важности НИД, частоте участия и испытываемых трудностях.

Анализ особенностей научно-исследовательской работы студентов показал, что наиболее ценными формами НИД для студентов очной формы являются публикация научных статей и участие в конференциях, в то время как для заочников более значимыми являются участие в конференциях и научных кружках. Обе группы студентов демонстрируют высокую оценку важности поддержки научного руководителя и в целом удовлетворены взаимодействием с ним. Основные трудности в НИД связаны с недостаточной обратной связью от научного руководителя и недостатком времени для консультаций. Ключевыми мотивирующими факторами для участия в НИД выступают прагматические (получение баллов, стипендии) и личностные (интерес к теме) аспекты.

Список литературы

1. Панькин А.Б. Организация исследовательской деятельности студентов в период их профессиональной подготовки / А.Б. Панькин, Е.С. Хвостикова // Вестник Калмыцкого университета. – 2013. – №2 (18). – С. 46–53. EDN RMRUCV
2. Попова А.Ю. Подходы к организации научно-исследовательской деятельности студентов в области педагогического образования / А.Ю. Попова, С.В. Попова // Мир педагогики и психологии. – 2024. – №10 (99). – С. 130–136. EDN BZMTRU

Костенко Наталья Борисовна

канд. психол. наук, заместитель начальника

Управления внедрения новых образовательных технологий СПО
ФГБОУ ДПО «Институт развития профессионального образования»
г. Москва

ОБНОВЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН С УЧЕТОМ СТРАТЕГИЧЕСКИХ ВЫЗОВОВ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются современные подходы к общеобразовательной подготовке при реализации программ среднего профессионального образования (СПО) в России. Основное внимание уделяется интеграции профессионального компонента в содержание общеобразовательных дисциплин. Приводятся некоторые результаты анкетирования преподавателей колледжей при оценивании эффективности новой методической системы преподавания общеобразовательных дисциплин.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, профессиональная направленность, общеобразовательные дисциплины, институт развития профессионального образования, методики преподавания общеобразовательных дисциплин с учетом профессиональной направленности.

Обеспечение экономики страны высококвалифицированными кадрами является приоритетной задачей государственной политики современного этапа. Это же является и серьезным вызовом для всей системы среднего профессионального образования.

В настоящее время наблюдается ежегодный рост приема студентов на обучение в профессиональные образовательные организации. Чуть более 60% выпускников девятого класса в качестве своей дальнейшей образовательной траектории выбирают обучение в колледжах России. Иными словами, больше половины бывших школьников попадают в систему СПО, где они помимо профессиональных компетенций получают одновременно и среднее общее образование. Это значит, что реализация среднего общего образования в пределах среднего профессионального образования одновременно должна соответствовать и требованиям федерального государственного стандарта среднего профессионального образования, и требованиям федерального государственного стандарта среднего общего образования, и основным положениям Федеральной образовательной программы среднего общего образования (ФОП СОО), а также быть ориентированной на конечный результат – подготовку квалифицированного специалиста, т. е. стать базой для успешного формирования профессиональных компетенций.

Сложившаяся традиция преподавания школьных предметов в колледжах до недавнего времени имела ряд особенностей. Во-первых, отсутствовала широкая практика интеграции содержания общеобразовательных дисциплин и дисциплин общепрофессионального цикла. Фактически освоение общеобразовательного цикла регламентировалось набором результатов (личностных, метапредметных и предметных) по общеобразовательным дисциплинам без учета возможности их применять в будущей выбранной профессиональной деятельности. Во-вторых, система распределения учебной нагрузки между преподавателями учебных предметов слабо учитывала возможности междисциплинарного потенциала интегрированного обучения. В-третьих, организация повышения квалификации педагогов слабо учитывала необходимость формирования компетенций, позволяющих интегрировать содержание общеобразовательных дисциплин и дисциплин/модулей других циклов образовательной программы СПО, и другие.

Преодоление сложившихся практик стало одним из приоритетных направлений в работе Института развития профессионального образования, направленного на повышение качества преподавания общеобразовательных дисциплин с учетом стратегических направлений развития системы СПО. При этом необходимым условием стало разработка и внедрение методик преподавания общеобразовательных дисциплин с учетом профессиональной направленности программ, которая предусматривает интенсивную общеобразовательную подготовку обучающихся с включением профессионально-ориентированного содержания, прикладных модулей, соответствующих профессиональной направленности, в том числе с учетом применения дистанционных образовательных технологий и электронного обучения в образовательных организациях. Иными словами, потребовался особый подход к организации общеобразовательной подготовки, к методикам преподавания дисциплин общеобразовательного цикла, отличающихся от тех, что приняты в общеобразовательных организациях. Новизна подходов заключалась в реализации принципов профессионализации, интенсификации, интеграции и цифровизации.

Отслеживание происходящих изменений в результате комплексного подхода при внедрении обновленных методических подходов, а также отношение к новациям осуществлялось через опрос экспертов из числа заместителей директоров колледжей, старших методистов, преподавателей общеобразовательных дисциплин, непосредственно реализующих на своих занятиях нововведения. В онлайн-анкетировании приняло участие чуть более 9 тыс. человек из 78 регионов Российской Федерации.

Результаты проведенного опроса свидетельствует в целом о высокой оценке педагогическим сообществом, эффективности внедрения новых подходов к преподаванию общеобразовательных дисциплин с профессиональной направленностью. Отмечается, что мотивация студентов, успешность их обучения напрямую зависит от того, каким образом каждая дисциплина находит отражение в будущей профессии. Результаты внедрения, по мнению педагогов, являются отчетливо видимыми, причем сразу в нескольких направлениях. Наибольшее количество опрошенных отмечают, что студенты с большим интересом изучают общеобразовательные дисциплины, когда понимают связь с выбранной будущей профессией. Также респонденты отмечают, что в условиях интеграции общеобразовательного процесса лучше происходит формирование профессиональных навыков у обучающихся в дальнейшем. Важным положительным изменением отмечено, что более интересными стали темы индивидуальных проектов, связанные с будущей профессией.

Кроме того, эксперты из числа заместителей по УВР, как существенный результат отмечают выстраивание коммуникаций между преподавателями общеобразовательных и общепрофессиональных и профессиональных дисциплин внутри колледжа. Несмотря на увеличивающееся сближение во взаимодействии педагогов разных циклов, все же доминирующей практикой проведения профессионально направленных занятий является самостоятельное их проведение педагогами общеобразовательного цикла на учебном месте, меньше половины преподавателей имеют опыт проведения бинарных занятий педагогов общеобразовательных и профессиональных дисциплин. Более плотное взаимодействие учреждений СПО и представителей региональных рынков труда начиная с первого курса обучения также отмечается экспертами как положительная сторона изменений.

При оценке важности принципов преподавания общеобразовательных дисциплин, респондентам предлагалось проранжировать их от наиболее важного до наименее, которым можно пренебречь без потери результата. Наиболее важным принципом всеми был назван принцип *профессионализации*, предполагающий разработку заданий и практических работ с учетом профессиональной терминологии, непосредственно связанной с будущей профессиональной деятельностью. Этот принцип является наиболее понятным для педагогов, а также в наибольшей степени реализуется в педагогической практике в СПО. Принцип *интенсификации*, предполагающий отбор наиболее эффективных педагогических методов, форм, технологий, оптимизацию сроков освоения и оптимальное распределение объема часов общеобразовательного цикла в учебном плане с учетом получаемой профессии, получил наименьшие значения.

Практика преподавания общеобразовательных дисциплин с учетом профессиональной направленности является достаточно устойчивой и планируется к транслированию большей частью педагогов как минимум в среднесрочной временной перспективе.

Тем не менее, для устойчивости полученных результатов необходимо дальнейшее развитие проекта, его сопровождение и методическая поддержка педагогов. Особый дефицит педагоги испытывают в части методических продуктов, облегчающих содержательное наполнение занятий профессионально ориентированным содержанием, наполнением содержанием прикладных модулей для разных профессий и специальностей.

Список литературы

1. Костенко Н.Б. Современные подходы к общеобразовательной подготовке в среднем профессиональном образовании / Н.Б. Костенко, С.И. Наумова // Техник транспорта: образование и практика. – 2025. – Т. 6. №1. – С. 12–21. DOI 10.46684/2687-1033.2025.1.12-21. EDN GGRUYC
2. Федоров В.М. Современное состояние, проблемы и перспективы развития профессиональных образовательных организаций России / В.М. Федоров, М.Е. Глушенко // Ученые записки Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского. Экономика и управление. – 2020. – №4. – С. 102–108. – EDN UKVIYM
3. Шугаль Н.Б. Образовательные траектории детей и молодежи: мотивация и выбор / Н.Б. Шугаль, Т.А. Варламова. – М.: Издательство Высшей Школы Экономики, 2024. – DOI 10.17323/978-5-7598-3105-1. – EDN IXVFIA

Красинская Людмила Федоровна

д-р пед. наук, доцент, профессор
ОЧУ ВО «Международный юридический институт»
г. Москва

ОРГАНИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ УДАЛЕННОЙ РАБОТЫ НАД ПРОЕКТОМ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности организации проектной деятельности студентов, обучающихся в дистанционном режиме. Анализируются трудности их коммуникативного взаимодействия в условиях цифровой среды и определяются задачи преподавателя по управлению работой удаленных команд.

Ключевые слова: проектная деятельность, студенты, коммуникативное взаимодействие, цифровые технологии, цифровые инструменты.

В условиях широкого распространения цифровых инструментов и искусственного интеллекта преподаватели ищут новые формы и методы профессиональной подготовки студентов, прежде всего тех, кто обучается в дистанционном режиме. На первый план выходят технологии коллаборативного обучения (от «коллаборация» – сотрудничество для достижения взаимовыгодных результатов), а также проектная деятельность студентов, прежде всего выполнение ими исследовательских проектов, призванных заменить традиционные курсовые и дипломные работы. Учитывая эти нововведения, преподавателям приходится обучать студентов организации эффективного коммуникативного взаимодействия между собой при выполнении совместных учебных заданий. Как показывает опыт работы со студентами, не все из них обладают соответствующими компетенциями и часто испытывают коммуникативные трудности в процессе удаленного взаимодействия.

Цель статьи – рассмотреть особенности и проблемы коммуникативного взаимодействия студентов в процессе удаленной проектной деятельности с использованием цифровых инструментов, а также определить задачи преподавателя по организации и управлению командной работой.

Суть технологии коллаборативного обучения заключается в том, что студенты учатся работать в небольших группах (командах), взаимодействовать между собой в процессе решения учебных задач. В рамках дистанционного обучения студенты совместно решают кейсы, выполняют учебные проекты, разрабатывают презентации, дискутируют по актуальным темам и готовят аналитические отчеты по проблемам [1; 2]. Наибольшим педагогическим потенциалом обладают групповые проекты – исследовательские, социальные, творческие и др., помогающие студентам развивать надпредметные компетенции: коммуникативные, организаторские, исполнительские способности, умения планировать, осуществлять, анализировать, корректировать совместную деятельность, презентовать свои достижения и т. п.

Организуя проектную деятельность студентов в дистанционном формате, преподаватель решает ряд задач: определяет круг актуальных тем для проектов, формирует виртуальные команды, участники которых будут сотрудничать через образовательные платформы (Microsoft Teams, Яндекс Телемост, Мираполис и др.), координирует их работу, проводит регулярные консультации, обеспечивает коллективную и индивидуальную оценку учебных достижений. Студенты, работая в удаленном режиме, используют различные цифровые технологии и сервисы для выстраивания коммуникативного взаимодействия. Например, цифровые инструменты с функцией совместного редактирования, помогающие разрабатывать не только простые, но и интерактивные презентации с динамичной демонстрацией контента, с использованием видео, анимации и других медиа.

При удаленной работе студентов над проектом могут возникать определенные трудности. Прежде всего, это касается недостаточной технической подготовки некоторых студентов, слабо владеющих цифровыми инструментами. Также студенты могут плохо понимать цели и принципы совместной проектной деятельности или не осознавать специфику самого проекта. Не редки случаи, когда проект выполняют несколько активных студентов, а остальные присоединяются к ним на заключительных этапах работы. Бывают случаи противодействия команде со стороны некоторых ее членов, например, их сопротивление изменениям каких-либо аспектов проекта. К такой ситуации может привести стремление к самоутверждению отдельных личностей, а также плохая коммуникация, отсутствие должной «обратной связи» между участниками проектной группы. Снизить эффективность совместной проектной деятельности также может недостаточная поддержка студентов со стороны преподавателя.

Для того чтобы избежать подобных трудностей в организации проектной деятельности студентов, преподавателю и самому важно осознавать все особенности и риски удаленной командной работы. Прежде всего, целесообразно провести обучающий семинар, чтобы все студенты понимали основы и принципы делового взаимодействия. В рамках обучающего семинара преподаватель разъясняет, как лучше спланировать работу и помогает студентам определить содержание каждого ее этапа, начиная от постановки цели и задач, и заканчивая завершением проекта. Например, в качестве рекомендаций, преподаватель может объяснить студентам, что для улучшения процесса проектной деятельности, желательно ограничить количество задач, над которыми виртуальная команда будет работать одновременно. Для того чтобы спрогнозировать возможные проблемы, определить «узкие места», необходим регулярный анализ как процесса совместной деятельности, так и межличностной коммуникации. Четкое разделение функций между членами команды, налаживание обратной связи, постоянный сбор и анализ информации от участников – все это позволит вовремя скорректировать недостатки и обеспечит хороший результат совместной работы над проектом.

Помогая студентам в организации проектной деятельности, преподавателю важно объяснить им особенности коммуникации в условиях удаленного взаимодействия. Общение в онлайн формате отличается от непосредственного общения тем, что в нем существенно снижена доля эмоциональной и невербальной составляющей, поэтому оно более обезличено, формально. Порой бывает трудно получить оперативную обратную связь от участников виртуальной команды, и требуется больше усилий, чтобы вовремя разрешать возникающие сложности совместной работы.

Например, если поддерживать коммуникацию только с помощью электронных писем и сообщений в мессенджерах, то участники команды могут столкнуться с недостатком информации или ее искажением. Общение по типу «испорченного телефона» обычно приводит к тому, что студенты неправильно интерпретируют содержание полученной информации. Если добавить к этому нелинейность хронологии беседы, когда электронные письма или сообщения в мессенджерах могут какое-то время оставаться без ответа, то все эти «мелочи» неизбежно отразятся на результате командной работы. В данном случае более эффективной будет организация регулярных онлайн-встреч, видео-коммуникации, когда студенты общаются между собой либо на вузовских образовательных платформах (что должен обеспечить преподаватель), либо с использованием доступных сервисов, например Skype, WhatsApp и др.

Для того чтобы устранить различные коммуникативные барьеры, ведущие к недопониманию между участниками проектной группы, преподавателю важно объяснить студентам, как оптимизировать онлайн-коммуникацию и регламентировать ее правила. Например, студенты могут определить график видео-встреч, мессенджер для оперативной связи, сроки ответа по электронной почте, установить дедлайн по каждому этапу проектной работы, обговорить проблему уважения личных границ, чтобы не беспокоить друг друга звонками в вечерние часы. Грамотно выстроенная система коммуникации поможет студентам, работающим над проектом удаленно друг от друга, оперативно обмениваться полезной информацией, понимать возникающие рабочие проблемы, «узкие места» и вовремя согласовывать свои действия по их исправлению.

Критериями успеха удаленного коммуникативного взаимодействия студентов при выполнении учебного проекта можно считать: во-первых, увеличение логичности и понятности всех рабочих процессов; во-вторых, повышение степени согласованности действий участников команды за счет налаживания качественной коммуникации; в-третьих, повышение уровня удовлетворенности студентов процессом и результатом совместной деятельности.

Таким образом, для того чтобы использовать технологию коллаборативного обучения в дистанционном режиме, преподавателю важно обеспечить возможности для успешного общения студентов при выполнении учебных заданий, в том числе при осуществлении совместных проектов. В процессе проектной деятельности у студентов формируются важные надпредметные компетенции: понимание особенностей и принципов командного взаимодействия в цифровой среде, умение планировать, организовывать, анализировать совместную работу, налаживать продуктивную коммуникацию между членами команды и др. Эффективность коммуникативного взаимодействия студентов в процессе удаленной работы над проектом зависит от ряда факторов: от хорошего владения цифровыми инструментами, четкого осознания целей и задач проектной деятельности, ее грамотного планирования,

регламентации правил, создания системы коммуникативных каналов, оперативности обратной связи, а также от педагогической поддержки студенческих команд со стороны преподавателя.

Список литературы

1. Максименкова О.В. Коллаборативные технологии в образовании: как выстроить эффективную поддержку гибридного обучения / О.В. Максименкова, А.А. Незнанов // Университетское управление: практика и анализ. – 2019. – №23 (1–2). – С. 101–110.

2. Пономарева Е.Ю. Организация проектной деятельности студентов в рамках цифровой образовательной среды / Е.Ю. Пономарева // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – №2 (105). – С. 151–153. DOI 10.24412/1991-5497-2024-2105-151-153. EDN JKNCMPM

Кузнецова Наталья Владимировна

канд. пед. наук, начальник учебного отдела

Центр профессиональной подготовки им. Героя России

майора милиции В.А. Тинькова ГУ МВД России по Московской области

г. Видное, Московская область

МОБИЛЬНЫЕ ПРИЛОЖЕНИЯ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ СЛУШАТЕЛЕЙ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ

Аннотация: в статье рассмотрены условия осуществления профессиональной подготовки. Цель исследования анализ потребности и допустимости применения цифровых технологий в период обучения сотрудников органов внутренних дел, проходящих профессиональное обучение. Предметом исследования является применение мобильных приложений в период цифровизации общества и государства.

Ключевые слова: цифровизация общества, мобильное обучение, профессиональная подготовка, современные технологии.

Реализация образовательных программ предусматривает применение дистанционных образовательных технологий и электронного обучения, что отражено в федеральном законе от 29.12.2012 №273 «Об образовании в Российской Федерации». Структура дистанционного обучения получает закрепление новых компетенций. Формирование информационно-правовой компетенции сотрудников правоохранительных органов является важным показателем осуществления ими квалифицированных действий. Потребность получения знаний на основе применения инновационных педагогических технологий. Проблематика темы исследования заключается в недостаточном внимании к проблеме формирования цифровых навыков, а также формирование значимости дидактического потенциала применения образовательных мобильных приложений. Анализ современной педагогической науки по вопросам мобильного образования нашёл отражение в трудах ряда ученых: с точки зрения перспектив применения в системе дистанционного обучения, с точки зрения SMS-тестирования, как реализация принципа мобильного обучения или обучения в любом удобном месте и в любое удобное время как фактор профессиональной мобильности и др. Вопросы разработки мобильных образовательных приложений, классификации приложений, условия и требования применения отражены в работах следующих авторов: К.С. Арутюнян, В.В. Баркова, Г.В. Варакиной, Н.П. Клейносовой и др. С начала появления мобильных устройств в обществе государстве, в обществе появилось словосочетание – m-learning – мобильное обучение. Естественно, достигнуть цели обучения это не позволяло, но уже продемонстрировало наличие возможности получать информацию, передавать сообщения, образовательные материалы. С момента появления первых мобильных устройств их функциональность непрерывно растёт: увеличивается мощность процессора, объём оперативной памяти, скорость обработки данных, улучшается графика. Помимо большого экрана, современные смартфоны также обладают возможностью установления различных звуковых режимов и блокировки сообщений во время учебных занятий. Мобильное обучение является способом получения информации через мобильное приложение. На современном этапе мобильное обучение обеспечивает доступ к материалам, учебным материалам через электронные мобильные устройства, что является неоспоримым развитием в обучении. Мониторинг трудов научных деятелей позволяет сформировать вывод о различных формах употребления в работах терминов: «мобильное обучение», «образовательное мобильное приложение», «обучающее мобильное приложение», критериях классификации данных терминов, специфики разработки и скачивания. М.А. Федотенко дает отдельное определение – «не образовательное мобильное приложение», которое не содержит образовательного и обучающего контента, но может быть использовано в образовательном процессе в качестве вспомогательного средства [6, с. 42]. Мобильное приложение как оптимальная структура эффективного инструмента формирования аудитивных навыков и умений, включающая в себя аудиоматериалы, задания, контрольный модуль [5, с. 15] Мобильное приложение – это программное обеспечение, специально разработанное под функциональные

возможности гаджетов [3]. Педагогическая составляющая применения цифровых технологий обучения позволяет обеспечить информационное и практическое взаимодействие элементов обучения, осуществить создание содержательной образовательной среды с учетом инновационных технологий, сформировать единую систему общественных ценностей и возможность интеграции личности в профессиональную среду, осуществлять самостоятельное распределение временных ресурсов на самообразовательную деятельность, формировать уровни сложности дидактических средств.

Например, по направлению деятельности правоохранительной сферы, которые доступны для скачивания с информационных платформ на мобильные устройства общедоступные образовательные приложения как: «Гарант», «Консультант плюс», «МВД России», «Закон о полиции», «Закон», «УК РФ: уголовный кодекс Российской Федерации», «Все документы», «Конституция», «Кодексы и законы РФ», «Первая помощь», «Справочник следователя CrimLib.info», «Нормативы физической подготовки – НФП», «Физкультура» и другие. Возможность их применения в учебном процессе демонстрируется реальной возможностью подготовки к занятию, в рамках самостоятельной подготовки, для выполнения самостоятельной работы в период досуговой деятельности в период профессионального обучения по дисциплинам общего блока, профессионального и специализированного блока образовательной программы профессионального обучения: «Основы уголовного права и криминологии», «Основы уголовного процесса», «Первая помощь», «Административная деятельность полиции», «Основы административного права», «Основы криминалистики» [4]. В данном случае, необходимо изучить характеристики существующих мобильных приложений, осуществить анализ возможности использования, провести мониторинг нормативной базы. Слушатели, проходящие обучение в настоящее время психологически готовы, технически подготовлены к использованию мобильных приложений в процессе обучения. Следовательно, изучение и реализация электронных средств, а том числе смартфонов должно быть разработано. Для решения задачи по использованию мобильных средств обучения необходимо обеспечить участие педагогов, проведение исследований и разработка методических рекомендаций по внедрению стратегий, форматов и методов мобильного обучения [1, с. 804].

Вопрос разработки узкоспециализированных мобильных образовательных приложений необходимо рассматривать и разрабатывать согласно учебным дисциплинам, с делением по модулям и темам. Особое внимание при изучении доступным дидактическим требованиям мобильных образовательных приложений следует уделить соответствию дидактическим требованиям: 1) изучение и внедрение в процесс обучения цифровых педагогических технологий, направленных на развитие информационно-правовой активности сотрудников, познавательной деятельности; 2) проектирование вариативной неформальной образовательной среды, с целью осуществления непрерывного обучения; 3) дистанционные форматы дополняют традиционные технологии обучения, не заменяют их, открывают новые возможности для повышения уровня обучения; 4) всестороннее изучение и анализ технологии m-learning для понимания сути, проблем и перспектив в обучении [2, с. 67].

Подготовка высококвалифицированных специалистов в настоящее время учитывает потребности общества по формированию навыков владения новейшими информационными технологиями. При этом, отметим роль компетентностно-деятельностного подхода, который обеспечивает формирование самостоятельного развития при информационном и традиционном применении технологий обучения. Реализации компетентностно-деятельностного подхода допускает осуществление активного применения мобильных приложений. Отметим, актуальную возможность формирования навыков обучающихся при осуществлении работы с мобильным устройством: hard skills – знание нормативно-правовой базы; soft skills – сетевое взаимодействие; digital skills – умение применять современные цифровые технологиями. Использование мобильных приложений при построении и решении вопроса о возможности применения электронных образовательных курсов предусматривает следующие требования: наличие содержательная образовательная среда, с учетом индивидуальных особенностей обучающихся при построении их образовательной траектории; возможность интеграции личности в профессиональную среду; разработка материалов для учебно-методического сопровождения образовательного процесса с различным уровнем сложности дидактических средств; непрерывное обучение при использовании образовательных мобильных приложений; наличие важных качеств: удобное открытие касанием, PUSH-уведомления о предстоящих отчетных сроках или заданиях, возможность работы в офф-лайн режиме; применение непродолжительных затрат, использование ресурсов небольшим объемом; наличие возможности оттачивать профессиональные навыки; создание канал коммуникации в интерактивном режиме, позволяющем оперативно получать практические рекомендации; получение доступа к источникам учебной, справочной информации; проведение тестирований, опросов и иных различных типов аттестаций; мониторинг качества обучения, наличие возможность подстройки под образовательные потребности слушателя; активизация и индивидуализация обучения.

Использование мобильных приложений в образовательном процессе демонстрирует существенные качественные показатели обеспечения непрерывного обучения, наличия возможности постоянного доступа к информационным материалам, минимизация времени на выполнение задач.

Актуальной проблемой остается вопрос о наличии технических средств для доступа и организации персональной образовательной среды. Отметим постоянное развитие научно-технического достижений: возможность передачи данных – поколения 4G, 5G, беспроводной связи – Wi-Fi, Bluetooth,

локальных сетей создают доступные условия доступа в Интернет [5, с. 5]; разработка образовательного мобильного приложения предусматривает финансовые затраты, временные издержки; возможность отсутствия навыка работы с техническими средствами обучения, как у преподавателя, так и обучающегося; наличие технических параметров устройства для мобильного приложения.

Использование мобильных технологий формирует познавательную активность к обучению, что отражается на качестве и уровне получаемого образования, обеспечивает расширение возможностей предоставления учебной информации. Осуществление обучения с использованием мобильных приложений обеспечит формирование межпредметных связей. При этом процесс формирования профессиональных компетенций обеспечит развитие коммуникации, критического мышления, познавательной активности.

Список литературы

1. Алиева М.К. Применение мобильных приложений для оптимизации учебного процесса / М.К. Алиева // Вестник науки. – 2024. – Т. 1. №6 (75). – С. 804.
2. Батакова Е.Л. Дидактические возможности мобильных приложений в формировании межкультурной компетенции обучающихся / Е.Л. Батакова, Е.А. Михлякова, Г. Ян // Концепт. – 2021. – №5. – С. 67–80.
3. Беренгольц Н.В. Эффективное использование мобильных приложений на планшетных компьютерах в образовательной деятельности. Информационный портал «Центр дистанционного образования детей-инвалидов» / Н.В. Беренгольц [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://68cdo.ru/children/?p=3628> (дата обращения: 20.04.2025).
4. Основная программа профессионального обучения «Профессиональная подготовка лиц, впервые принятых на службу в органы внутренних дел Российской по должности служащего «Полицейский», ГУРПС МВД России. – М., 2023. – 170 с.
5. Рябоконова О.В. Обучение турецких учащихся аудированию русской речи с использованием мобильного приложения: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 5.8.2 / О.В. Рябоконова; ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы». – М., 2024. – 27 с.
6. Федотенко М.А. Мобильное обучение, мобильное приложение, электронный образовательный ресурс, средство обучения: взаимосвязь понятий / М.А. Федотенко, М.Л. Соболева // Информатика в школе. – 2019. – №9. – С. 42. – DOI 10.32517/2221-1993-2019-18-9-42-48. – EDN XTFYLY

Лапшев Глеб Андреевич

преподаватель

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный технологический институт (технический университет)»
г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-138944

УЧЕБНЫЙ ТРЕНАЖЕР КАК ТЕХНИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ (ТСО) СПЕЦИАЛЬНОСТИ НЕФТЕГАЗОВОЙ ОТРАСЛИ

Аннотация: включение в состав учебного плана уже на I курсе, например, в общепрофессиональную дисциплину «Введение в специальность» раздела «Динамические модели (основы)» – фактор повышения эффективности эксплуатации технологического оборудования на опасных объектах промышленного производства/переработки.

Ключевые слова: образовательные технологии, обучающие технологии, виртуальный учебный тренажер, квалификационный экзамен, демонстрационный экзамен.

Актуальность исследования подтверждают противоречия между:

– необходимостью применения ТСО в ходе изучения МДК, ПМ, прохождения УП, проведения КЭ (ДЭ) и возможностями обновления программно-аппаратного обеспечения образовательного процесса;

– пониманием необходимости формирования общих и профессиональных компетенций согласно требованиям ФГОС и недостаточным уровнем подготовленности обучающихся (по разным причинам) в рамках школьных программ;

– запросами работодателей на высококвалифицированные кадры и трудностями предоставления реальных мест для прохождения практик (по видам);

– ростом несоответствия материально-технической базы образовательных учреждений среднего профессионального образования и оснащением рабочих мест на действующих нефтегазоперерабатывающих предприятиях.

Проблемы:

– недостаточный уровень учебной мотивации у студентов технической специальности к достижению более высоких результатов при прохождении промежуточной и итоговой аттестации в условиях практико-ориентированного подхода при решении производственных ситуаций;

– неполное восприятие потенциальными абитуриентами специфики осуществления профессиональной деятельности по данной специальности на промышленных опасных объектах.

Объект исследования:

образовательные (обучающие) технологии: компьютерные (информационные) – при обучении технической специальности на учебных занятиях практической направленности.

Предмет исследования:

процесс применения данных технологий при обучении МДК, ПМ, прохождении УП с использованием виртуальных учебных тренажеров.

Цель исследования:

создание пробного варианта виртуального учебного тренажера «Установка жидкофазного окисления сероводорода хелатными комплексами железа».

Задачи исследования:

- 1) составить задание для разработки обучающей модели;
- 2) выявить особенности технологического процесса на данной установке;
- 3) определить режимы работы данной установки;
- 4) сформулировать задания для обучающихся, при технической возможности получения справочной информации;
- 5) разработать пробный вариант виртуального учебного тренажера начального (базового) уровня сложности.

Гипотеза исследования:

Изучение раздела «Динамические модели (основы)» способствует повышению учебной мотивации к МДК, ПМ, прохождению УП, пониманию алгоритма работы технологического оборудования в производственных ситуациях, снижению затрат учебного времени (академических часов) на тренировочные упражнения при подготовке к КЭ (ДЭ), оптимизации процесса подготовки и проведения Дней открытых дверей для школьников.

В качестве методологической и теоретической основы исследования использовались:

- методические материалы общества с ограниченной ответственностью «РТСИМ.Карьера»;
- научные труды по вопросам информатизации образования (В.А. Далингер, К.К. Колин, В.М. Моныхов и другие).

Методы исследования:

- 1) подбор и анализ литературы по проблеме исследования;
- 2) моделирование;
- 3) графическая интерпретация;
- 4) описание и фиксация результатов исследования.

Экспериментальная база исследования:

ФГБОУ ВО Санкт-Петербургский технологический институт (технический университет), (СПб ГТИ (ТУ), Центр СПО, 190013, Россия, Санкт-Петербург, Московский проспект, дом 24–26/49 литера А.

Научная новизна:

Рассмотрена возможность интенсификации образовательной и оптимизации профориентационной деятельности ОУ СПО.

Теоретическая значимость результатов исследования:

- предложены варианты некоторого обновления материально- технической базы Центра среднего профессионального образования;
- сформулированы идеи по увеличению освоенных технологических приемов обучающихся;
- внесены предложения по методике обучения МДК, ПМ.

Практическая значимость результатов исследования.

Заключается в реальности активного привлечения студентов к работе по созданию виртуальных учебных тренажеров начального (базового) уровня сложности; в расширении дополнительных возможностей профориентационных мероприятий для потенциальных абитуриентов.

Достоверность результатов исследования.

Обеспечивалась обоснованностью исходных теоретико- методологических позиций; опорой на полученные ранее данные по использованию виртуальных учебных тренажеров в образовательном процессе ЦСПО.

Апробация результатов исследования:

- выступление на XV научной конференции «Традиции и Инновации», посвященной 196-й годовщине образования Санкт-Петербургского государственного технологического института (технического университета). Секция 20. Старт в науку. Развитие среднего профессионального образования (Санкт-Петербург, 2025);

– обсуждение материалов исследования на заседаниях цикловой методической комиссии Центра СПО (Санкт-Петербург, 2024–2025).

Внедрение результатов исследования.

В ближайшей перспективе – при подготовке, организации и проведении практических занятий, учебных практик, а также мероприятий профориентационной направленности; при организации и проведении семинаров по методике преподавания МДК, ПМ, УП на заседаниях цикловой методической комиссии Центра СПО.

Основные результаты исследования.

Разработан пробный вариант виртуального учебного тренажера «Установка жидкофазного окисления сероводорода хелатными комплексами железа».

Показана специфика формирования общих и профессиональных компетенций при работе обучающихся над созданием пробного варианта виртуального учебного тренажера.

Предложен дополнительный ресурс для возможного решения задач профориентации на уровне среднего профессионального образования.

Перспективы дальнейшего исследования:

– изучение готовности студентов с I курса к разработке технических средств обучения (проектов) в процессе учебно- исследовательской деятельности;

– мониторинг показателей качества обучения МДК, ПМ, прохождении УП при включении в учебный план для первокурсников «Динамические модели (основы)».

Список литературы

1. Жук Ю.А. Информационные технологии: мультимедиа: учебное пособие для СПО / Ю.А. Жук. – СПб.: Лань, 2021. – 208 с. – ISBN 978-5-8114-6829-4 // Лань: электронно-библиотечная система [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/153641> (дата обращения: 24.05.2025).

2. Седых Ю.И. Информационные технологии: учебно-методическое пособие / Ю.И. Седых, В.В. Кургасов. – Липецк: Липецкий ГТУ, 2023. – 119 с. – ISBN 978-5-00175-187-8 // Лань: электронно-библиотечная система [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/399977> (дата обращения: 24.05.2025).

3. Федотов Г.В. Информационные технологии в профессиональной деятельности / Г.В. Федотов. – СПб.: Лань, 2024. – 136 с. – ISBN 978-5-507-48044-9 // Лань: электронно-библиотечная система [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/362834> (дата обращения: 24.05.2025).

Левина Наталья Михайловна

канд. мед. наук, доцент

Федорова Фаина Михайловна

канд. мед. наук, доцент

Вицко Илья Юрьевич

студент

Берештейн Борис Игоревич

студент

Баранцев Даниил Денисович

студент

Научный руководитель

Меленберг Татьяна Вильгельмовна

канд. мед. наук, доцент, заведующая кафедрой

ЧУОО ВО «Медицинский университет «Реавиз»

г. Самара, Самарская область

DOI 10.31483/r-149242

ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ НАПИСАНИЯ НИР ОБУЧАЮЩИМИСЯ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ «ВОЗМОЖНОСТИ ДЕНТАЛЬНОЙ ИМПЛАНТАЦИИ В ОРТОПЕДИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ БОЛЬНЫХ ПАРОДОНТИТОМ»

Аннотация: предмет исследования – проведение дентальной имплантации больным пародонти-
том для улучшения результатов ортопедической реабилитации.

Цель исследования: оценка возможности одномоментной дентальной имплантации и пластики
альвеолярного отростка для ортопедической реабилитации съёмными и несъёмными конструкциями
протезов.

Методология. Исследование проведено на кафедре стоматологии, Медицинского университета
«Реавиз» и стоматологических клиниках г. Самары. Проведен опрос и осмотр 450 пациентов в воз-
расте от 38 до 70 лет с диагнозом хронический генерализованный пародонтит средней и тяжелой
степени.

Проанализированы результаты двухфазной методики имплантации, с одномоментной пластикой
альвеолярных отростков у пациентов с пародонти-
том. Оценены результаты ортопедической ре-
абилитации съёмными и не съёмными конструкциями с опорой на дентальные имплантаты.

Результаты исследования: Проведенные опрос и осмотр 450 пациентов показали, что 369 человек
(82%) нуждаются в ортопедическом лечении. При этом на проведение дентальной имплантации со-
гласны 75% опрошенных.

Двухфазная методика имплантации, позволяющая одномоментно проводить пластику альвеолярного отростка, восстановить объем костной ткани, необходимый для установки имплантата и значительно сокращает продолжительность лечения. Проведено ортопедическое лечение с использованием дентальной имплантации 256 пациентов с пародонтитом. Всего установлено 316 имплантатов (Semados, Miss, Anyone). Этиологическим фактором утраты зубов являлся пародонтит. Изготовлено 517 несъемных и съемных ортопедических конструкций с различными видами фиксации.

Процент осложнений при проведении операции дентальной имплантации пациентам при пародонтите составил 6,8%. Однако все воспалительные осложнения являлись проявлениями мукозита, ни у одного пациента не наблюдался перимплантит.

Выводы. Применение метода дентальной имплантации у пациентов с заболеваниями пародонта значительно расширяет арсенал врача стоматолога-ортопеда, позволяет использовать для замещения дефектов зубного ряда несъемные протезы, повышает качество съемного протезирования. Помогает избежать негативных реакций на протезирование и достичь хороших отдаленных результатов ортопедической реабилитации больных пародонтитом.

Ключевые слова: пародонтит, дентальная имплантация, остеопластика, протезирование, реабилитация, научно-исследовательская работа.

Авторы благодарят руководство ЧУОО «Медицинский университет «РЕАВИЗ» за поддержку в проведении исследований и за публикацию и внедрение в образовательный процесс созданного учебного пособия: Практика написания научно-исследовательской работы (НИР) в условиях постоянно меняющихся ограничений: учебное пособие / Ф.М. Федорова, Т.В. Меленберг. – Самара: Медицинский университет «Реавиз», 2023. – 24 с. – ISBN 978-5-89822-703-6.

Введение

Практика написания научно-исследовательской работы (НИР) является завершающей в учебном плане обучающегося стоматологического факультета. Умение работать с литературой, уважение к авторскому праву, способность к анализу специальной информации, умение оформить и доложить профессиональному сообществу результат своей работы, – именно эти абсолютно необходимые в профессии навыки будущего врача, закрепляет данная практика [10]. Вместе с тем, необходимо отметить, начиная с младших курсов, обучающиеся работая в студенческих научных кружках и на клиническом приеме вместе со своими кураторами набирают материал для итоговой НИР. Имеют возможность докладывать промежуточные результаты на конференциях, организованных ВУЗами. Осваивают клинические и лабораторные методы исследования, и статистической обработки результатов. Учатся работать с литературой по теме исследования. Одна из таких работ легла в основу данной статьи.

Потеря зубов при пародонтите приводит к функциональной перегрузке оставшихся в челюсти зубов. Появление дополнительной функции, возникающей во время жевания, увеличивает нагрузку на ткани пародонта, разрушает их и провоцирует частые обострения патологического процесса, что проявляется в виде увеличения подвижности зубов, смещения их (веерообразное расхождение), а также усиления воспалительных явлений. Обострение патологического процесса требует незамедлительного лечения [2; 3; 6].

Ортопедические вмешательства в комплексном лечении больных пародонтитом состоят в своевременном замещении дефектов зубных рядов при помощи протезов, а также шинировании подвижных зубов. Выбор ортопедической конструкции зависит от топографии и размеров дефекта, а также клинического состояния оставшихся в челюсти зубов. Учитывается наличие и количество устойчивых зубов, а также степень подвижности зубов с пораженным пародонтом [6; 7]. В зависимости от этого больного пародонтита изготавливают несъемные и съемные протезы. Наиболее рациональными и полезными являются протезы, позволяющие не только заместить дефекты зубных рядов, но также фиксировать подвижные зубы, так называемые шины-протезы.

Несъемные шины-протезы чаще всего изготавливают по типу мостовидных протезов при включенных дефектах зубного ряда [3–7; 12]. Для постоянной фиксации зубов у больных пародонтитом предложено значительное количество конструкций несъемных вне- и внутрикорневых шин. Неперекрывающие: кольцевые, полукольцевые, в виде многозвенных кламмеров и др; частично перекрывающие: вкладочные, в виде перекидных кламмеров; и перекрывающие режущий край зубов полностью: коронковые, балочные, полукоронковые, коронко-колпачковые и др. [2; 7; 9].

Однако далеко не все они отвечают высоким эстетическим требованиям пациентов. Как правило, большинство пациентов негативно относятся к съемным ортопедическим конструкциям и категорически отказываются их носить, невзирая на видимое ухудшение клинического состояния. Многих пациентов съемные протезы не удовлетворяют не только в функциональном, но и в моральном отношении тоже [1; 7; 8; 11]. Так же отрицательная реакция проявляется и на блестящие металлические коронки, особенно видимые при улыбке.

Современные технологии позволяют избежать негативных реакций, максимально восстановить эстетику и функцию, шинировать и стабилизировать подвижные группы зубов, а также устранить дефекты зубных рядов.

Анализ результатов осмотра 450 обследованных нами пациента с диагнозом хронический генерализованный пародонтит средней и тяжелой степени показал, что 369 человека (82%) нуждаются в ортопедическом лечении. При этом на проведение дентальной имплантации согласны 75% опрошенных, из них 52% пациентов ранее обращались за консультацией по поводу проведения дентальной имплантации в различные лечебные заведения, но получили отказ из-за недостаточного объема костной ткани для установки имплантатов.

Применяемая нами при установке имплантатов двухфазная методика имплантации, позволяет одномоментно проводить пластику альвеолярного отростка, восстановить объем костной ткани, необходимый для установки имплантата и значительно сокращает продолжительность лечения. Для проведения остеопластики нами используются брезефокость, лиофилизированная губчатая костная ткань, разработанная нами трансплантационная смесь (Патент РФ №2301684 от 27.06.2007).

Современные системы имплантатов не требуют сложного оборудования зуботехнической лаборатории, поскольку все необходимые для качественного протезирования составляющие выпускаются в комплекте с имплантатами. Имплантаты имеют супраструктуры различных размеров с различным углом наклона, и это позволяет легко создать параллельность опор для будущего протеза, а также применять их при низких клинических коронках естественных зубов.

При протезировании на имплантатах возможно изготовление как несъемных, так и съемных конструкций протезов. При несъемном протезировании нами чаще применяются металлокерамические конструкции, которые позволяют добиться большей эстетики и исключить недостатки присущие протезам с пластмассовой облицовкой: гигроскопичность, изменение цвета от воздействия естественных красителей и др., но, вместе с тем, применение металлопластмассовых протезов не исключается.

Нами проведено ортопедическое лечение с использованием дентальной имплантации 256 пациентов с пародонтитом. Всего установлено 316 имплантатов (Semados, Miss, Anyone).

Дентальная имплантация проводилась при частичном отсутствии зубов всех классов по Кеннеди и полном отсутствии зубов всех типов на верхней челюсти по классификации Шредера, на нижней челюсти по классификации Келлера (табл. 1). Этиологическим фактором утраты зубов являлся пародонтит.

Таблица 1

Распределение пациентов по дефектам зубного ряда

Отсутствие зубов	Частичное		Полное	
	верхняя	нижняя	верхняя	нижняя
Челюсть				
Кол-во пациентов	31	73	11	50
Итого	104		61	
Всего	256			
Кол-во имплантатов	57	115	45	99
Итого	172		144	
Всего	316			

Изготовлено 517 несъемных и съемных ортопедических конструкций с различными видами фиксации.

Процент осложнений при проведении операции дентальной имплантации пациентам при пародонтите составил 6,8%. Однако все воспалительные осложнения являлись проявлениями мукозита, ни у одного пациента не наблюдался периимплантит. Это не привело к утрате имплантатов и не отразилось на их функциональных качествах ортопедического лечения. Причиной осложнений во всех случаях явилась неадекватная гигиена полости рта.

При контрольном обследовании через 6 месяцев, 1 год и 2 года пациенты жалоб не предъявляли, состояние ортопедических конструкций и имплантатов хорошее.

Таким образом, применение метода дентальной имплантации у пациентов с заболеваниями пародонта значительно расширяет арсенал врача стоматолога-ортопеда, позволяет использовать для замещения дефектов зубного ряда несъемные протезы, повышает качество съемного протезирования. Помогает избежать негативных реакций на протезирование и достичь хороших отдаленных результатов ортопедической реабилитации больных пародонтитом. В ходе проводимых исследований и анализа совместной работы обучающихся с кураторами создано пособие, которое является пошаговым алгоритмом как непосредственно для исследователей, так и для их помощников [10].

Список литературы

1. Архипов А.В. Стоматологическая реабилитация пациентов с применением дентальных имплантатов в эстетически значимой зоне / А.В. Архипов // Стоматология. – 2013. – Т. 92. №1. – С. 63–65. – ISSN 0039-1735. – EDN PXBVAJ
2. Жулев Е.Н. Ортопедическое лечение хронического генерализованного пародонтита как этап комплексного этиопатогенетического лечения / Е.Н. Жулев, Е.Е. Щепетнова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://stomport.ru/articles/ortopedicheskoe-lechenie-hronicheskogo-generalizovannogo-parodontita-kak-etap>. (дата обращения: 18.10.2021).
3. Заболевания пародонта: учебное пособие / В.С. Иванов, В.П. Почивалин, Е.В. Иванова [и др.]. – М.: ФГБОУ ДПО РМАНПО, 2017. – 94 с. ISBN 978-5-7249-2660-7.

4. Корж Д.Г. Опыт применения скуловых имплантатов, комбинированных с традиционными дентальными имплантатами, в случае выраженной атрофии альвеолярного отростка верхней челюсти / Д.Г. Корж, Д.Ю. Харитонов, А.С. Щербинин // Стоматология. – 2024. – Т. 103. №5. – С. 51–56. – ISSN 0039-1735. DOI 10.17116/stomat202410305151. EDN GVQVKU
5. Курляндский В.Ю. Ортопедическая стоматология: учебник / В.Ю. Курляндский. – 4-е изд. – М.: Медицина, 1977. – 488 с.
6. Копейкин В.Н. Ортопедическое лечение заболеваний пародонта: монография / В.Н. Копейкин. – 3-е изд. – М.: Триада-Х, 2004. – 174 с. – ISBN 5-86021-040-X.
7. Лебеденко И.Ю. Ортопедическая стоматология: национальное руководство / И.Ю. Лебеденко, С.Д. Арутюнова, А.Н. Ряховского. – 2-е изд. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2022. – 520 с. – ISBN 978-5-9704-6366-6.
8. Суров О.Н. Зубное протезирование на имплантатах: монография / О.Н. Суров. – М.: Медицина, 1993. – 208 с. – ISBN 5-225-01128-4.
9. Тельчаров Д.И. Нормализация окклюзии, ортодонтическое и ортопедическое лечение заболеваний пародонта: монография / Д.И. Тельчаров. – Самара: СГМУ, 2005. – 208 с.
10. Федорова Ф.М. Практика написания научно-исследовательской работы (НИР) в условиях постоянно меняющихся ограничений: учебное пособие / Ф.М. Федорова, Т.В. Меленберг. – Самара: Медицинский университет «Реавиз», 2023. – 24 с. – ISBN 978-5-89822-703-6.
11. Хачикян В.В. Имплантация при пародонтозе и пародонтите / В.В. Хачикян [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://denttime.ru/about/blog/implantatsiya-pri-parodontoze-i-parodontite/> (дата обращения: 25.01.2025).
12. Шумский А.В. Проблема реабилитации пациентов при пародонтите (клинические примеры) / А.В. Шумский, Т.В. Меленберг, Д.В. Ермолович // Вестник медицинского института «РЕАВИЗ». – 2018. – №1. – С. 53–57. – ISSN 2226-762X. EDN YWLNNU

Лобашева Арина Сергеевна

студентка

Научный руководитель

Егорова Людмила Владимировна

д-р филол. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет»

г. Вологда, Вологодская область

DOI 10.31483/r-149342

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ЛЕКСИКИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ С ПРИМЕНЕНИЕМ ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА В КОНТЕКСТЕ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ПРАКТИКУМ ПО КУЛЬТУРЕ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА»

Аннотация: в статье рассматривается методика организации лексики английского языка на основе художественной литературы с интеграцией проектного подхода в рамках дисциплины «Практикум по культуре речевого общения английского языка». В фокусе – использование чтения англоязычных произведений для освоения лексики, развития социокультурной осведомленности и формирования универсальных учебных действий. Автором описываются практические задания, такие как разработка презентаций, создание структурированных лексических словарей с элементами креативного оформления (на примерах книг «Блондинка в законе» Аманды Браун и «Унесенные ветром» Маргарет Митчелл), а также запоминание слов с последующей проверкой. Проектный подход подчеркивается как инструмент для самостоятельного планирования задач, стимулирующий аналитическое мышление, творчество и мотивацию студентов. Методика способствует не только расширению словарного запаса и улучшению навыков чтения, но и развитию личностных качеств, таких как инициатива, психологическая саморегуляция и эстетический вкус. В итоге она укрепляет связь между теорией и практикой в высшем образовании, повышая готовность выпускников к профессиональной деятельности. Перспективы включают адаптацию подхода для других языков и оценку его эффективности в цифровом формате.

Ключевые слова: проектный подход, английская лексика, художественная литература, культура речевого общения, универсальные учебные действия, УУД, креативное оформление, высшее образование, мотивация обучения.

В ходе обучения на специальностях, связанных с изучением иностранных языков, как и при изучении таковых, в общем, фоно происходит освоение иноязычной лексики. Одним из эффективных способов считается чтение книг на изучаемом языке. При применении данного подхода также происходит повышения уровня социокультурной осведомленности, понимаются лингвострановедческие особенности.

В формировании современного английского языка важнейшую роль сыграла художественная литература. Работы Уильяма Шекспира, Джейн Остин, Джека Лондона, Фрэнсиса Скотта Фицджеральда, Оскара Уайльда и других выдающихся литературных деятелей оказали огромное влияние на

язык и культуру в целом. Логично и абсолютно оправдано обязательное включение знакомства с литературой стран изучаемого языка в учебный план будущих специалистов в области лингвистики.

Помимо чтения и анализа произведений, например, Роберта Луиса Стивенсона или Гилберта Кита Честертона непосредственно, на учебных занятиях, существует такой вид работы, как индивидуальное чтение. Студенты имеют возможность самостоятельного выбора литературного произведения. Помимо непосредственного процесса чтения для более активной и эффективной работы с текстом, обучающиеся выполняют следующие задания:

- разработка презентации о прочитанной книге. Устное выступление обычно включает в себя ознакомление с биографией автора, общее представление о сюжете и синопсисе, анализ идей произведения, личное мнение. Но структура может варьироваться в зависимости от задумки студента;

- подготовка лексического словаря, на основе прочитанного текста. Работа представляет собой список слов из книги, организованных в формате таблицы, содержащей в себе такие столбцы, как слово на английском языке, транскрипция, перевод на русский язык, значение слова на английском языке и примеры употребления в рамках предложения и словосочетаний;

- после разработки словаря студент приступает к запоминанию слов, содержащихся в списке. Стоит отметить, что важно запоминание всех аспектов таблицы. Завершающим этапом является устная проверка преподавателем уровня знаний слов студента.

Дополнить выполнение задания по разработке словаря для повышения эффективности деятельности студентов может проектный подход. Суть подхода заключается в структурировании учебной среды, где обучающийся (школьник или студент) самостоятельно планирует и реализует исследовательские задачи, сочетая аналитическое мышление с творческой инициативой. Таким образом, проектный метод представляет собой не просто технологию обучения, а систему, направленную на формирование автономного, креативного подхода к решению учебных и практических проблем. Мной предлагается внедрение элемента креативности для раскрытия творческого потенциала обучающихся. Выражается данный подход в оформлении словаря. Рассмотрим на конкретных примерах из личной практики. В 2024–2025 учебном году мной были проанализированы книги «Блондинка в законе», автор Аманда Браун и «Унесённые ветром», автор Маргарет Митчелл, в 1-м и 2-м семестрах соответственно.

Обратимся к современной американской литературе. Книга Аманды Браун под названием «Блондинка в законе» повествует о девушке Эль Вудс которая обладает яркой внешностью, предпочитает розовый цвет в одежде и любит посещать салоны красоты. Окружающие зачастую воспринимают её стереотипно и поверхностно. Но, на самом деле, Эль демонстрирует себя, как умная, целеустремленная, добрая и честная девушка. Она доказывает, что оставаясь верной себе, можно добиться успеха.

Эль Вудс имеет яркий фирменный стиль, поэтому придумать оформление словаря можно исходя из образа главной героини. В качестве декора обложки использовать стразы, применить наклейки с изображением косметики и одежды, в качестве основы выбрать цветную принтерную бумагу.

Обратимся к классике американской литературы. В центре романа Маргарет Митчелл «Унесенные ветром» также находится молодая девушка – Скарлетт О'Хара, однако, по ходу сюжета взрослеющая и смело преодолевающая невзгоды, встречающие её на жизненном пути, не теряя при этом веры в лучшее.

Наравне с литературным произведением огромный успех получила одноимённая экранизация романа, датируемая 1939 годом, режиссёр Виктор Флеминг. В этом фильме было продемонстрировано знаменитое платье, сшитое из портьер, надетое Скарлетт на встречу Реттом Батлером. Бархатный материал, зелёный цвет, подхваты для штор, ставшие поясом для платья и аксессуарами. Это платье, ставшее одним из наиболее известных за всю историю кинематографа, также может послужить источником вдохновения для сборника слов. Можно использовать зеленую бархатную бумагу, шнуры для декорирования и рукоделия в зеленовато-золотистых оттенках, кисть-подхват для штор и тюли, в качестве основы вновь выбрать цветную принтерную бумагу.

Таким образом, использование литературных образов и креативного оформления сборников слов/словарей не только делает процесс обучения визуально привлекательным, но и создает основу для систематизации лексического материала. Эти практические примеры позволяют сформулировать ключевые принципы предлагаемой методики, направленной на активизацию словарного запаса студентов.

Данная методика направлена на активное расширение словарного запаса по английскому языку учащихся на основе аутентичного литературного материала.

Сборник слов способствует достижению предметных целей:

- увеличение лексикона, необходимого для понимания и анализа англоязычного текста;
- улучшение навыков чтения на английском языке, в частности, понимания незнакомых слов в контексте;
- повышение мотивации к изучению английского языка за счет использования привлекательного, тематического оформления, соответствующего эстетике книги и интересам целевой аудитории;
- формирование личной заинтересованности в чтении англоязычной литературы и созданию положительного эмоционального фона при изучении лексики;

– создание фундамента для дальнейшего использования выученной лексики в устной и письменной речи на английском языке.

В целом, оформление и структура сборника является эффективным инструментом для создания положительного эмоционального фона и визуальной поддержки процесса изучения английской лексики, делая его более увлекательным и результативным.

1. Формируемые универсальные учебные действия (УУД):

1.1. Общеучебные УУД (Познавательные УУД):

– Семантическая обработка информации: Понимание и интерпретация значений английских слов, умение устанавливать связи между словом, его транскрипцией, переводом, значением и контекстом употребления.

– Сравнение и сопоставление: Сопоставление английских лексических единиц с их русскими эквивалентами, анализ различий и сходств в значениях и употреблении.

– Работа со словарями и лингвистическими ресурсами: Формирование навыков использования словарей (бумажных и электронных) и других ресурсов для уточнения значений и произношения английских слов.

1.2. Регулятивные УУД:

– Целеполагание: Осознание цели – расширение словарного запаса для улучшения навыков владения английским языком (чтения, письма, говорения, аудирования), для более глубокого понимания англоязычной литературы.

– Планирование: Организация учебной деятельности по работе со сборником (например, планирование времени на изучение слов, составление графика повторения английской лексики).

– Контроль и самоконтроль: Контроль процесса изучения новых английских слов, самопроверка понимания значений, правильности произношения и написания.

– Оценка и самооценка: Оценка результатов работы, самооценка прогресса в изучении английской лексики, выявление пробелов и планирование дальнейших шагов для улучшения результатов.

– Саморегуляция: Преодоление трудностей при изучении новых английских слов, поддержание мотивации и концентрации внимания на протяжении всего процесса.

1.3. Личностные УУД:

– Мотивация к изучению английского языка: Повышение интереса и внутренней мотивации к изучению английского языка за счет использования привлекательного формата и тематической связи с книгой.

– Ценностно-смысловая ориентация: Формирование ценностного отношения к изучению английского языка и англоязычной культуры, осознание значимости владения иностранными языками для личностного и профессионального развития.

– Развитие эстетического вкуса: Восприятие и оценка эстетической привлекательности оформления сборника, развитие понимания связи между визуальным оформлением и процессом обучения английскому языку.

– Формирование уверенности в лингвистических навыках (в контексте изучения английского языка): Ощущение успеха от расширения словарного запаса по английскому языку, уверенность в своих способностях к изучению иностранных языков.

– Развитие познавательной активности и инициативы: Стимулирование самостоятельного поиска новых английских слов в книге, инициативы в пополнении сборника и применении выученной лексики в различных контекстах.

Внедрение метода проектирования в рамках высшего образования способствует формированию у студентов навыков обнаружения и разбора сложных сценариев, отбора актуальной информации из множества источников, мониторинга реальных жизненных ситуаций, а также сбора и интерпретации собранных данных. Помимо этого, оно стимулирует развитие способностей к созданию гипотез, реализации намеченных идей, синтезу полученных выводов и формулированию итоговых заключений. В итоге, все эти компоненты направлены на укрепление исследовательских компетенций.

Некоторые исследователи считают, что внедрение метода проектного обучения помогает преодолеть недостаток практических компетенций у выпускников высших учебных заведений, тем самым служа связующим элементом между профессиональным рынком и структурой высшего образования.

Представленная методика организации английских слов из художественной литературы в рамках дисциплины «Практикум по культуре речевого общения английского языка» демонстрирует высокую эффективность в достижении как предметных, так и личностных образовательных целей. Интеграция аутентичного литературного материала, сочетающаяся с проектным подходом и креативным оформлением лексических сборников, не только расширяет словарный запас студентов, но и повышает их мотивацию, социокультурную осведомленность и коммуникативную компетенцию. Формирование универсальных учебных действий – от семантической обработки информации до развития психологической саморегуляции и эстетического вкуса – подтверждает комплексный характер методики. Перспективой дальнейшего исследования может стать адаптация данного подхода для других иностранных языков и гуманитарных дисциплин, а также количественная оценка долговременного запоминания лексики через креативные технологии. Таким образом, методика не только модернизирует

процесс обучения лексике, но и становится инструментом развития личности будущего специалиста в сфере лингвистики и межкультурной коммуникации.

Список литературы

1. Донская Е.Ю. Применение проектного обучения в высшей школе / Е.Ю. Донская // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11. №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/13PDMN323.pdf> (дата обращения: 10.06.2025). EDN NPXCWX
2. Зайцев В.С. Метод проектов как современная технология обучения: историко-педагогический анализ / В.С. Зайцев // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2017. – №6. – С. 52–62. EDN ZHZYIF
3. Капранова В.А. Технология проектного обучения в современном образовательном контексте / В.А. Капранова // Вестник Белорусского государственного педагогического университета. Серия 1. Педагогика. Психология. Философия. – 2014. – №2 (80). – С. 31–33. EDN TABNYR
4. Муратова И.А. Проектное обучение студентов как основное условие их готовности к профессиональной деятельности / И.А. Муратова // Современное педагогическое образование. – 2022. – №9. – С. 171–176. EDN CBHZEW
5. Полат Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса / Е.С. Полат // Школьные технологии. – 2006. – №6. – С. 43–47. EDN HYWTJX

Лобашева Арина Сергеевна
студентка

Научный руководитель
Румянцева Анна Сергеевна
канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет»
г. Вологда, Вологодская область

DOI 10.31483/r-149386

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА В ВУЗЕ НА ПРИМЕРЕ КУРСА «MASS MEDIA» В РАМКАХ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ПРАКТИКУМ ПО КУЛЬТУРЕ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА»

Аннотация: в статье рассматривается применение проектного подхода в вузе на примере изучения курса «Mass Media» в рамках дисциплины «Практикум по культуре речевого общения английского языка». Автор обосновывает актуальность развития медиаграмотности и навыков работы с информацией в условиях глобализации и информатизации общества. В работе анализируется роль проектной деятельности как инструмента формирования профессиональных компетенций и повышения мотивации к обучению. На конкретном примере создания новостной статьи о семейном фестивале мороженого в Вологде демонстрируются основные этапы проектной работы: планирование, сбор информации, написание, редактирование и презентация. Особое внимание уделяется междисциплинарному характеру проекта, объединяющему лингвистическую и культурологическую подготовку. Результаты исследования подтверждают эффективность проектного подхода для развития аналитических, творческих и презентационных навыков студентов, а также для практического применения теоретических знаний в области медиакommunikации.

Ключевые слова: проектная деятельность, проектный подход, образование, медиаграмотность, английский язык, новостная статья, междисциплинарный подход, культура речевого общения, СМИ, лингвистическая подготовка, культурологическое образование, инновационные образовательные технологии, практико-ориентированное обучение.

В эпоху глобализации и развития информационных технологий неотъемлемой частью жизни общества является постоянный новостной поток. Следовательно, современному человеку необходимо уметь анализировать информацию, работать с ней. Одновременно существует надобность быть в курсе событий, обладать высокой степенью адаптивности, чтобы оставаться высококвалифицированным конкурентно способным специалистом, обладая актуальными на сегодняшний день компетенциями.

На осуществление данных задач направлен курс «Mass Media» в рамках учебной дисциплины «Практикум по культуре речевого общения английского языка», реализуемой на специальностях, связанных с иностранным языком и лингвистикой, в том числе на следующем направлении подготовки – 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Культурологическое образование и иностранный язык.

На занятиях курса «Mass Media» студенты знакомятся со структурой новостных статей, правилами их написания, перевода, анализа. Теоретическая база знаний подкрепляется возможностью применить полученные знания, умения и навыки на практике. Предлагается практико-ориентированное задание,

суть которого состоит в представлении на английском языке какой-либо новости, произошедшей за предыдущую неделю. Одной из характеристик данного вида работы, делающей её особенно эффективной – это проектный подход.

Вузовская проектная деятельность выступает неотъемлемым компонентом инновационных процессов. Будучи многогранной и реализуемой в различных форматах, она не только обеспечивает формирование у студентов ключевых компетенций, связанных с проектированием и внедрением инноваций, но и служит мощным катализатором для генерации новаторских идей в профильных областях. Участие в проектной деятельности даёт студентам возможность продемонстрировать свои личностные качества и способствует укреплению их творческих и аналитических способностей, что, в свою очередь, повышает их мотивацию к обучению.

Применение проектного подхода на конкретном примере можно проиллюстрировать на основе выполненной мной творческой работы – статьи о Первом семейном фестивале мороженого, который состоялся 1 июня, в День защиты детей, в Вологде. Этот фестиваль стал значимым культурным событием для города и области, собрав большое количество участников и гостей.

Выбрав тему Первого семейного фестиваля мороженого, я применила полученные знания и навыки к созданию статьи. Проектный подход включал в себя несколько этапов.

1. *Планирование*: на этом этапе я определила цель статьи, выбрала источники информации и спланировала структуру текста. Целью было предоставить читателям информацию о Фестивале, его программе и участниках.

2. *Сбор информации*: мы собрали информацию о Фестивале из различных источников, включая официальные сайты, социальные сети и новостные ресурсы. Это позволило мне получить полную картину события и его значимости для сообщества.

3. *Написание статьи*: используя собранную информацию, я написала статью на английском языке, следуя структурам и правилам, изученным на курсе. Статья включала введение, в котором кратко описывалось событие, основную часть, где подробно рассказывалось о программе Фестиваля и его участниках, и заключение, суммирующее основные моменты.

4. *Перевод и редактирование*: после написания статьи мы провели редактирование текста, проверив его на соответствие грамматическим и синтаксическим правилам английского языка. Этот этап был важен для обеспечения качества и ясности изложения.

5. *Презентация*: наконец, мы представили свою статью на учебном занятии, что позволило не только поделиться результатом своей работы, но и получить обратную связь. Это было ценным опытом, поскольку оно помогло оценить эффективность работы и выявить области для дальнейшего совершенствования.

Результатом проекта стала полноценная новостная статья на английском языке, которая могла бы быть, например, использована для продвижения туристического потенциала Вологодской области на международном уровне.

Особую ценность проекту придавал междисциплинарный характер работы. Культурологические знания позволили представить Фестиваль не как явление, отражающее традиции региона и способствующее укреплению семейных ценностей. Лингвистическая подготовка обеспечила высокое качество языкового оформления материала.

Применение проектного подхода в курсе «Mass Media» позволило мне не только применить теоретические знания на практике, но и развить важные навыки, такие как анализ информации, написание и редактирование текстов, а также презентационные навыки. Этот опыт был полезен для моего личного и профессионального роста, а также для развития моей лингвистической и культурологической подготовки.

Список литературы

1. Василиженко М.В. Формирование Soft skills у студентов при обучении иностранному языку посредством внедрения технологии проектной деятельности / М.В. Василиженко // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2020. – Т. 12. №1 (47). – С. 137–148. DOI 10.7442/2071-9620-2020-12-1-137-148. EDN BTNOGW
2. Анализ внедрения проектного обучения в российских вузах / М.В. Кукулина, А.И. Труфанов, Н.Г. Уразова, А.В. Бондарева // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – №6. – DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.31320> [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31320> (дата обращения: 11.06.2025). – EDN AZRXPT
3. Некрасова В.Н. Опыт реализации проектной деятельности в вузе / В.Н. Некрасова, И.Д. Коновалов // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2025. – №1 (67) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-realizatsii-proektnoy-deyatelnosti-v-vuze> (дата обращения: 11.06.2025).

Мельникова Диана Романовна
студентка

Научный руководитель
Шайхлисламов Альберт Ханифович
канд. пед. наук, доцент

Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский
(Приволжский) федеральный университет»
г. Елабуга, Республика Татарстан

ЦВЕТОМОДЕЛИРОВКА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ РОСПИСИ ПО ТКАНИ В ДИЗАЙНЕ ИНТЕРЬЕРА В СИСТЕМЕ СПО

Аннотация: цель исследования заключается в изучении методов цветомоделировки в художественной росписи по ткани и их интеграции в дизайне интерьера в рамках системы среднего профессионального образования (СПО). В работе используются методы анализа литературных источников, экспериментальные занятия, анкетирование и тестирование участников. Материалы включают данные, полученные в результате практических занятий студентов-дизайнеров, оценённые с помощью сравнительного анализа и статистических методов. Результаты показывают, что интеграция как традиционных (батик, шибори), так и современных технологий (цифровая печать) способствует повышению качества подготовки специалистов, улучшению визуальной гармонии интерьеров и росту профессиональных компетенций учащихся. Выводы подтверждают значимость методических рекомендаций для образовательных программ СПО и дальнейших исследований в области дизайна интерьера.

Ключевые слова: цветомоделировка, художественная роспись, ткань, дизайн интерьера, СПО, батик, шибори, цифровая печать, методика обучения.

1. *Постановка проблемы.* Современный дизайн интерьера предъявляет высокие требования к эстетике и функциональности пространства. Цвет, как один из главных элементов визуального восприятия, становится ключевым инструментом при разработке уникальных интерьерных решений. Проблема заключается в необходимости интеграции методов цветомоделировки в художественную роспись по ткани для создания гармоничных и культурно значимых интерьеров. В условиях растущего спроса на индивидуализацию интерьеров и развития образовательных программ в системе СПО, перед преподавателями и специалистами стоит задача формирования системного подхода к обучению современным техникам работы с цветом.

История вопроса. История применения цветовых технологий в росписи тканей насчитывает века. Традиционные техники, такие как батик и шибори, сформировались под влиянием культурных особенностей различных народов. Современные исследования подтверждают, что объединение исторических традиций с цифровыми технологиями (аддитивное и субтрактивное смешение) позволяет достигать высокой точности в моделировании цветовых решений. Развитие интерактивных образовательных методик в системе СПО стало отвечать требованиям современного рынка труда, что обусловило необходимость адаптации методов цветомоделировки для подготовки специалистов.

2. *Программа исследования.* Этапы исследования: анализ теоретических основ и существующих практик художественной росписи по ткани. Разработка учебных материалов и методических рекомендаций по цветомоделировке для СПО. Проведение экспериментальных практических занятий с участием студентов. Сбор и анализ данных посредством анкетирования, тестирования и сравнения результатов до и после внедрения методики.

Описание выборки. В исследовании приняли участие 50 студентов-дизайнеров, обучающихся в системе СПО. Выборка включала как мужчин, так и женщин в возрастном диапазоне 18–25 лет. Дополнительные характеристики: студенты имели базовые знания о дизайне интерьера, а многие – практический опыт работы с текстильными материалами в рамках лабораторных занятий.

Методы и методики. Формальный анализ литературы, в том числе современных публикаций и отечественных исследований [Быкова, 2020; Ефимова et al., 2022]. Анкетирование участников для определения исходного уровня владения методами цветомоделировки. Тестирование знаний до и после проведения практических занятий. Проведение практических занятий с использованием традиционных (батик, шибори) и современных (цифровая печать) технологий. Сравнительный статистический анализ результатов (в процентах и с использованием графиков).

Цель и гипотеза исследования. Цель исследования – разработать и апробировать методику интеграции методов цветомоделировки в художественную роспись по ткани в образовательных программах СПО, а также оценить их влияние на качество дизайна интерьера. Гипотеза исследования заключается в том, что применение комбинации традиционных и современных технологий росписи способствует повышению уровня профессиональной подготовки студентов и улучшению эстетических характеристик интерьеров.

Процедура проведения. Процедура включала следующие этапы: Проведение вводного семинара и демонстрации методов цвето моделировки. Разделение студентов на группы для выполнения практических заданий по разработке цветовых схем для интерьерных проектов. Оценка полученных работ с использованием таблицы критериев (точность, оригинальность, соответствие функциональным требованиям). Проведение итогового тестирования и анкетирования для анализа изменений в знаниях и навыках.

3. Результаты исследования.

Описание результатов: Результаты исследования демонстрируют, что после внедрения методических рекомендаций уровень знаний студентов по работе с цветом существенно возрос. Например, предварительное тестирование показало, что лишь около 40% опрошенных студентов владели базовыми методами цвето моделировки, тогда как после проведения практических занятий этот показатель вырос до 75%.

В таблице 1 приведены ключевые показатели эффективности до и после внедрения методики.

Таблица 1

Изменение уровня знаний студентов

Показатель	До (%)	После (%)
Владение базовыми методами	40	75
Умение применять традиционные методики (батик, шибори)	35	70
Навыки работы с цифровыми технологиями	30	65

Анализ результатов. Анализ данных показал значительное улучшение теоретических и практических навыков студентов. Применение интегрированного подхода, объединяющего традиционные и современные методы росписи, позволило не только повысить средние баллы тестирования, но и способствовало развитию творческого потенциала студентов. Практические занятия стали стимулом для формирования новых дизайн-решений, где цветовая палитра играла ключевую роль в создании функциональных и эстетически привлекательных интерьеров.

4. *Выводы.* В ходе исследования были рассмотрены существующие методы цвето моделировки в художественной росписи по ткани, организована комплексная образовательная программа в системе СПО, а также проведен эксперимент, подтверждающий эффективность интеграции традиционных и цифровых технологий в дизайн интерьера. Статистический анализ свидетельствует о значительном повышении уровня профессиональной подготовки студентов, что подтверждает гипотезу исследования.

Значение для теории и практики. Теоретическая значимость исследования заключается в систематизации подходов к цвето моделировке и обосновании роли цвета в организации интерьерного пространства. Практическая значимость состоит в возможности применения разработанных методик при подготовке специалистов в области дизайна интерьера, что способствует повышению конкурентоспособности выпускников на рынке труда. Рекомендации могут быть использованы для модернизации образовательных программ СПО и дальнейшего развития инновационных подходов в сфере художественного декора.

Список литературы

1. Студент и научно-технический прогресс: материалы XIV Всероссийской студенческой научно-практической конференции (28–29 марта 2017 года) / Анапский филиал ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет». – Краснодар: Юг, 2017. – 246 с.
2. Быкова А.И. Формирование дизайна интерьера с использованием тканевого росписи батика / А.И. Быкова // IX Межрегиональная научно-практическая конференция «Новое поколение». – Самара, 2020.
3. Власова Е. Система мотивации: как привлечь и удержать / Е. Власова, Т. Копачевская // Управление персоналом. – 2010. – №8.
4. Гуляев Г.Ю. Современные проблемы науки, общества, образования: актуальные вопросы теории и практики: монография / Г.Ю. Гуляев. – Пенза: Наука и просвещение, 2022. – 158 с. – EDN GLOIWW
5. Применение современных материалов в дизайне интерьера / Н. Ефимова, В. Ищенко, Л. Ефименко, С. Зарытовских // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. №4А. – С. 604–611. – DOI: 10.34670/AR.2022.24.22.072.
6. Масалова Е.В. Культура художественной обработки ткани: традиции и современность: автореф. дис. ... канд. филос. наук / Е.В. Масалова. – Ростов н/Д., 2007. – EDN ZNFQFF
7. Саранин В.А. Применение робототехнических наборов в физических экспериментах / В.А. Саранин, Д.А. Кельдышев, Ю.В. Иванов // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – №9. – С. 90–96.
8. Современные инженерные проблемы в производстве товаров народного потребления: сборник научных трудов Международного научно-технического симпозиума «Современные инженерные проблемы в производстве товаров народного потребления». – Ч. 3. – М.: РГУ им. А.Н. Косыгина, 2019. – 240 с.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: статья посвящена анализу проблемы формирования языковой личности в контексте межкультурной коммуникации и в условиях современной глобализации. Автором подчёркивается важность роли языка в поддержании культурных связей. Доказательство данного факта позволит глубже понять влияние культурных особенностей на становление культурной идентичности, а также позволит предложить практические рекомендации по достижению высокого уровня развития навыков межкультурного сотрудничества.

Ключевые слова: межкультурная адаптация, культуроведческие знания, формирование иноязычных знаний, развитие толерантности, межкультурный диалог.

Привлечение интересов мирового сообщества к изучению широкого спектра проблем иноязычной коммуникации связано с формированием нового информационно-ориентированного пространства и развитием цифровых технологий, обеспечивающих укрепление международных профессионально значимых и личностно ориентированных контактов. Данный факт обуславливает увеличивающийся интерес к разработке методик по организации воспитательной деятельности, направленной на развитие толерантности и терпимости молодёжи по отношению к очевидной инаковости мировоззренческих установок и жизненных ценностей представителей взаимодействующих с ними мировых культур, отличающихся или иногда в чём-то противоречащих их родной идеологической позиции.

В данных условиях содержание современного вузовского иноязычного образования на всех этапах должно быть ориентировано на подготовку студентов к конструктивному участию в межкультурном диалоге, построенном как на основе имеющихся лингвистических знаний, так и с учётом объективного признания обучающимися необходимости достижения международной солидарности, как неперменной составляющей обеспечения эффективности профессионального сотрудничества [1, с. 212–213].

Принимая во внимание факт, что в процессе межкультурной коммуникации изучаемый иностранный язык выступает ведущим связующим звеном в передаче культурного наследия каждого народа, стоит проанализировать степень влияния иноязычного образования на формирование способностей обучающихся к адаптации и самовыражению в новой познаваемой профессиональной действительности.

Требования к достижению взаимопонимания в общении в современном социуме предопределили необходимость совершенствования навыков всех видов речевой деятельности на изучаемом языке. Известно, что на практике, оказываясь в непривычной иноязычной среде, человек нередко испытывает стресс и затруднения из-за недостаточной осведомлённости относительно норм взаимодействия, принятых в ином культурном социуме.

В попытке спонтанно заучить текстовые образцы и шаблонные диалоги многие студенты забывают, что в реальности собеседники не будут реагировать на обращения, используя те самые фразовые клише, которые приводились в качестве образца в учебнике или аудиоматериале. Именно поэтому, основное назначение иностранного языка, как изучаемой дисциплины, видится в овладении умением практического общения в естественных ситуациях на изучаемом языке [1, с. 550].

Например, у носителей одной культуры в процессе общения может создаваться впечатление, будто собеседники из другой страны недостаточно корректны, уважительны и потому часто перебивают их. Однако данный факт может найти своё объяснение в том, что у носителей другой культуры традиционно принята иная интонация или длина речевых фраз. Потому, не стоит безоговорочно интерпретировать поведение, заключающееся в прерывании фраз, как проявление эгоизма, высокомерия участников и отсутствие стремления обрести взаимопонимание в общении.

Игнорирование данными знаниями вместо договоренности может повлечь возникновение скрытого или явного конфликта в общении, несмотря на то, что другие предпосылки к коммуникации на первый взгляд казались благополучными.

В данной ситуации возникает необходимость разработки образовательной концепции, основные направления которой будут нацелены на подготовку специалистов к жизнедеятельности и сотрудничеству в глобальном социокультурном пространстве [6, с. 317].

Не менее важным моментом формирования способности к межкультурной адаптации на занятиях по иностранному языку является ознакомление студентов с основными принципами повышения эффективности межкультурных коммуникаций на языковом материале.

Современный специалист обладать высоким уровнем культуры профессионального и коммуникативного мышления, свободным от стереотипов и сформированным благодаря реализации гуманистического преподавания. Одновременно с овладением знаниями в области иностранного языка студенты должны усвоить, что даже элементарные языковые действия, связанные с приветствием, прощанием или выражением просьбы заключают определенную национально-культурную специфику. Показательным является пример обучения способам выражения вежливости в английском языке. Преподавателю целесообразно также уже на ранних этапах вводить изучение лингвострановедческих реалий, что позволяет создать установку на формирование, в том числе и культурно-коммуникативных знаний [2, с. 22].

Вместе с тем, преподавание страноведческой составляющей должно вестись в сопоставлении с изучением специфических особенностей родных национальных традиций, поскольку человек, не владеющий национальной культурой, не может являться интересным собеседником для зарубежного партнера.

В качестве основы не только для развития качества иноязычной речи, но и лингвокультурной адаптации обучающихся следует особое внимание уделять изучению текстовых фрагментов, содержащих информацию о специфике ментальной культуры носителей языка в сопоставлении с особенностями традиций родной страны. Знакомство с обычаями изучаемой народной и бытовой культуры способствуют установлению объективных взглядов на мир и пониманию особенностей ценностных установок и образа жизни субъектов иных культурных сообществ [7, с. 52].

Основой для позитивного развития межкультурной адаптации, способствующей развитию активной мотивации для познания новой изучаемой действительности, служат традиционно проводимые тематические вечера и организуемые страноведческие кружки.

Следует подчеркнуть, что эффективность занятий по иностранному языку заметно повышается, если они проводятся в форме диспутов или ролевых игр, где каждый студент может раскрыть свои творческие способности и обрести потенциал к дальнейшему совершенствованию своих иноязычных знаний [3, с. 207].

Следует помнить, что эффективная межкультурная коммуникация не может возникнуть сама по себе, ей необходимо целенаправленно учиться, преодолевая разного рода межкультурные несоответствия. Обучающимся недостаточно лишь знать и понимать все необходимые по ситуации выражения и грамотно правильно строить предложения. Необходимо научиться интерпретировать поведение представителей иного социума, чтобы терпеливо реагировать на не всегда свойственные обычному пониманию поведенческие или речевые проявления, но традиционно принятые в отдельно взятом культурном социуме.

Примеры, ориентированные на развитие навыков межкультурной адаптации студенты способны осваивать, принимая активное участие в проведении культуроведческих мероприятий на изучаемом языке, ориентированных также на становление уникальных черт языковой личности. Так, в процессе межкультурного общения, личность может усваивать, в том числе невербальные средства коммуникации, такие как жесты, мимика и интонация, придающие личности уникальный стиль общения и поведения [4, с. 22–23].

Список литературы

1. Арипова Ф.Ш. Межкультурная коммуникативная компетенция студентов в условиях глобализации образования / Ф.Ш. Арипова, Г.Н. Давлятова // Молодой учёный. – 2022. – №20 (415). – С. 549–551 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/415/91877/> (дата обращения: 05.10.2024).
2. Владимирова Л.П. Межкультурная коммуникация в современном мире / Л.П. Владимирова // Успехи современной науки и образования. – 2017. – Т. 4. №1. – С. 22–24. EDN XSDAYV
3. Обдалова О.А. Дискурс как единица коммуникативного и речемышлительного процесса в коммуникации представителей разных лингвокультур / О.А. Обдалова, Л.Ю. Минакова, А.В. Соболева // Язык и культура. – 2017. – №37. – С. 205–228. – DOI: 10.17223/19996195/37/14. – EDN ZUQUJJ
4. Одегова О.В. Глобализация языка и культуры: специфика и место в системе глобальных процессов современности / О.В. Одегова; науч. ред. Г.И. Петрова. – Томск: Изд. дом ТГУ, 2017. – 168 с. – EDN ZGDRHB
5. Смокотин В.М. Взаимоотношения языка и культуры и этнокультурная идентичность в процессе становления языка всемирного общения / В.М. Смокотин, С.К. Гураль // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. – 2015. – №32. – С. 210–219. – EDN VLPSBN
6. Шагбанова Х.С. Формирование языковой компетентности в сфере бытового и профессионального общения у студентов вузов / Х.С. Шагбанова // Вопросы гуманитарных наук. – 2015. – №3. – С. 316–320.
7. Якушина О.И. Культурное взаимодействие и перспективы реализации межкультурной коммуникации / О.И. Якушина // Коммуникология. – 2017. – Т. 5. №6. – С. 51–59. DOI 10.21453/2311-3065-2017-5-6-51-59. EDN YMFCRW

Никандрова Александра Валерьевна

аспирант, ассистент
ФГБОУ ВО «Новгородский государственный
университет им. Ярослава Мудрого»
г. Великий Новгород, Новгородская область

Киселев Виктор Александрович

аспирант
ФГБОУ ВО «Новгородский государственный
университет им. Ярослава Мудрого»
г. Великий Новгород, Новгородская область

Никандрова Юлия Васильевна

учитель
МАОУ «СОШ №8»
г. Великий Новгород, Новгородская область

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САООПРЕДЕЛЕНИЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНО- ИНТЕРАКТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности влияния профессионального самоопределения студентов педагогических направлений подготовки на развитие их коммуникативно-интерактивной компетенции. Обосновывается, что в условиях цифровизации образования эта компетенция становится неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки будущего педагога. Раскрываются педагогические условия, способствующие формированию устойчивой профессиональной позиции, отражающейся в умении эффективно взаимодействовать в образовательной среде. Акцентируется значимость субъектной активности студента и его включённости в цифровые формы педагогической коммуникации.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, коммуникативно-интерактивная компетенция, будущий педагог, цифровизация образования, педагогическая коммуникация.

Современное педагогическое образование в условиях цифровой трансформации ставит перед вузом задачу не только сформировать у студентов предметно-методические знания, но и обеспечить становление их как субъектов профессиональной деятельности. Одним из важнейших механизмов такого становления выступает профессиональное самоопределение – сложный внутренний процесс осознания личностной и социальной значимости будущей профессии, ценностной ориентации и выбора индивидуальной профессиональной траектории.

В условиях цифровизации профессиональное самоопределение приобретает новое содержание. Будущий педагог всё чаще оказывается участником такой образовательной среды, где совмещаются очные, дистанционные и виртуальные формы взаимодействия. Это требует не только адаптации, но и выработки устойчивых коммуникативных стратегий, способствующих эффективному педагогическому взаимодействию в различных форматах. Следовательно, формирование коммуникативно-интерактивной компетенции оказывается тесно связано с процессом профессионального самоопределения. Однако, не обладая устойчивой профессиональной позицией, студент-будущий педагог не сможет продуктивно выстраивать диалог с обучающимися, родителями, коллегами и администрацией. Именно поэтому возникает необходимость чёткого понимания сущности самой компетенции, её структуры и функций, без чего невозможно выстроить эффективную педагогическую подготовку в контексте профессионального становления.

Коммуникативно-интерактивная компетенция в современной педагогике трактуется как интегративное качество личности, отражающее её способность к продуктивному взаимодействию в вербальной и невербальной формах, готовность к организации диалога, восприятию и передаче информации, а также рефлексии собственных коммуникативных действий [4, с. 143]. Как подчеркивает О.В. Сушлова, данная компетенция обеспечивает способность педагога к конструктивному взаимодействию в условиях межличностного и межкультурного образовательного пространства [5, с. 13]. Она не только опирается на знание языковых норм, но и включает навыки интерактивного реагирования, эмоциональной отзывчивости, гибкости в выборе форм коммуникации.

Профессиональное самоопределение в данном контексте выступает не просто как осознание выбора профессии, но как активный процесс интеграции личностных установок и профессиональных норм, обеспечивающий внутреннюю мотивацию к профессиональному развитию. Согласно исследованиям Е.П. Кривцуна, осознанное самоопределение способствует повышению учебной мотивации, устойчивости к стрессу, способности к саморефлексии и межличностной кооперации [3, с. 163]. Всё это

прямо влияет на формирование коммуникативно-интерактивной компетенции, поскольку взаимодействие в образовательной среде требует от будущего педагога способности к самоидентификации, ответственности за высказывание, открытости к диалогу.

В условиях цифровизации образования особое значение приобретает способность педагога к навигации в цифровой информационной среде, адаптации к новым формам взаимодействия, таким как образовательные платформы, видеоконференции, онлайн-чаты, мессенджеры и виртуальные доски. Однако техническая грамотность – это лишь часть процесса. Существенно важнее способность выстраивать коммуникативную стратегию в цифровом формате, а значит – способность к интерактивному взаимодействию в условиях, где отсутствуют невербальные подсказки, а коммуникативные сбои могут нести угрозу всей педагогической ситуации. Как справедливо отмечает Н.А. Газова, в таких условиях особенно актуализируется интерактивный компонент компетенции, включающий умение учитывать контекст, коммуникативную задачу, речевые роли и цели взаимодействия [1, с. 70].

Следовательно, педагогическая задача состоит в создании условий, при которых процесс профессионального самоопределения будет способствовать углублённому развитию коммуникативно-интерактивной компетенции. К числу таких условий можно отнести: включение студентов в проектную деятельность, ориентированную на реальное педагогическое взаимодействие; использование рефлексивных методик (портфолио, кейс-анализ, педагогические эссе); сопровождение со стороны наставника или преподавателя в формате выстраивания индивидуальной траектории обучения.

Особое внимание следует уделить моделированию профессиональных ситуаций в цифровой среде. Это могут быть виртуальные стажировки, педагогические симуляции, участие в сетевых сообществах, проведение вебинаров и участие в онлайн-мероприятиях. Такие практики позволяют студенту не только примерить на себя роль педагога, но и научиться выстраивать грамотную образовательную коммуникацию. Кроме того, стоит учитывать, что в процессе профессионального самоопределения активизируются не только когнитивные, но и личностно-мотивационные ресурсы студентов. Они начинают воспринимать образовательную среду как пространство самореализации, что стимулирует стремление к продуктивному взаимодействию, осознанному выбору коммуникативных стратегий и форм взаимодействия. В этом контексте коммуникативно-интерактивная компетенция становится как профессиональным ресурсом, так и механизмом личностного роста будущего педагога. Как подчёркивает И.А. Зимняя, овладение профессиональными компетенциями невозможно без включения субъекта в процесс их целенаправленного и эмоционально окрашенного освоения [2, с. 142]. Всё это способствует развитию у студентов субъектной позиции и осознанного отношения к будущей профессиональной деятельности, а также повышает их готовность к коммуникативным вызовам, возникающим в условиях цифровизации.

Таким образом, профессиональное самоопределение студентов педагогических направлений подготовки в условиях цифровизации становится важнейшим фактором развития их коммуникативно-интерактивной компетенции. Осознанное принятие профессиональной роли активизирует мотивацию к коммуникации, способствует формированию рефлексивного и интерактивного компонентов компетенции, а также повышает готовность к продуктивному педагогическому взаимодействию. Учитывая современные вызовы образования, необходимо усилить внимание к формированию интегративных моделей подготовки, в которых самоопределение студентов будет рассматриваться как центральный элемент формирования их профессиональной субъектности и коммуникативной культуры.

Список литературы

1. Газова Н.А. Содержание и пути формирования коммуникативно-интерактивной компетенции – важной составляющей профессиональной компетентности специалиста-менеджера / Н.А. Газова // Вестник Костромского государственного университета имени Н.А. Некрасова. – 2006. – №11. – С. 68–73. EDN XUZLUP
2. Зимняя И.А. Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение / И.А. Зимняя, И.А. Мазаева, М.Д. Лаптева; под ред. И.А. Зимней. – М.: Аспект Пресс, 2020. – 400 с. EDN CZWFEO
3. Кривцун Е.П. Самоопределение личности будущих педагогов начального образования: основные виды и особенности становления / Е.П. Кривцун // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2020. – №197. – С. 162–169. DOI 10.33910/1992-6464-2020-197-162-169. EDN PGCD0V
4. Никандрова А.В. Коммуникативная компетенция студентов вуза как объект междисциплинарного исследования / А.В. Никандрова // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: материалы X Международной конференции аспирантов и молодых ученых (Витебск, 08 декабря 2023 г.). – Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2023. – С. 142–144. EDN RRPWQS
5. Сулова О.В. Развитие коммуникативно-интерактивной компетенции студентов вузов: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.В. Сулова. – Уфа, 2007. – 29 с. EDN NJBHYP

**ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ, СИСТЕМНОСТЬ И СИСТЕМАТИЧНОСТЬ
В ОРГАНИЗАЦИИ ТЕКУЩЕГО КОНТРОЛЯ И ПРОМЕЖУТОЧНОЙ
АТТЕСТАЦИИ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ
УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ДЕМОНСТРАЦИОННОМУ ЭКЗАМЕНУ
В РАМКАХ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ**

Аннотация: в качестве условий успешной подготовки будущих учителей начальных классов к участию в демонстрационном экзамене во время государственной итоговой аттестации (далее – ГИА) рассмотрены принципы преемственности, системности и систематичности при организации текущего контроля и промежуточной аттестации.

Ключевые слова: демонстрационный экзамен, текущий контроль, промежуточная, ГИА, преемственность, системность и систематичность в организации педагогического мониторинга.

Введение

В современных условиях быстро меняющегося рынка труда конкурентоспособным является специалист, который владеет не только теоретическими знаниями, но и практическими навыками, способный мобильно решать профессиональные задачи на основе применения современных профессиональных технологий и оборудования. Практикоориентированность, являясь тенденцией, направленной на повышение качества среднего профессионального педагогического образования, требует совершенствования содержательных, технологических и контрольно-оценочных условий организации образовательного процесса, предполагает последовательную, системную и систематичную работу по подготовке обучающихся к реализации основных видов профессионально-педагогической деятельности в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог» и актуальными запросами рынка труда. В связи с этим, на смену традиционным методам педагогического контроля приходят новые формы, позволяющие оценивать успешность освоения обучающимися общих и профессиональных компетенций, практических умений в реальных, или смоделированных условиях профессиональной деятельности. Обязательным условием объективной и независимой оценки результата профессионального образования является демонстрационный экзамен в рамках ГИА. Подготовка к демонстрационному экзамену – сложная задача, требующая особого подхода.

Несмотря на результативное ежегодное (начиная с 2019 г.) участие студентов ГАПОУ СО «Камышловский педагогический колледж», осваивающих специальность 44.02.02 Преподавание в начальных классах демонстрационному экзамену анализ условий организации образовательного процесса, особенностей организации педагогами контрольно-оценочных процедур позволил констатировать ряд актуальных противоречий:

– между необходимостью формирования и совершенствования умений, обеспечивающих готовность студентов оперативно и качественно решать профессиональные задачи в условиях «здесь и сейчас» и преобладанием при организации педагогического мониторинга традиционных методов, ориентированных на оценку знаний;

– между необходимостью системного и комплексного изменения подхода к организации контрольно-оценочной деятельности и эпизодическим использованием при организации педагогического мониторинга практикоориентированных заданий, разработанных на основе модели демонстрационного экзамена.

В связи с этим возникает необходимость проектирования и реализации комплекса условий, направленных на обновление системы педагогического мониторинга:

1) обновление содержания рабочей программы по ПМ 03 Воспитательная деятельность, в том числе классное руководство на основе анализа заданий демонстрационного экзамена, обеспечение последовательной отработки навыков, необходимых для успешного выполнения студентами соответствующего вида профессиональной деятельности, расширение практики применения активных методов обучения;

2) разработка и систематичное применение преемственных практических контрольно-оценочных заданий при организации текущего контроля, промежуточной и итоговой аттестации.

Методы исследования

Анализ статистических данных по результатам педагогического мониторинга, демонстрационного экзамена в рамках итоговой аттестации.

Педагогическое наблюдение, метод экспертной оценки продуктов деятельности (фрагментов рабочих программ воспитания, конструкторов и сценариев воспитательных мероприятий, методических и дидактических пособий, электронных материалов, разработанных студентами процессе выполнения практических заданий), процесса и качества выполнения обучающимися профессиональных действий.

Анкетирование – опрос студентов и преподавателей с целью выявления их мнений о существующих практиках подготовки.

Анализ и обобщение педагогического опыта.

Результаты исследования

На основе анализа требований профессионального стандарта «Педагог» заданий демонстрационного экзамена (модуль 3 – Подготовка и проведение интерактива для родителей с целью педагогического просвещения по заданной теме) в профессиональный модуль ПМ 03 Воспитательная деятельность, в том числе классное руководство введен вариативных МДК 03.03 Интерактивные формы работы с родителями, содержание ПМ дополнено дидактическими единицами и практическими заданиями (табл. 1).

Таблица 1

Дополнение содержания рабочей программы по ПМ 03 Воспитательная деятельность, в том числе классное руководство с учетом базового ядра содержания КОД по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах (Модуль 3)

Коды ПК, ОК	Наименования МДК ПМ 03	Дополнения в содержание
ПК 3.1 – 3.6, ОК 01 – ОК 05, ОК 09	МДК 03.01 Современные программы и технологии воспитания обучающихся начальных классов	Требования к целеполаганию. Определение цели и задач воспитательной деятельности. Анализ актуальных проблем в формировании личности младших школьников, определение приоритетных направлений работы с родителями, тем педагогического просвещения. Постановка цели и задач воспитательного мероприятия/ дела с участием родителей
	МДК 03.02 Теоретические и методические основы деятельности классного руководителя	Формы и методы организации воспитательных мероприятий и дел с участием родителей обучающихся. Методы педагогической диагностики особенностей личностного развития ребенка, детско-родительских отношений, особенностей семейного воспитания. Активные методы работы с родителями
	МДК 03.03 Интерактивные формы работы с родителями	Определение целей и задач работы с семьей на основе результатов наблюдений за ребенком и изучения особенностей семейного воспитания. Определение направлений работы с семьей, тематики педагогического просвещения на основе анализа актуальных проблем, отбор необходимого содержания. Планирование и организация разнообразных форм взаимодействия с семьей. Использование современного оборудования, программного обеспечения и ресурсов сети Интернет для организации просветительской работы с родителями. Создание интерактивных электронных материалов

Педагоги, участвующие в реализации МДК, обеспечивают единство подходов к отбору содержания и организации аудиторной работы, требований к результату образования, определению критериев и показателей оценки, требований к планированию и конструированию студентами педагогических средств (в рамках МДК, учебной и производственной практики). Обеспечение вертикальной и горизонтальной интеграции содержания, организация бинарных интегрированных учебных занятий позволяют оптимизировать образовательный процесс.

При организации текущего, промежуточного контроля успешно реализуются три основные взаимосвязанные функции – собственно диагностирующая, обучающая и воспитательная. Наиболее предпочтительными являются практические и комбинированные методы контроля. При организации рубежной и промежуточной аттестации в форме зачетов и экзаменов студенты выполняют практические задания в режиме реального времени:

– разрабатывают и проигрывают фрагменты внеклассных занятий, классных часов, родительских собраний;

– решают ситуативные педагогические задачи, основывают выбранные педагогические средства, определяют возможные риски и способы их предупреждения;
– разрабатывают дидактические, в том числе и электронные материалы, необходимые для организации воспитательной работы с применением разнообразных форм.

Обязательным условием мотивации, развития рефлексивных умений студентов, осознанного и ответственного отношения к выполнению заданий является их вовлечение во взаимо- и самооценку на основе листов экспертной оценки, разработанных в соответствии с критериальным подходом. Предварительный анализ критериев, и соотнесение с методическими аспектами выполнения отдельных профессиональных действия выступает в качестве основы результативного выполнения заданий, отработки профессиональных умений и навыков.

Сопоставление результатов оценки качества выполнения заданий модуля 3 во время текущего контроля, экзамена по ПМ 03 и демонстрационного экзамена в рамках ГИА свидетельствует положительной динамике профессиональных компетенций (показатель качества увеличился от 58% до 96%). Результаты анкетирования студентов свидетельствуют о понимании значимости участия в демонстрационном экзамене, психологической готовности выпускников к выполнению заданий в режиме реального времени.

Таким образом, преемственность, системность и систематичность в организации промежуточной аттестации следует рассматривать в качестве условия успешной подготовки будущих учителей начальных классов к демонстрационному экзамену в рамках государственной итоговой аттестации.

Список литературы

1. Шинкаренко А.А. Современные подходы к организации системы итоговой аттестации в условиях профессионального образования / А.А. Шинкаренко. – М.: Научное издание, 2021.
2. Лебедева Т.С. Антидот традиционного контроля – внедрение практико-ориентированных заданий в систему оценки образования / Т.С. Лебедева // Вестник педагогических инноваций. – 2020. – №3 (1). – С. 45–54.
3. Григорьева Т.В. Системный подход в образовании: условия, требования и реализация / Т.В. Григорьева. – Казань: Казанский федеральный университет, 2022.
4. Сидорова А.М. Качественное образование: методические аспекты и педагогический мониторинг / А.М. Сидорова, И.А. Федоров. – СПб.: Русское слово, 2019.
5. Петрова И.В. Педагогическое сопровождение в условиях реализации новых образовательных стандартов / И.В. Петрова. – СПб.: СПбГУ, 2023.
6. Коваленко Н.П. Профессиональные компетенции будущих учителей: от требований к подготовке / Н.П. Коваленко // Образование и Наука. – 2021. – №11 (4). – С. 201–210.
7. Назарова Н.Н. Практический подход к подготовке студентов к успешной профессиональной деятельности / Н.Н. Назарова, Н.Л. Сергеева // Сибирский педагогический журнал. – 2020. – №2 (1). – С. 78–83.

Пронин Алексей Юрьевич

канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВО «МИРЭА – Российский технологический университет»
г. Москва

СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ЦЕЛЕВОЙ ПОДГОТОВКИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация: целью работы является разработка структурно-функциональной модели подготовки молодых высококвалифицированных специалистов, обладающих необходимыми знаниями, компетенциями и практическим опытом по направлению деятельности предприятия (организации). Реализация предложенной практико-ориентированной модели в процессе целевого обучения молодых специалистов позволит подготовить и отобрать адаптированные к рынку труда высококвалифицированные кадры, обладающие необходимыми знаниями, компетенциями и практическим опытом по соответствующим направлениям деятельности.

Ключевые слова: целевое обучение, практико-ориентированное образование, подготовка молодых специалистов, базовое предприятие, модель, интеграция образования, науки и промышленности, инженерное образование, производственная практика, высшее образование.

Современное образование отождествляется со «...слабой практической направленностью подготовки молодых специалистов...» [8]. Причем эта проблема далеко не сегодняшнего дня и существует еще с советских времен. Сложившаяся ситуация является безусловно проблемной, так как отражает противоречие, согласно которому требования экономики, производства по повышению качества практической подготовки системой образования не удовлетворяются существующей подготовкой специалистов в образовательных организациях.

Усиление практической составляющей профессионального образования сегодня, как один из вариантов ее решения, призвано осуществить путем создания «базовых кафедр» в соответствии со статьями

27 и 72 федерального закона от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «Об образовании Российской Федерации», на базе иных организаций, осуществляющих деятельность по профилю соответствующей образовательной программы. Эти организации получили название «базовые предприятия (организации)» и позволяют обеспечить качественную практическую подготовку обучающихся при реализации образовательных программ.

Базовая кафедра в современных условиях становится одной из приоритетных форм развития взаимодействия в системе «школа – ВУЗ – базовое предприятие (организация)» [2; 3; 6]. Она представляет собой определенную концентрацию ресурсов, собственных и базового предприятия (организации), позволяющих повысить качество практической подготовки специалистов. Организация базовой кафедры на предприятии (в организации) может рассматриваться через различные аспекты своей деятельности по повышению качества практической подготовки и в первую очередь, это приближение процесса обучения к будущему рабочему месту, а также привлечение высококвалифицированных специалистов предприятия (организации) для практической подготовки, концентрация необходимых видов ресурсов для практической подготовки и др.

С этой целью ведущие высшие учебные заведения России для подготовки специалистов определенной направленности непосредственно на предприятиях и в научных организациях начинают создавать базовые кафедры.

Вопросы формирования и функционирования базовых кафедр на предприятиях достаточно широко освещены в различных литературных источниках и обзорах отечественных и зарубежных авторов [1–8]. Проведенный обзор отечественных и зарубежных исследований по проблемам создания и функционирования базовых кафедр был положен в основу методологии проведенного исследования.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют эмпирические (экспертных оценок, изучение педагогического опыта, эксперимента) и теоретические (системного и ситуационного анализа, исторической аналогии, категориального анализа, сравнения, обобщения, принятия решений) методы. Также при обобщении результатов исследования использовался метод статистических показателей, а также методы наглядного представления информации.

В интересах реализации стратегических целей базовой кафедры автором предлагается следующая трехуровневая структурно-функциональная модель «школа-вуз-предприятие» (рисунк).

На первом этапе ветераны и сотрудники предприятия проводят профориентационные мероприятия со школьниками старших классов. На данном этапе для школьников организуются дни открытых дверей вузов и экскурсионные мероприятия на предприятиях – партнерах вузов.

На втором этапе в рамках соответствующих образовательных программ для студентов вузов проводятся учебные, учебно-производственные и производственные практики. Общая продолжительность таких практик на предприятиях обычно составляет 2–4 недели. Опыт проведения подобных практик показывает, что в течении отведенного периода на практику студент не может научиться чему-либо существенному, а предприятие понять, что из себя представляет студент-практикант. Тем не менее именно в этот период появляется возможность определить обоюдный интерес для продолжения дальнейших трудовых отношений.

В рамках данного этапа на 3–4 курсе обучения студент прикрепляется к конкретному подразделению и происходит углубленное знакомство с направлениями деятельности предприятия и введение в курс решаемых задач и проблем. За студентом закрепляется наставник, под руководством которого осуществляется углубленный образовательный процесс в рамках выбранного направления деятельности. Предложенный подход создает наилучшие возможности для вовлечения студента в проблематику предприятия еще на этапе обучения его в вузе.



Рис. 1. Трехуровневая структурно-функциональная модель «школа – вуз – предприятие»

Следует отметить, что в любой момент на данном этапе по инициативе любой из сторон отношения предприятия со студеном могут быть прекращены. Это не является чем-то плохим. Предприятие и студент не всегда оправдывают ожидания. Но лучше, когда такое несоответствие проявляется до того, как выпускник вуза устраивается по трудовому договору на работу.

После успешного окончания обучения в вузе хорошо проявившие и зарекомендовавшие себя выпускники принимаются в штат предприятия (организации). В течении года такие работники имеют статус молодого специалиста и осуществляют свою деятельность под руководством опытного наставника.

Предложенная трехуровневая структурно-функциональная модель обладает следующими достоинствами:

- привлечение высококвалифицированных специалистов предприятия (организации) к учебному процессу, руководству практиками, курсовыми и дипломными проектами;
- предприятие (организация) участвует в формировании учебных программ и планов, что позволяет готовить молодых специалистов «под себя»;
- предприятие получает специалиста, знакомого с оборудованием, технологиями, производственным процессом на предприятии, что исключает стажировочный, ознакомительный и адаптационный период;

- сотрудники базового предприятия получают возможность развивать и совершенствовать себя при подготовке к занятиям со студентами;
- учебный процесс «не оторван» от реального производства, так как часть практических занятий по дисциплинам проводится сотрудниками предприятия с использованием оборудования и других производственных фондов предприятия;
- возникает возможность дополнительного стимулирования сотрудников предприятия, дети которых будут обучаться в рамках целевой подготовки, которая финансируется за счет средств федерального бюджета в рамках именных квот, проводимых через профильные министерства Российской Федерации, что также упрощает им поступление в вуз и получение высшего образования. Становится возможным формирование трудовых династий;
- сотрудники отдела кадров предприятия получают уникальную возможность для отбора будущих специалистов и мониторинга роста личностного, социального и производственного потенциала и знаний у студентов и абитуриентов.

Предложенный практико-ориентированный подход к обучению молодых специалистов позволяет руководству предприятия (организации) отобрать именно тех сотрудников, которые обладают необходимыми знаниями и компетенциями по направлению деятельности предприятия.

Список литературы

1. Антонова А.В. Развитие парадигмы профессионального и педагогического образования в современных условиях / А.В. Антонова // Современные гуманитарные исследования. – 2013. – №6 (55). – С. 105–108. – EDN RRVPRH
2. Белкин А.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство / А.С. Белкин. – Екатеринбург, 2004. – 188 с. – EDN QVJGJD
3. Жуков А.Г. Профориентационная работа базовой кафедры вуза в условиях адресно-целевого взаимодействия с организациями СПО / А.Г. Жуков // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2018. – №2 (30). – С. 161–166. – EDN XRHSAH
4. Кудж С.А. О совершенствовании механизмов подготовки научно-педагогических кадров и перспективы целевого обучения в интересах вузов / С.А. Кудж, Н.Б. Голованова // Российский технологический журнал. – 2020. – №8 (4). – С. 112–128. – DOI 10.32362/2500-316X-2020-8-4-112-128. – EDN GJAFTX
5. Савка О.Г. Влияние гуманитарной среды на повышение качества подготовки специалистов в техническом вузе / О.Г. Савка // Russian Technological Journal. – 2021. – №9 (5). – С. 95–101. – DOI 10.32362/2500-316X-2021-9-5-95-101. – EDN ZHVCPX
6. Смирнов И.П. Человек-образование-профессия-личность / И.П. Смирнов. – М.: Граф-пресс, 2002. – 420 с.
7. Флек М.Б. Роль базовой кафедры в формировании человеческого капитала / М.Б. Флек, Е.А. Угнич // Государственное управление. Электронный вестник. – 2018. – №67. – С. 292–313. – EDN XOCQZF
8. Шевелева Н.А. Базовая кафедра и сетевая форма реализации образовательных программ: проблемы соотношения / Н.А. Шевелева, М.Ю. Лаврикова, И.А. Васильев // Петербургский юрист. – 2016. – С. 196–202.

Родионова Ирина Васильевна

канд. пед. наук, доцент

Алатырский филиал ФГБОУ ВО «Чувашский
государственный университет им. И.Н. Ульянова»
г. Алатырь, Чувашская Республика

ПОРТФОЛИО КАК ИНСТРУМЕНТ ТРУДОУСТРОЙСТВА ВЫПУСКНИКОВ ВУЗА

Аннотация: в статье автором уделено внимание портфолио, которое является средством эффективной организации трудоустройства молодого специалиста. На основе анализа отечественной и зарубежной литературы выявлены основные достоинства портфолио. Для достижения цели работы выполнен анализ документации, показавший структуру применяемого на практике портфолио. Опрос обучающихся показал наиболее предпочитаемые ими полезные качества электронного портфолио.

Ключевые слова: высшее образование, образовательная организация, портфолио, трудоустройство, центр карьеры, электронная среда.

Введение

Анализ вузовского опыта европейских стран показывает пассивное влияние на процесс трудоустройства: только в Белоруссии в вузах имеется персональное распределение, как было ранее в СССР [1, с. 31].

Японская система работы вузов по трудоустройству предполагает двухлетнее обучение на занятиях по трудоустройству с последующим размещением резюме на специальных сайтах работодателей.

В РФ система взаимодействия при трудоустройстве, включающая несколько сторон: образовательная организация, исполнительные органы власти регионов, действующие в сферах образования и

содействия занятости населения, выпускники, переживает трансформацию. Принята Долгосрочная программа правительства РФ содействия занятости молодежи на период до 2030 г.

Цель исследования – изучение роли портфолио при трудоустройстве выпускников вуза.

Предмет исследования – портфолио при трудоустройстве как инструмент.

Объект исследования – деятельность центра карьеры образовательной организации высшего образования.

Методы исследования: анализ литературы по проблеме исследования, изучение документации, опрос.

Портфолио выпускника как эффективный и современный инструмент трудоустройства [2, с. 192; 7, с. 184] характеризуется во многих исследованиях.

По мнению О.А. Имановой портфолио является эффективным средством оценки готовности выпускника к самостоятельной деятельности после окончания вуза [3, с. 78].

Н.Г. Гомбоева и др. [8, с. 27] поясняют, портфолио способствует закреплению навыков рефлексии и оценки собственных достижений, что важно для адекватной реализации карьерных устремлений.

Е.В. Латышева [4, с. 14] подчеркивает, что портфолио необходимо вести систематически в течение всего срока обучения в вузе.

С.А. Мирошников отмечает, что обучающиеся выделяют среди мер по подготовке будущих специалистов мастер-классы по составлению портфолио [5, с. 105].

Ю.Н. Никулина [6, с. 573], описывая оценку обучающимися карьерных мероприятий из спектра деятельности центра карьеры, выделяет нетворкинг как самый эффективный инструмент построения карьерной траектории. Более 80% опрошенных в ее исследовании обучающихся предпочитают именно «работу с сетью» для поиска работы. Из этого следует, что молодые делают выбор в пользу электронных форм взаимодействия.

К.В. Рочев и др. [10, с. 87] выделяют систему отслеживания результатов учебной и внеучебной работы обучающихся вузов и предлагают создание личного кабинета работодателя для получения доступа к актуальной информации об обучающихся из названной системы.

Паспорт профессиональной карьеры имеют выпускники системы высшего образования США [12, с. 137] чтобы облегчить переход от учения к труду. Документ отражает общие трудовые навыки и социально-психологические умения, позволяющие успешно адаптироваться на рынке труда.

В Великобритании действует система личных файлов и достижений, преимуществом которых Н.Ю. Шапошникова считает помощь выпускникам в поиске подходящей работы [11, с. 98].

Результаты и обсуждение

Автор ранее обращался к вопросу обеспечения эффективного трудоустройства выпускников вуза [9, с. 55]. В Алатырском филиале ЧГУ система учета результатов обучающихся существует и в ней можно отследить, например, успеваемость в зачетной книжке. Содержание портфолио сочетает как достижения, так и результаты учебной работы.



Рис. 1. Личный кабинет и портфолио обучающегося: курсовые работы и проекты

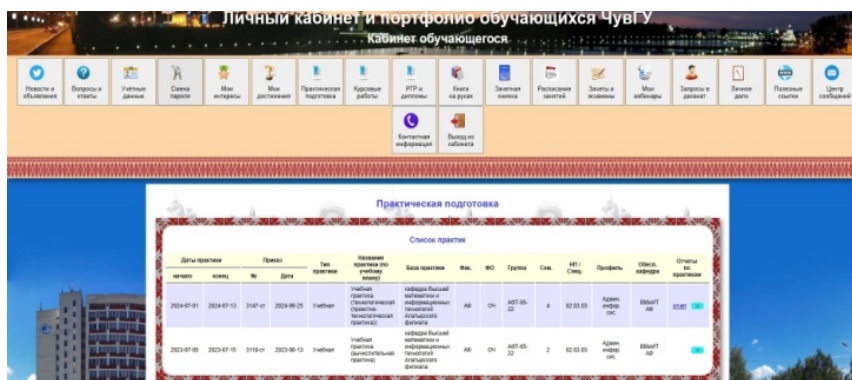


Рис. 2. Личный кабинет и портфолио обучающегося: практическая подготовка

Актуальной для работодателя является информация о курсовых работах и практиках, показанная на рисунках 1 и 2.

Проведен опрос выпускников 2025 г. с целью определения, чем оно может помочь в построении карьеры. В опросе участвовало 64 выпускника. Ответы свидетельствуют: преимущество в конкуренции с другими соискателями – 61%, создание имиджа – 53%, демонстрация навыков – 49%, облегчение собеседования – 29%, выявление преимуществ в результате самоанализа – 25%.



Рис. 3. Чем портфолио помогает в построении карьеры?

Составлено автором.

Заключение

Таким образом, обучающиеся рассматривают портфолио как работающий инструмент, влияющий на становление карьерного пути выпускника. Студенты заинтересованы в обновлении материалов портфолио – это дает преимущество в конкуренции с другими соискателями. Работодатели имеют возможность оценить компетенции выпускника при трудоустройстве. Вуз получает более высокий процент трудоустройства выпускников после окончания обучения.

Список литературы

- Борисова А.А. Обеспечение профильного трудоустройства выпускников вузов: зарубежный опыт, отечественная практика / А.А. Борисова, М.М. Киселева // Спрос и предложение на рынке труда и рынке образовательных услуг в регионах России: сборник докладов по материалам Одиннадцатой Всероссийской научно-практической интернет-конференции (Петрозаводск, 29–30 октября 2014 г.). Кн. 1. – Петрозаводск: Петрозаводский государственный университет, 2014. – С. 29–42. EDN TMSMRB
- Миронова М.Д., Гончарова Е.В., Гузельбаева Г.Т., Подгорная А.И. Деятельность центров карьеры в практике российских вузов // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13. №7–1. – С. 187–201. – DOI 10.34670/AR.2023.49.62.013. EDN VDLRXQ
- Иманова О.А. Образовательные достижения будущих педагогов средствами электронного портфолио в информационно-образовательной среде вуза / О.А. Иманова // Цифровые технологии и математическое моделирование в науке, образовании и производстве: материалы Всероссийской научно-практической конференции для преподавателей и научных сотрудников (Иркутск, 26–27 сентября 2024 г.). – Иркутск: Иркутский государственный аграрный университет им. А.А. Ежевского, 2024. – С. 77–82. EDN DZWODP

4. Латышева Е.В. Электронное портфолио как составная часть технологии карьерного продвижения обучающегося / Е.В. Латышева, Е.В. Губанова // Научный вестник Крыма. – 2016. – №5 (5). – С. 14. EDN XEDNDN
5. Мирошников С.А. Кадровое сотрудничество вуза и промышленных партнёров в контексте карьерного развития молодежи / С.А. Мирошников, С.В. Нотова, Ю.Н. Никулина // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. №8–9. – С. 99–115. – DOI 10.31992/0869–3617–2022–31–8–9–99–115. EDN SYVHOC
6. Никулина Ю.Н. Карьерное развитие молодежи в экосистеме кадрового партнерства вуза / Ю.Н. Никулина // Лидерство и менеджмент. – 2023. – Т. 10. №2. – С. 561–578. – DOI 10.18334/lim.10.2.117238. EDN MIGLDD
7. Пак Л.Г. Формирование культуры трудоустройства выпускников вузов / Л.Г. Пак, Е.Г. Каменева, Л.А. Кочемасова // Перспективы науки и образования. – 2021. – №6 (54). – С. 172–191. – DOI 10.32744/pse.2021.6.12. EDN AIRPUO
8. Гомбоева Н.Г., Дубцова М.М., Старчакова И.В., Потехина Н.В. Портфолио как инструмент оценивания достижений в профессиональном образовании: российский и зарубежный опыт // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – №54–6. – С. 18–28. EDN YKPB DL
9. Родионова И.В. Экскурсия на промышленные объекты для обеспечения эффективного трудоустройства выпускников АФ ЧГУ / И.В. Родионова // Университетское гуманитарное образование в России: к 70-летию со дня рождения профессора А.В. Арсентьевой: Материалы Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 16–17 декабря 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 54–58. EDN SAPQXU
10. Рочев К.В. Личный кабинет работодателя в системе оценки деятельности студенческого коллектива / К.В. Рочев, А.В. Моданов, Г.В. Коршунов // Открытое образование. – 2019. – Т. 23. №1. – С. 86–94. – DOI 10.21686/1818–4243–2019–1–86–94. EDN YJIKDS
11. Шапошникова Н.Ю. Опыт введения портфолио для оценки достижений и развития студентов в университетах Великобритании / Н.Ю. Шапошникова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2018. – Т. 1. №1 (46). – С. 94–107. EDN YUMWKM
12. Широбоков С.Н. Оценка качества подготовки конкурентоспособных выпускников в современном отечественном и зарубежном профессиональном образовании / С.Н. Широбоков // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2013. – №56–1. – С. 135–138. EDN RTIMUX

Садовников Николай Владимирович

д-р пед. наук, доцент, профессор

Шипанова Елена Викторовна

канд. пед. наук, доцент

Топоркова Анастасия Викторовна

преподаватель

Филиал ФГКВОУ ВО «Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева»
Министерства обороны Российской Федерации в г. Пензе
г. Пенза, Пензенская область

МЕТОДИКА РЕАЛИЗАЦИИ ВОЕННО-ПРИКЛАДНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОГО ИСЧИСЛЕНИЯ В КУРСЕ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКИ ВОЕННОГО ВУЗА

Аннотация: основным средством усиления военно-прикладной направленности обучения высшей математике является решение соответствующего вида задач. В статье разработана методика реализации военно-прикладной направленности изучения дифференциального исчисления в курсе высшей математики военного вуза. Выделены основные требования к решению военно-прикладных задач, соблюдение которых методически целесообразно при проведении практических занятий по высшей математике. Главная цель решения военно-прикладных задач на занятиях по высшей математике и физике состоит в придании обучению профессиональной направленности, а также с первого курса показать курсантам связь математических и физических понятий с будущей работой военного инженера, для которого умение пользоваться математическим и физическим аппаратом крайне необходимо.

Ключевые слова: военно-прикладная направленность, дифференциальное исчисление, межпредметные связи, методика реализации, сопротивление преграды, длина заряда реактивного двигателя, газовая струя, линейные размеры газовой струи, режимная сила тяги сопла, избыточное давление торможения.

При изучении высшей математики основным средством усиления её военно-прикладной направленности является решение соответствующего вида задач. При изучении физики в военном вузе решение военно-прикладных задач также выступает в качестве одного из средств. Но на первые позиции выдвигается уже такое средство как рассмотрение примеров практического применения, изучаемых физических понятий, законов и принципов в различных технических устройствах военного назначения. Существуют и другие возможности усиления военно-прикладной направленности обучения высшей математики и физики курсантов военных вузов [1].

В данной статье рассмотрим возможную методику реализации военно-прикладной направленности изучения дифференциального исчисления в курсе высшей математики военного вуза при решении задач соответствующего вида.

Наш опыт использования военно-прикладных задач на занятиях подтверждает их целесообразное применение при соблюдении таких основных требований:

а) систематичности (желательно по большинству тем курса имеет задачи военно-прикладного характера);

б) простоты задач (они должны быть понятны обучаемым по содержанию и не требовать от преподавателей глубоких военно-специальных знаний);

в) нетрудоемкости (время решения одной такой задачи должно быть в пределах 20 минут).

За счет использования электронных средств обучения это время можно сократить до 10–15 минут.

Кроме этого, задачи не должны ущемлять интересов математической или физической стороны занятия, а их число по отдельной теме курса должно быть небольшим (не более двух).

Дифференциальное исчисление составляет важнейшую часть раздела высшей математики – математического анализа. Г. Лейбниц ввел такое определение дифференциального исчисления, которое с удивительной точностью определяет суть данной теории. *Differentia* на латинском означает «расчленение», «разделение», «раздробление». Дифференцирование, по Лейбницу, – это расчленение функции на бесконечно малые элементы. Его подход был геометрическим – он стремился дать общий метод определения касательной к кривым. И. Ньютон пришел к производной, исходя из необходимости описывать движение тел и эволюцию различных процессов. Он мыслил как физик, механик, стремился дать точное определение скорости движения в данный момент времени (так называемой мгновенной скорости). Ньютон описал механическую систему мира. Создаваемый им математический аппарат привел его к фундаментальной концепции, суть которой можно передать словами: «Мир управляется дифференциальными уравнениями». При составлении и решении которых, дифференциальному исчислению отводится важная роль.

Рассмотрение многих военно-технических задач приводит к использованию теории дифференциального исчисления. Например, определение скорости изменения длины порохового заряда в зависимости от условий заряжания, определение скорости радиоактивного распада, расчет дифференцирующее-сглаживающих устройств приборов слежения за целью, вывод уравнений движения центра масс снаряда в преграде, расчет характеристик ударного действия снаряда и др.

Цель решения военно-прикладных задач на занятиях по высшей математике и физике – придать обучению профессиональную направленность и уже на первом курсе показать курсантам связь математических и физических понятий с будущей работой военного инженера, для которого умение пользоваться математическим и физическим аппаратами крайне необходимо. Он должен уметь выбирать из многочисленных методов и приемов математики и физики те, которые нужны для решения данной инженерной задачи, и правильно воспользоваться ими.

На практическом занятии по математике при изучении производной сложной функции курсантам можно предложить следующую задачу военно-прикладного характера.

Пример_1. Пуля начинает пробивать преграду со скоростью V . Закон изменения скорости пули в преграде $V = V(t)$. Если сила сопротивления преграды пропорциональна квадрату скорости движения пули, то закон имеет вид $V(t) = \frac{mV_0}{kV_0t + m}$, где k – коэффициент пропорциональности, m – масса пули. Показать, что $V(t)$ подчиняется уравнению $V' + \frac{k}{m}V^2 = 0$.

Решение: 1. Исходя из математической модели данной задачи, можно утверждать: величины m , V_0 , k являются постоянными для указанного в задаче физического процесса (для конкретных пули и преграды).

2. Найдем производную сложной функции $V(t)$ по переменной t ($t' = 1$). Полагая $u = kV_0t + m$ и применяя формулы дифференцирования для сложной функции, получим

$$V'(t) = -\frac{mV_0}{(kV_0t + m)^2} \cdot (kV_0t + m)' = -\frac{kmV_0^2}{(kV_0t + m)^2}$$

3. Подставив $V(t)$ и $V'(t)$ в уравнении, получим тождество

$$-\frac{kmV_0^2}{(kV_0t + m)^2} + \frac{k}{m} \cdot \frac{m^2V_0^2}{(kV_0t + m)^2} = 0, \text{ т. е. } 0 = 0$$

Рассмотренная задача, оставаясь математической по сути (доказать, что $V(t)$ подчиняется уравнению $V' + \frac{k}{m}V^2 = 0$), тем не менее несет по своему содержанию (фабуле) военно-прикладную направленность, так как описывает реальный военно-технический процесс пробивания пулей преграды, учитывая при этом реальную физическую закономерность: сила сопротивления преграды пропорциональна квадрату скорости движения пули.

Более сильную военно-прикладную направленность имеет следующая задача, которую тоже можно решить средствами дифференциального исчисления.

Пример_2. Длина L заряда реактивного двигателя гранатомета выражается формулой

$$L = \frac{\chi B D_H}{4\sqrt{n_1}} \cdot \frac{1 - \varepsilon}{\sqrt{2 - \varepsilon}},$$

где ε – коэффициент заполнения пороховым зарядом поперечного сечения пороховой камеры (характеризует степень заполнения зарядом объема пороховой камеры).

Найти скорость изменения длины L порохового заряда в зависимости от изменения условий заряжения (ε).

Примечание. Все величины в формуле являются конструктивными характеристиками двигателя и порохового заряда:

χ – критерий устойчивости горения пороха в камере двигателя (с целью упрощения расчета принимают $\chi = \chi_{\text{наружное}} = \chi_{\text{канала}}$);

D_H – наружный диаметр камеры реактивного двигателя;

B – параметр, характеризующий качество спроектированного двигателя;

n_1 – число пороховых шашек в заряде.

Решение: 1. При заданной конструкции реактивного двигателя и выборе взрывчатых веществ, указанные в формуле величины будут постоянными, меняется только величина ε .

Поэтому в математической модели задачи необходимо найти скорость изменения функции $L = f(\varepsilon)$ в зависимости от изменения переменной ε .

Для упрощения записей выполним замену: $b = \frac{\chi B D_H}{4\sqrt{n_1}}$.

Тогда $L(\varepsilon) = \frac{b(1 - \varepsilon)}{\sqrt{2 - \varepsilon}}$, где b – постоянная величина.

2. Дифференцируем функцию $L(\varepsilon)$ по переменной ε ($\varepsilon' = 1$), опираясь на правило дифференцирования частного двух функций:

$$L'(\varepsilon) = \frac{dL}{d\varepsilon} = b \frac{-\sqrt{2 - \varepsilon} + \frac{(1 - \varepsilon)}{2\sqrt{2 - \varepsilon}}}{2 - \varepsilon} = \frac{b(\varepsilon - 3)}{2(2 - \varepsilon)\sqrt{2 - \varepsilon}}$$

Подставив значение b , найдем требуемую скорость.

Таким образом, $\frac{dL}{d\varepsilon} = \frac{\chi B D_H}{4\sqrt{n_1}} \cdot \frac{(\varepsilon - 3)}{2(2 - \varepsilon)\sqrt{2 - \varepsilon}}$ – скорость изменения длины заряда реактивного двигателя в зависимости от изменения условий заряжения.

Кстати, полученный результат используется для определения оптимального веса порохового заряда в камере гранатомета, т.к. при выбранных материале и параметрах двигателя его вес будет зависеть от длины порохового заряда.

Для разработки (составления) методики реализации военно-прикладной направленности изучения дифференциального исчисления рассмотрим решение еще одной задачи, имеющей для военного инженера прикладную направленность.

Пример 3. (на расчет линейных размеров газовой струи).

При расчете поперечных размеров газовой струи односоплового реактивного двигателя твердого топлива (РДТТ) была получена формула

$$r = S \sqrt{\frac{1}{\alpha} \ln \frac{\alpha P_p}{\pi S^2 \Delta p_r}},$$

по которой определяют радиус газовой струи в любом сечении основного участка.

Найти максимальный диаметр струи на основном участке. Все величины в формуле, кроме S и r , считать постоянными.

Примечание. В данной формуле величины имеют следующий смысл:

r – расстояние (радиус) от оси струи до рассматриваемой точки;

S – расстояние от среза сопла до рассматриваемого сечения газовой струи;

α – опытный коэффициент, $\alpha > 0$;

P_p – режимная сила тяги сопла;

Δp_r – избыточное давление торможения.

Решение: 1. Для упрощения записей выполним замену: $b = \frac{\alpha P_p}{\pi \Delta p_r}$

(b – постоянная величина), тогда

$$r(S) = S \sqrt{\frac{1}{\alpha} \ln \frac{b}{S^2}}.$$

2. Найдем производную функции $r(S)$:

$$r'(S) = \frac{dr}{dS} = \sqrt{\frac{1}{\alpha} \ln \frac{b}{S^2}} - \frac{S}{2 \sqrt{\frac{1}{\alpha} \ln \frac{b}{S^2}}} \frac{2S^2 b}{\alpha b S^3}.$$

Упростим выражение:

$$\frac{dr}{dS} = \sqrt{\frac{1}{\alpha} \ln \frac{b}{S^2}} - \frac{1}{\alpha \sqrt{\frac{1}{\alpha} \ln \frac{b}{S^2}}} = \frac{\ln \frac{b}{S^2} - 1}{\alpha \sqrt{\frac{1}{\alpha} \ln \frac{b}{S^2}}}.$$

3. Найдем критические точки при условии $\frac{dr}{dS} = 0$.

Если $\ln \frac{b}{S^2} - 1 = 0$, то $S_m = \pm \sqrt{\frac{b}{e}}$. С учетом $S > 0$, $S_m = \sqrt{\frac{b}{e}}$; производная $\frac{dr}{dS}$ не существует при $\alpha = 0$ или $\frac{b}{S^2} = 1$, что невозможно по смыслу задачи ($r > 0$).

Итак, $S_m = \sqrt{\frac{b}{e}}$ – критическая точка.

4. Так как при переходе через критическую точку производная меняет знак с плюса на минус, то S_m – точка максимума функции.

Следовательно, S_m – длина газовой струи до максимального поперечного сечения.

5. Подставляя значения S_m и b в функцию r , получим:

$$r_{\max} = \sqrt{\frac{P_p}{\pi e \Delta p_r}}.$$

Итак, максимальный диаметр газовой струи на основном участке сопла вычисляется по формуле

$$d_{\max} = 2 \sqrt{\frac{P_p}{\pi e \Delta p_r}},$$

причем длина струи до максимального поперечного сечения равна

$$S_m = \sqrt{\frac{\alpha P_p}{\pi e \Delta p_r}}.$$

Примечание. Экспериментальные исследования показывают, что газовая струя односоплового реактивного двигателя твердого топлива (РДТТ) представляет собой осесимметричный поток газа, в котором можно выделить несколько характерных участков, где изменение параметров газовой струи происходит по разным законам (рис. 1).

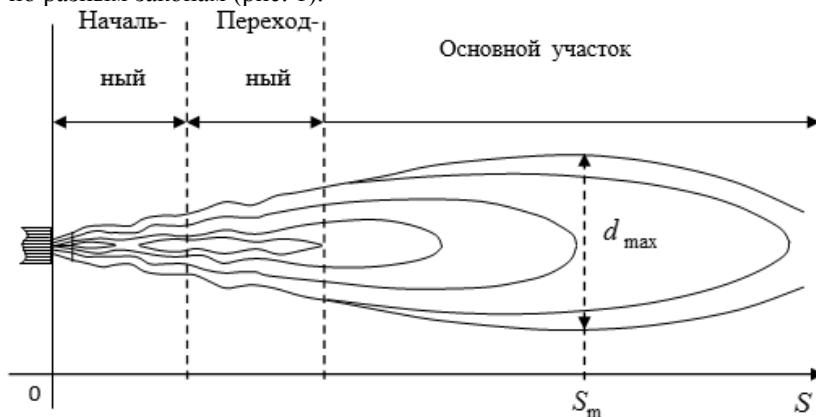


Рис. 1. Газовая струя РДТТ

Основные из них:

- 1) начальный участок. Представляет собой сверхзвуковой поток газов. На этом участке струя имеет бочкообразные формы и сильные колебания избыточного давления торможения на оси струи;
- 2) переходный участок. Характеризуется заметным расширением потока газов, наличием в центральной части ядра с параметрами начального участка и образованием периферийной зоны с параметрами дозвукового потока;
- 3) основной участок. Представляет собой дозвуковой поток газов, в котором происходит монотонное уменьшение избыточного давления торможения по оси потока и к периферийной зоне. Основной участок – наиболее протяженный участок газовой струи.

Ознакомление с материалом данного приложения будет способствовать усилению военно-прикладной направленности обучения курсантов дифференциальному исчислению, укреплению межпредметных связей математики с физикой и специальными предметами.

Список литературы

1. Савицкий В.Я. Физика. Применение законов в артиллерийской практике. / В.Я. Савицкий, В.В. Андреянов. – Пенза: Филиал ВА МТО; ПАИИ, 2021. – 474с
2. Соколова З.П. Математика. Производная и ее приложения в военно-технических расчетах / З.П. Соколова. – Пенза: ПАИИ, 2009. – 150 с.
3. Садовников Н.В. Реализация межпредметных связей высшей математики и физики при изучении темы «Квантовая механика и физика атомов» / Н.В. Садовников, В.В. Андреянов, Т.С. Будимирова // Молодежь. Образование. Наука. – 2024. – №1 (19). – С. 21–24.
4. Садовников Н.В. Методическая подготовка учителя математики в педвузе в контексте фундаментализации образования: монография / Н.В. Садовников. – Пенза: ПГПУ, 2005. – 283 с. EDN QUUIOV

Салимова Карина Рафаиловна
студентка

Научный руководитель
Шайхлисламов Альберт Ханифович
канд. пед. наук, доцент

Елабужский институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
г. Елабуга, Республика Татарстан

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ОБРАЗ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ АРТ-ОБЪЕКТОВ В СИСТЕМЕ СПО

Аннотация: статья посвящена исследованию роли художественного образа в создании арт-объектов в контексте среднего профессионального образования (СПО). Рассматриваются особенности его формирования в дизайнерской и проектной деятельности, влияние на развитие визуального мышления, культурного самоопределения и творческих навыков обучающихся. В качестве практического примера анализируется арт-объект «Дракон-оракул» (г. Елабуга), вдохновлённый местной мифологией и интегрированный в городскую среду. На основе этого кейса предложены методические рекомендации по включению подобных проектов в образовательные программы колледжей культуры и искусства. Материал представляет интерес для преподавателей, студентов, методистов и разработчиков учебных курсов в сфере дизайна и художественного образования.

Ключевые слова: художественный образ, арт-объект, система СПО.

Введение. В современной системе художественного образования, особенно на уровне СПО, формирование выразительного художественного образа занимает центральное место. В эпоху визуальной перенасыщенности и информационного хаоса умение создавать осмысленные, эмоционально насыщенные и эстетически целостные образы становится профессиональной необходимостью. В процессе работы над арт-объектами студенты не только отработывают технические приёмы, но и развивают свой творческий потенциал, учатся мыслить, как художники и концептуалисты.

Современные образовательные программы СПО в области дизайна и искусства делают акцент на проектном обучении, где особое внимание уделяется:

- разработке оригинальных авторских концепций;
- подбору выразительных визуальных средств;
- созданию гармоничных композиционных решений;
- взаимодействию с потенциальной зрительской аудиторией.

Арт-объекты в этом контексте выступают эффективным инструментом визуальной коммуникации, одинаково успешно функционируя как в выставочных залах, так и в городской среде.

Особую педагогическую ценность представляют проекты, основанные на локальном культурном наследии – исторических событиях, мифологических сюжетах или народных традициях конкретного региона. Яркий пример – елабужский арт-объект «Дракон-оракул», созданный по мотивам местных преданий. Его детальный разбор помогает учащимся проследить весь процесс создания художественного образа: от первоначальной идеи до выбора материалов, форм и интеграции в окружающее пространство.

В представленном исследовании автор ставит перед собой следующие задачи.

1. Анализ художественного образа как инструмента развития творческих способностей студентов.
2. Определение его роли в системе среднего профессионального образования.
3. Разработка методических рекомендаций по использованию арт-объектов в учебном процессе.

Материалы и методы. Для исследования применялись следующие методы:

- анализ современных публикаций по визуальной культуре и дизайну;
- изучение арт-объектов в открытых городских пространствах;
- наблюдение за обучающим процессом в учреждениях СПО;
- визуальный и содержательный анализ арт-объекта «Дракон-оракул» в Елабуге;
- педагогическое моделирование проектной деятельности с элементами дизайна среды.

Результаты и их обсуждение. Художественный образ в арт-объекте формируется на основе символов, метафор и ассоциативного ряда.

Студенты СПО, участвующие в проектировании объектов, демонстрируют более высокие показатели в развитии визуального мышления и креативности.

Арт-объект «Дракон-оракул» представляет собой удачный пример локального культурного символа, органично вписанного в среду и наполненного смыслом, что делает его ценным для анализа в рамках образовательной программы.

Изучение арт-объектов в рамках образовательных программ способствует развитию у студентов системного проектного мышления, необходимого для будущей профессиональной деятельности.

Современная визуальная культура требует от художников и дизайнеров умения создавать работы, которые не просто обладают эстетической привлекательностью, но и содержат многослойные смыслы, вовлекающие зрителя в диалог с произведением.

В образовательном процессе СПО особую актуальность приобретает формирование у учащихся навыков комплексного анализа художественных объектов, включающего:

- декодирование символического содержания;
- оценку пластических и композиционных решений;
- анализ используемых материалов и техник;
- понимание культурно-исторического контекста.

Ярким примером успешного воплощения этих принципов служит скульптура «Дракон-оракул» (Елабуга, 2016), демонстрирующая трансформацию фольклорных мотивов в современную художественную форму. Данный объект представляет особую ценность для образовательного процесса в Елабужском колледже культуры и искусств, где он может быть использован при изучении следующих дисциплин.

1. «Проектирование арт-объектов».
2. «Образно-пространственные решения в искусстве».
3. «Региональные аспекты в дизайне и художественной практике».

Такой подход позволяет студентам на конкретных примерах осваивать принципы создания значимых художественных произведений, учитывающих как современные тенденции, так и культурное наследие региона.

Выводы. Проведённое исследование позволяет сделать следующие выводы.

1. Художественный образ выступает фундаментальной основой любого арт-объекта, определяя его эмоциональную выразительность и глубину смысла. Именно через образ происходит воздействие произведения на зрителя.

2. Систематическая работа с арт-объектами в образовательном процессе СПО способствует развитию у учащихся:

- пространственного и художественного мышления;
- чувства пластики и композиции;
- способности к образной интерпретации действительности.

3. Арт-объект «Дракон-оракул» представляет собой удачный пример трансформации локального культурного наследия в современную художественную форму. Этот кейс может стать:

- образцом для создания студенческих работ;
- моделью интеграции региональной идентичности в искусство;
- примером осовременивания традиционных образов.

4. Практико-ориентированный подход, основанный на анализе реальных объектов искусства, доказал свою эффективность, так как:

- повышает мотивацию учащихся;
- обеспечивает связь теории с практикой;
- способствует формированию профессиональных компетенций;
- развивает критическое и проектное мышление.

Включение работы с арт-объектами в учебный план СПО представляет собой перспективное направление в подготовке специалистов художественного профиля, сочетающее освоение профессиональных навыков с сохранением культурного наследия.

Список литературы

1. Чикаева Т.А. Современное дизайн-образование: состояние, проблемы, перспективы и пути разрешения / Т.А. Чикаева, Е.В. Аверченко, Н.В. Цебрикова [и др.]. – М.: УВО «Московский художественно-промышленный институт», 2022. – 351 с. – ISBN 978–5-6046588–4-0.

2. Рябинина А.А., Назарова М.А., Черемных Н.А., Мурунов А.Ю. Эмоциональное восприятие дизайна архитектурной среды – эмоциональное восприятие дизайна архитектурной среды вуза студентом // XIII Всероссийский Фестиваль науки: Сборник тезисов (Нижегородский университет, 24–26 октября 2023 г.). – Н. Новгород: Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, 2023. – С. 424–425. – EDN FZVDYJ.

3. Шиповалова А.Б. Художественный образ как чувственное познание и образ мысли / А.Б. Шиповалова, О.Б. Павленкович // Материалы секционных заседаний 60-й студенческой научно-практической конференции ТОГУ: Материалы конференции. В 2-х т. Т. 2. (Хабаровск, 26–30 апреля 2020 г.). – Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет, 2020. – С. 25–30. – EDN DZZWIK.

Саралинова Джамиля Сайддулаевна

канд. экон. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова»

г. Грозный, Чеченская Республика

Юшаева Разет Сайд-Эмиевна

канд. экон. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет»

г. Грозный, Чеченская Республика

DOI 10.31483/r-149569

МОТИВАЦИОННАЯ ОСНОВА ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация: образовательная организация обладает социокультурным потенциалом, особенностью структурирования которого могут являться взаимодействия субъектов, вызванные потребностями совместной деятельности, а также необходимостью подготовки специалиста, конкурентоспособного на рынке труда. Такое взаимовлияние характеризует образовательное пространство как особую среду не только образовательной деятельности, но и подготовленности обучающихся к практической деятельности. В значительной мере эффект от применения практико-ориентированного подхода в обучении зависит от системы ценностных ориентаций и мотивации участников образовательного процесса, и включает различные компоненты, что определяет необходимость их детальной проработки и включения в процесс организации образовательного процесса.

Ключевые слова: система образования, образовательный процесс, практико-ориентированное обучение.

Значимой составной частью управления образовательной организацией выступает передача знаний. Ключевую роль в этих и многих других процессах играет ориентированность на практическую применимость получаемого образования. В этом смысле система образования нацелена на формирование ключевых компетенций, обеспечивающих практическую полезность получаемых в процессе обучения знаний. Ключевую роль в этих и многих других процессах играет ориентированность на практическую применимость получаемого образования. Вместе с тем в современных реалиях развитие образовательных характеристик обучающихся считается недостаточным. Профессиональная компетентность является важным показателем профессиональной состоятельности специалиста, что подразумевает способность выполнять работников свою работу на высоком уровне. Сформированные профессиональные компетенции позволяют специалисту легко справляться со своими задачами и достигать поставленных целей. Кроме того, профессионалу всегда на порядок легче выстраивать коммуникации и обеспечивать базу для сотрудничества и командообразования. От профессионала требуется готовность к сотрудничеству, обмену опытом, организации совместных проектов и т. д. Поэтому наиболее целесообразным способом обучения умениям и навыкам профессиональной и управленческой деятельности, формирования профессиональных компетенций признается практико-ориентированное обучение [6].

Практические задания позволяют поддерживать вовлечённость аудитории. Ведь информации для пассивного чтения или прослушивания сегодня и так слишком много, и чтобы действительно вовлечь, такого контента недостаточно [1]. Также весомую пользу дает обсуждение конкретных кейсов организации практико-ориентированного обучения.

Для того, чтобы практико-ориентированное обучение было эффективным, оно должно базироваться на четырех важных принципах:

- на любом этапе обучения практика необходима и возможна;
- в практике необходима междисциплинарность [1] – она позволяет организовать работу в группах над совместным проектом из реальной практики;
- важна не практика ради практики, а работа на результат: ориентация на результат в обучении важнее формата практики;
- учитывая требования законодателя, следует вовлекать в практическую подготовку заказчика обучения, в случаях, когда он есть.

Потенциальные работодатели еще в процессе обучения предоставляют будущим специалистам практические задачи для проработки в рамках каждой профессиональной роли. Этот принцип важен для всех программ, связанных с освоением профессиональных навыков [2]. На основе анализа обосновывается выбор методических подходов и образовательных технологий, обеспечивающих реализацию практико-ориентированного подхода в процессе обучения [4].

Преподавание как деятельность влияет не только на обучение, но и в равной степени на развитие личности студентов, поэтому функция педагога не ограничивается трансляцией знаний и оценкой степени усвоения этих знаний. Педагог также является инициатором и координатором педагогического

общения. Преподаватели и мастера производственного обучения представляют свой опыт использования современных форм, методов и технологий обучения: на открытых уроках и мастер-классах.

В современных условиях общепризнанно, что именно педагог является сегодня ключевой фигурой обновления образовательного учреждения, а потому следует задуматься над тем, как повысить роль его личности. Именно педагог обеспечивает непосредственный вклад в формирование профессиональной компетентности выпускника, выполняя различные виды работ в образовательном процессе.

В значительной мере эффект от применения практико-ориентированного подхода в обучении зависит от системы ценностных ориентаций и мотивации участников образовательного процесса, и включает:

- мотивационно-целевой (ценностный) компонент как позитивное (негативное) отношение педагогов и учащихся к процессу обучения и своей профессиональной деятельности, ценностям системы образования, наличие интереса к получаемой специальности;

- деятельностный компонент – способности применять полученные умения и навыки в профессиональной деятельности: как в процессе обучения, так и в будущей профессиональной деятельности;

- структурно-содержательный (когнитивный) компонент – как совокупность профессиональных и специальных знаний, а также представлений о специфике коммуникативного взаимодействия в профессиональной деятельности в образовательной организации;

- оценочно-результативный – проработанная система контрольно-измерительных материалов, позволяющая определить степень сформированности необходимых компетенций, умений и навыков, выявить сильные и слабые стороны в подготовке обучающихся – как ориентир для понимания конечного результата, к которому следует прийти в результате практического обучения. С точки зрения практико-ориентированного подхода здесь важен непосредственный контакт педагога и обучающегося (устный контроль), поскольку большое значение имеет то, насколько обучающийся владеет информацией (понимает её) и может её воспроизвести (объяснить) словами;

- эмоционально-волевой компонент – социально значимые чувства, эмоции (патриотизм, увлеченность профессией, позитивный настрой), а также способность к саморегуляции деятельности и поведенческой активности в процессе работы (насколько обучающийся способен передать всё, что знает и умеет, через речь и действия).

Реалии сегодняшнего дня требуют работы на опережение. Современный образовательный процесс неизбежно коммуникативно «надстраивается» информационной образовательной средой. Кроме того, обостряются и проблемы сохранения (хотя уже и в трансформированном виде) опыта предыдущих поколений, как основы функционирования системы образования, в целом, и педагогических инициатив, в частности. Вместе с тем, в ходе образовательного процесса педагог должен ориентироваться также на эффективную организацию самостоятельной работы студентов при помощи различных методов и технологий обучения, что позволит повысить их активность, личностную вовлеченность, а также активизирует стремление к самообразованию и саморазвитию [3].

Интеграция практико-ориентированных и личностно-ориентированных технологий позволяет поставить обучающегося в центр всего процесса обучения, обеспечить комфортные условия для развития его личностного потенциала [5]. Это позволит сформировать потребность в решении практической задачи и акцентировать внимание на практическом применении знаний и навыков.

Дистанционные образовательные платформы, онлайн-курсы и мультимедийные ресурсы становятся неотъемлемой частью образовательной среды, обогащая учебный опыт и способствуя более эффективному усвоению знаний [2]. Однозначно, что опыт педагога должен соответствовать современным тенденциям развития образования, только тогда он имеет перспективу и практическую значимость [3]. Однако, помимо чисто профессиональных характеристик, значительное влияние на ход и результат образовательного процесса имеют личностные, социально-психологические характеристики педагога. Как показал опыт развития систем дистанционного обучения, фактор отсутствия непосредственного контакта между преподавателем и учащимся, а также особенности индивидуальной работы учащегося, негативно сказываются на качестве получаемого образования.

Влияние педагога сказывается на характеристиках реализуемого образовательного процесса, в том числе на состоянии понимания учебной дисциплины обучающимися, их творческой инициативы, системы стимулов и конечных результатов обучения. Особую значимость в данном вопросе имеют возможности раскрытия и развития потенциала обучающихся, их определенных способностей и мотивации к образовательной и практической деятельности по всем компонентам практико-ориентированного подхода, каждый из которых одинаково важен и требует детальной проработки и включения в образовательный процесс.

Список литературы

1. Будникова И.К. Практико-ориентированная методика обучения на примере проектной деятельности / И.К. Будникова // Казанская наука. – 2024. – №11. – С. 39–42. – EDN GILFWU
2. Казакова А.А. Цифровизация образования: вызовы и возможности / А.А. Казакова // Инновационные результаты социально-гуманитарных и экономико-правовых исследований: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции (28 августа 2023 г.). – Белгород: АПНИ, 2023. – С. 23–32. – EDN KVIXWS

3. Лапшова А.В. Инновационные технологии профессионального обучения / А.В. Лапшова, Е.А. Уракова, А.Н. Сидоров // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №73–1. – С. 188–190. – EDN ULBLTA
4. Лунева Ю.Б. Практико-ориентированный подход в профессиональном образовании / Ю.Б. Лунева, О.И. Ваганова, Ж.В. Смирнова // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2018. – №6 (32). – С. 122–126. – EDN YNWHRR
5. Сафронова В.О. Применение личностно-ориентированных технологий на уроках учебной практики / В.О. Сафронова // Единое образовательное пространство СПО региона: актуальные вопросы науки и практики: материалы региональной научно-практической конференции; сост. канд. филол. наук Е.В. Панкратова – Смоленск: СПК, 2024. – 112 с.
6. Шейнкер А.Д. Модель формирования компетенций у студентов колледжа через общепрофессиональную дисциплину «Инженерная графика» / А.Д. Шейнкер // Техническое регулирование в едином экономическом пространстве: сборник статей IX ВНИК. – Екатеринбург: РППУ, 2022. – С. 184–187. EDN ICSMNU

Сиверская Софья Сергеевна

студентка

«Российский университет медицины» Минздрава России

г. Москва

Сиверская Ирина Викторовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

Зеленко Наталия Васильевна

д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ

Аннотация: в статье рассматриваются тенденции развития системы высшего медицинского образования, особенности их реализации, возможности внедрения современных технологий в практику обучения в целях повышения качества и эффективности учебного процесса. В работе представлен алгоритм изготовления прототипа челюсти человека на основе томографических данных с использованием 3d-технологий. Рассматриваются возможности изготовления модели пораженных участков кости человека. Приводятся примеры использования программ Simplify-3D, InVesalius, Blender и DICOM-файлов для перевода снимков МРТ или КТ в 3d-модель.

Ключевые слова: высшее медицинское образование, 3d-моделирование, предоперационное планирование, цифровая трансформация, аддитивные технологии.

На современном этапе развития медицинской сферы в России образование выполняет свои функции в тесной связи с мировыми и отечественными перспективами развития экономики и общества, а так же принципами государственной политики в области здравоохранения, перечисленные в Федеральном законе от 21.11.2011 №323-ФЗ (ред. от 28.12.2024) «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» [5].

Государственная политика в области здравоохранения направлена на создание условий для системы здравоохранения, которые позволяют обеспечивать оказание медицинской помощи гражданам, проводить научные исследования в области здравоохранения и подготовку медицинских и фармацевтических работников, поддерживать и развивать материально-техническую базу системы здравоохранения. Высшая медицинская школа, сохраняя традиции, должна быть способна оперативно внедрять инновации, чтобы соответствовать современным вызовам и потребностям рынка труда в области здравоохранения.

Министр здравоохранения Российской Федерации Михаил Мурашко рекомендовал «обратить внимание и на цифровую трансформацию здравоохранения: более активно внедрять современные технологии и формировать цифровые профили пациентов, более широко использовать возможности телемедицины» [1].

Согласно приказу Министерства науки и высшего образования РФ от 12 августа 2020 года №984, в котором утверждён федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (специалитет) по специальности 31.05.03 «Стоматология», помещения для самостоятельной работы обучающихся должны быть оснащены компьютерной техникой с возможностью подключения к сети

«Интернет» и обеспечением доступа к электронной информационно-образовательной среде организации [2].

В требованиях ФГОС ВО к результатам освоения программы специалитета по направлению подготовки 31.05.03 «Стоматология» отмечено, что выпускник должен решать стандартные задачи профессиональной деятельности с использованием информационных, информационно-коммуникационных технологий с учетом основных требований информационной безопасности, уметь получать информацию из различных источников, понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности [2].

Анализ рабочих учебных планов дисциплины «Медицинская информатика» и анализ исследований, проведенных в области преподавания медицинских дисциплин, показывают, что компьютерные технологии, в основном, используют для ведения медицинской документации и организации документооборота. В то время, их использование способствует модернизации и развитию образования, повышению качества подготовки будущих специалистов и их адаптации на рынке труда

Для улучшения качества медицинского образования необходимо обеспечить рациональное сочетание традиционных методов теоретической и клинической подготовки с инновационными.

Медицинские цифровые технологии – это интересное и перспективное направление, которое объединяет инновационные технологии, такие как 3D печать, трехмерную виртуальную реальность, работу со стволовыми клетками и многое другое.

Комплексные 2d-изображения могут быть преобразованы в легкие для понимания 3d-модели, которыми легко манипулировать для более полного, визуального понимания анатомии в процессе обучения студентов медицинских вузов. Цифровые технологии помогают в диагностике, прогнозировании и персонализации лечения.

Трехмерные модели, создаваемые с использованием данных компьютерной томографии (КТ) в комплексе с трехмерной печатью – незаменимое достижение в области медицины. 3d моделирование в медицине позволяет создавать объемные модели. Трехмерные снимки пациентов, сделанные с помощью компьютерной томографии, трансформируются в изображение с хорошим разрешением, а затем – в трехмерные твердые 3d модели.

В последние годы в медицине находят распространение аддитивные технологии, они используются для изготовления имплантатов, применяемых в хирургии, ортопедии, стоматологии, протезировании. 3D-печать позволяет создавать имплантаты, которые идеально соответствуют анатомическим особенностям пациента. Это повышает их интеграцию и снижает риски осложнений.

Существуют специальные программы перевода снимков МРТ или КТ в 3d-модель. Для создания трехмерной модели на базе снимков формата dcm обычно используют программу InVesalius. Она создана при поддержке Бразильского правительства и находится в открытом доступе сети Интернет. Данная программа не только удобна, бесплатна и проста в применении, также доступна для большинства платформ: Windows, Mac OS и т. п.

После установки и открытия программы мы попадаем в главное меню. Где необходимо загрузить наши исходные снимки DICOM [5]

Например, прототип нижней челюсти, представленный на рисунке 1 создан на базе КТ черепа и DICOM-файлов. Для воссоздания точной модели было использовано ПО Blender, которое даёт возможность не только сделать прототип, но и проверить его на наличие ошибок.

Для создания предоперационного шаблона челюсти человека понадобится снимок компьютерной томографии в формате DICOM.



Рис. 1. Прототип нижней челюсти

На снимках компьютерной томографии очень сложно представить точный размер поражения кости. Поскольку программа InVesalius в точности преобразует снимки многочисленных сечений в

копию натуральной величины, лечащий врач имеет возможность с помощью замера определить размер поражения кости

Кроме того, если сделать разрез в месте поражения, можно определить, насколько внутри поражена структура кости опухолью. Это поможет провести предоперационное планирование, рассчитать размер имплантата и фиксирующих пластин, а возможно даже распечатать имплантат из биоматериала. Лечащий врач имеет возможность с помощью 3D модели наглядно показать пациенту его лечение. Это придаст уверенности больному в положительном результате.

Таким образом, разработка и внедрение цифровых технологий в практику обучения студентов медицинских вузов повышает качество и эффективность учебного процесса, облегчает работу врачам, помогает в диагностике, прогнозировании и персонализации лечения.

Список литературы

1. Михаил Мурашко назвал семь ключевых направлений, которые необходимо учитывать в развитии здравоохранения // Министерство здравоохранения Российской Федерации: сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://minzdrav.gov.ru/news/2022/12/07/19628-mihailmurashko-nazval-sem-klyuchevykh-napravleniy-kotorye-neobhodimo-uchityvat-v-tazvitiizdravoohraneniya> (дата обращения: 18.06.2025).
2. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 12 августа 2020 г. №984 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – специалитет по специальности 31.05.03 Стоматология» (с изм. и доп.). Редакция с изменениями №1456 от 26.11.2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202008260026?index=13>
3. 3D-технологии томография и моделирование в медицине [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://medicalinsider.ru/meditsinskaya_tekhnika/3d-tehnologii-tomografiya-i-modelirovaniya-v-medicine/ (дата обращения: 18.06.2025).
4. Использовать 3D-модели в медицине [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.myshared.ru/slide/65989/> (дата обращения: 18.06.2025).
5. Федеральный закон от 21.11.2011 №323-ФЗ (ред. от 28.12.2024) «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=490072> (дата обращения: 18.06.2025).

Сметкина Кристина Дмитриевна

студентка

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет»

г. Воронеж, Воронежская область

КЕЙС-МЕТОД КАК ИНСТРУМЕНТ ОБУЧЕНИЯ СОТРУДНИКОВ НА ПРЕДПРИЯТИИ

Аннотация: целью статьи является анализ роли кейс-метода, как инструмента профессионального обучения сотрудников на предприятии. Рассмотрено значение обучения персонала в современной практике кадрового менеджмента российских организаций. Определены преимущества кейс-метода в достижении целей профессионального обучения сотрудников на предприятии. Актуальность исследования обусловлена необходимостью совершенствования практики обучения персонала в российских организациях, где использование лишь традиционных методов недостаточно для повышения эффективности и производительности труда.

Ключевые слова: профессиональное обучение, обучение сотрудников, методы обучения сотрудников, кейс-метод.

Современная рыночная конъюнктура в отраслях экономики России характеризуется высокой динамичностью внешней среды, сопровождающейся насыщенной конкурентной борьбой. В связи с этим, возникает необходимость в организации дополнительных мероприятий, направленных на улучшение конкурентных позиций предприятий. Среди таких действий – формирование системы профессионального обучения персонала, что имеет большее значение для управления человеческими ресурсами и организации эффективной кадровой работы менеджмента.

Практический интерес к исследованиям на данную тематику связан с увеличением конкуренции на рынке труда России. Это приводит к тому, что предприятиям сложнее привлечь желаемых специалистов, необходимо их выращивать внутри предприятия. Важно определять действенные механизмы и инструменты по управлению кадрами, куда относятся инновационные методы профессионального обучения, обеспечивающие развитие человеческого капитала.

К тому же необходимым условием улучшения финансовых результатов хозяйственной деятельности предприятия выступает повышение производительности труда персонала. Актуальность разработки решений, связанных с использованием новых методов в профессиональном обучении персонала обусловлена тем, что текущие показатели производительности труда на российских

предприятиях имеют более низкие значения, чем это наблюдается в экономически развитых странах. Среди причин недостаток профессиональной квалификации и надпрофессиональных компетенций.

Современная практика управления кадрами в российских организациях, как правило, сопровождается такими сложностями [1]:

- 1) отсутствие понимания сотрудниками тех изменений и решений, которые принимает руководство;
- 2) низкая эффективность адаптации, из-за которой увеличивается число увольнений среди нового персонала;
- 3) отсутствие привязки размера зарплаты к системе КРП;
- 4) профессиональное развитие и обучение персонала происходит без оценки/аттестации сотрудников.

По нашему мнению, данные проблемы приводят к ухудшению эффективности и производительности труда. Соответственно, для менеджмента организаций формируется главная задача, заключающаяся в разработке и принятии управленческих решений, позволяющих развивать кадровый потенциал сотрудников, что напрямую связано с трансформацией системы профессионального обучения.

Однако в рамках организации образовательных процессов внутри предприятий есть специфические сложности, создающие барьеры и снижающие эффективность профессионального обучения сотрудников [2]:

- низкий уровень профессиональной квалификации у специалистов, которые проводят профессиональное обучение;
- кадровые менеджеры, которые разрабатывают стратегию и план развития персонала, не ориентируются на долгосрочные интересы и требования работодателя в тех навыках и компетенциях, которые необходимы будут в дальнейшем;
- проведение обучения профессиональным навыкам сотрудников, которые в этом не нуждаются приводит к их утомлению и демотивации;
- неправильная постановка целей профессионального обучения, из-за чего результаты не совпадают с ожиданиями;
- неправильно выбранный формат обучения для отдельной группы сотрудников компании, из-за чего неэффективно передаются и принимаются новые знания и умения;
- низкое внимание к развитию профессиональных качеств и навыков молодых специалистов, которые нуждаются в обучении значительно больше, чем опытные сотрудники.

На сегодняшний день существуют различные системы подготовки и повышения квалификации современных работников, которыми пользуются российские предприятия. Система подготовки и повышения профессиональной квалификации современных работников формируется на основе того, чтобы получить информацию, знания и навыки по всем функциям, относящимся к их специфике трудовой деятельности.

Целесообразным способом повышения эффективности системы обучения персонала на предприятиях России является использование инновационных инструментов, к которым относится кейс-метод.

Изначально кейс-методы применялись в практике субъектов бизнеса с целью описания конкретных экономических ситуаций, приближенных к реальным условиям ведения предпринимательского дела, чтобы скорректировать стратегию развития. Однако сегодня кейс-методы известны как инструменты профессионального обучения персонала, где смоделированные практические ситуации позволяют выработать решения и алгоритм действий сотрудников [5].

Кейс-метод на сегодняшний день является наиболее распространенным, позволяющим продуктивно отбирать, адаптировать и развивать новых сотрудников. Он обладает рядом особенностей, делающих его конкурентоспособным инструментом профессионального обучения кадров на предприятиях России [4].

Кейс-метод как инструмент профессионального обучения известен своими следующими преимуществами [3]:

- формирование углубленных профессиональных компетенций у сотрудников за счет решения реальных задач, которые встречаются в бизнес-практике предприятия;
- создание возможности использования теоретических знаний на практике, что позволяет подготовить сотрудников к реальным ситуациям;
- выработка у сотрудников аналитических способностей, повышающих их адаптивность к быстроизменяющимся условиям во внешней бизнес-среде.

В рамках организации профессионального обучения сотрудников на предприятии при использовании кейс-метода важно соблюдать конкретный алгоритм действий. На первом подготовительном этапе происходит ознакомление персонала с бизнес-заданием, а также предоставления для решения задач теоретических знаний. На основном этапе решения кейс-метода происходит организация обсуждения выявленной проблемы, где участники обучающего процесса предоставляют свои ответы на вопросы, а также ведут активное обсуждение в виде «мозгового штурма». На последнем заключительном этапе происходит подведение итогов проведенной работы, анализ результатов и мнений, а также формулировка выводов.

В заключение стоит отметить важную практическую роль кейс-метода при организации эффективной системы профессионального обучения сотрудников на предприятиях. Современные условия требуют от работодателей и кадровых менеджеров адаптации человеческих ресурсов к быстроизменяющимся факторам внешней среды, что вынуждает реагировать в форме принятия решений, которые повышают устойчивость и результативность бизнес-процессов.

Список литературы

1. Ананченкова П.И. Корпоративное обучение как инструмент управления человеческими ресурсами / П.И. Ананченкова, В.И. Бураков, М.Г. Спасенникова // Baikal Research Journal. – 2019. – Т. 10. №3. – С. 9. – DOI 10.17150/2411-6262.2019.10(3).9. – EDN EPGAIP
2. Батаева П.С. Формирование кадровой политики в современной организации / П.С. Батаева, Х.Г. Чаплаев // Вопросы устойчивого развития общества. – 2022. – №6. – С. 39–42. – DOI 10.34755/IROK.2022.61.67.023. – EDN PQOVOK
3. Белоусов А.В. Основы экономических знаний в профессиональной сфере: учебное пособие / А.В. Белоусов. – Воронеж: Наука-Юнипресс, 2022. – 196 с. EDN XTVUQV
4. Белоусов В.И. Финансы / В.И. Белоусов, А.В. Белоусов; Воронежский государственный аграрный университет им. Императора Петра I. – Воронеж: Истоки, 2006. – 296 с.
5. Дерендяева Т.М. Дидактические аспекты применения кейс-метода в профессиональном обучении персонала современной организации / Т.М. Дерендяева, М.Ж. Киракосян // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2024. – №1 (67). – С. 98–104. – DOI 10.46845/2071-5331-2024-1-67-98-104. – EDN UFSRIA
6. Дерендяева Т.М. Использование кейс-метода в обучении персонала организации на примере Прибалтийского судостроительного завода «Янтарь» / Т.М. Дерендяева, И.К. Аринцева // Балтийский морской форум. материалы XII Международного Балтийского морского форума. – В 6 т. – Калининград, 2024. – С. 351–355. – EDN IESOTK
7. Зелепутин А.Д. Экономическое образование в педагогическом вузе / А.Д. Зелепутин, А.В. Белоусов // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2017. – №4 (277). – С. 37–41. EDN VMGOYB
8. Шепелева Л.С. Применение кейс-метода при найме персонала в организацию / Л.С. Шепелева // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2021. – №3–2 (71). – С. 231–235. – EDN NABHQA

Тимофеева Ирина Георгиевна

студентка

Научный руководитель

Шайхлисламов Альберт Ханифович

канд. пед. наук, доцент

Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский

(Приволжский) федеральный университет»

г. Елабуга, Республика Татарстан

РАЗРАБОТКА ПАННО С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СПОРТИВНЫХ МОТИВОВ В ДЕКОРИРОВАНИИ ИНТЕРЬЕРА УЧЕБНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация: цель исследования заключается в оценке влияния панно, выполненного с использованием спортивных мотивов, на мотивацию и психологический настрой студентов в учебном учреждении. В работе использовались как теоретический анализ литературы по вопросам визуального воздействия интерьера на обучающихся, так и эмпирическая методика, основанная на анкетировании студентов. Результаты свидетельствуют о положительном влиянии панно на мотивацию и вовлеченность в физическую культуру. Выводы подтверждают возможность использования инновационных арт-решений для улучшения образовательной среды.

Ключевые слова: образовательная среда, визуальное оформление, спортивная символика, панно, мотивация, физическая культура, дизайн интерьера, эстетика, инновационные материалы.

Введение

Современные учебные заведения сталкиваются с необходимостью повышения мотивации и активности студентов. Одним из актуальных направлений является использование визуальных элементов, способствующих формированию позитивного отношения к обучению и физической культуре. Панно с спортивными мотивами может выступать мощным инструментом не только в декорировании интерьера, но и как элемент, способствующий эмоциональному подъему и интересу к занятиям спортом.

История применения искусства в учебных заведениях насчитывает десятилетия. Станции метро, общественные здания и даже жилые пространства украшались художественными элементами, способными вдохновить и мобилизовать людей. Последние исследования, проведенные в зарубежных и отечественных вузах, подтверждают, что эстетически привлекательное оформление способствует улучшению концентрации, снижению стресса и повышению уровня физической активности среди обучающимися. Растущий интерес к проблеме интеграции арт-решений в образовательной сфере обуславливает необходимость детального анализа влияния панно с использованием спортивных мотивов.

Этапы исследования:

- анализ литературы и теоретическое обоснование использования спортивной символики в интерьере;
- разработка дизайн-проекта панно, выбор материалов и технологий изготовления;
- проведение эмпирического исследования (анкетирование студентов) и сбор данных о воздействии панно на мотивацию;
- анализ данных и формулирование выводов.

Описание выборки

В исследовании приняли участие 150 студентов учебного заведения, представленных следующими характеристиками:

- пол: 52% – женщины, 48% – мужчины;
- возраст: 17–22 года;
- факультеты: образовательные и технические направления;
- дополнительные характеристики: активность в спорте, участие в факультативных занятиях по физической культуре.

Методы и методики с их описанием

1. Анкетирование – структурированный опрос студентов с целью оценки визуального восприятия и эмоционального воздействия панно.

2. Контент-анализ – изучение литературных источников по проблеме визуального воздействия в образовательных учреждениях.

3. Статистический анализ – обработка количественных данных для выявления зависимости между введением панно и изменениями в мотивации студентов.

Цель исследования: определить влияние панно с использованием спортивных мотивов на восприятие учебной среды и мотивацию к физической активности студентов.

Гипотеза: внедрение панно, выполненного на основе спортивных мотивов, положительно влияет на настроение студентов, повышает их вовлечённость и способствует лучшей концентрации на учебном процессе.

Процедура проведения

1. Разработка концепции панно и выбор материалов (с учётом экологических стандартов и современных трендов дизайна).

2. Монтаж панно в одном из учебных корпусов.

3. Проведение предварительного опроса до установки панно для формирования базовой линии характеристик мотивации.

4. После установки – повторная анкета через 1 месяц для оценки изменений.

5. Сравнение полученных данных и проведение статистического анализа.

Результаты опроса показали, что 85% студентов отметили улучшение эмоционального состояния и повышение мотивации после установки панно.

Ниже представлена таблица с основными показателями исследования.

Таблица

Показатель %	До установки	После установки
Положительное восприятие интерьера	60%	85%
Вовлечённость в физическую культуру	40%	65%
Концентрация внимания	55%	75%

График иллюстрирует рост мотивационных показателей по сравнению с базовыми значениями.

Полученные данные подтверждают гипотезу: визуальные элементы, оформленные на спортивной тематике, значительно улучшают восприятие интерьера обучающимися и способствуют повышению их мотивации. Усиление позитивного эмоционального фона способствует не только повышению уровня вовлечённости в спортивную деятельность, но и улучшению учебной концентрации. Анализ также показал, что эстетическая привлекательность панно и правильный выбор цветового решения являются ключевыми факторами эффективности данного арт-решения.

Выводы

В ходе исследования подтверждено, что использование панно с спортивными мотивами в интерьере образовательных учреждений оказывает положительное влияние на эмоциональное состояние и мотивацию студентов. В результате анкетирования выявлено, что визуальные элементы стимулируют интерес к физической культуре, способствуют улучшению учебного процесса и создают вдохновляющую атмосферу.

Теоретическая значимость работы заключается в углубленном анализе влияния визуальных стимулов на образовательную среду. Практическая значимость – в разработке дизайн-проекта панно, который может быть широко использован при оформлении учебных учреждений с целью повышения мотивации студентов. Внедрение подобных арт-решений открывает перспективы для инновационных

подходов в организации пространства, объединяя традиционные методы визуального оформления с современными экологически чистыми технологиями.

Список литературы

1. Голованева А.В. Взаимосвязь стилевых направлений и силуэтных решений в дизайн-концепции костюмных ансамблей современной моды / А.В. Голованева, М.И. Алибекова, А.Н. Серикова // Технология текстильной промышленности. – 2024. – №3 (411). – С. 248. – DOI 10.47367/0021-3497_2024_3_248. EDN OWACOV
2. Конференционный материал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://unifirst-files.storage.yandexcloud.net/media/files/2024-09/konferens.pdf#page=248> (дата обращения: 11.06.2025).
3. Перспективные направления в области физической культуры, спорта и туризма: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Нижневартонск, 30 марта 2012 г.). / ред. А.А. Клетнева. – Нижневартонск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2012. – 430 с.
4. Сивкова М.Ю. Флорентийская мозаика в монументальном искусстве России конца 1980-х – начала 1990-х годов / М.Ю. Сивкова. – DOI: 10.37485/1997-4663_2022_2_1_314_328. EDN OVTFOQ

Тимошкина Элина Леонидовна
студентка

Научный руководитель
Сабирова Эльвира Гильфановна
преподаватель

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТЬ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ КАК ФАКТОР УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в исследовании рассматривается проблема развития медиакомпетенций учителей начальных классов на начальном этапе их профессиональной деятельности. Актуальность работы обусловлена необходимостью подготовки педагогов к эффективному использованию современных информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе для успешной адаптации младших школьников. В статье анализируются основные компоненты медиакомпетенций, такие как умение работать с цифровыми образовательными ресурсами, использование мультимедийных технологий в обучении, а также навыки создания и редактирования цифрового контента. Особое внимание уделяется методам и приемам, способствующим развитию данных компетенций у молодых специалистов. Результаты исследования могут быть полезны для разработки программ повышения квалификации учителей начальных классов, а также для совершенствования образовательных стандартов в области подготовки педагогических кадров.

Ключевые слова: и словосочетания: медиакомпетенции, учитель начальных классов, профессиональная деятельность, информационно-коммуникационные технологии, цифровые образовательные ресурсы, успешная адаптация, младшие школьники.

Современное общество характеризуется активным развитием информационных технологий и цифровых медиа, что оказывает значительное влияние на процесс образования. В условиях цифровой трансформации особое значение приобретает медиакомпетентность педагогов, особенно молодых учителей, работающих с младшими школьниками.

Медиакомпетенции учителей начальных классов проанализирована через призму различных теоретических и эмпирических исследований. В работах таких авторов, как А.В. Федоров, И.В. Челышева и А.П. Короленко, подчеркивается важность медиаобразования в контексте современного образования. А.В. Федоров рассматривает медиакомпетентность как способность эффективно использовать медиаресурсы для достижения образовательных целей. И.В. Челышева и А.П. Короленко акцентируют внимание на необходимости включения медиаобразовательных компонентов в программы подготовки педагогов, что способствует развитию их профессиональных навыков.

Также важно отметить, что современные трансформации образовательной парадигмы, обусловленные цифровизацией общества, актуализируют проблему развития медиакомпетенций у педагогов начальных классов на этапе их профессиональной адаптации. Данная тема находит отражение в работах как российских, так и зарубежных авторов, однако подходы к её осмыслению существенно различаются, что требует детального сравнительного анализа. В рамках настоящего исследования рассматриваются концепции трёх отечественных учёных – А.А. Деникина, С.М. Авдеевой с соавторами, Н.В. Алтыниковой и А.А. Музаева – в сопоставлении с трудами зарубежных исследователей Д. Каме-рера и У.Джеймса Поттера.

А.А. Деникин в работе «О некоторых особенностях новых медиа» (2014) акцентирует внимание на технологической составляющей медиакомпетенций, рассматривая новые медиа как инструмент трансформации образовательного пространства. Автор подчёркивает, что цифровые платформы формируют

«гибридную реальность», где педагогу необходимо овладевать навыками создания интерактивного контента и управления вниманием учащихся в условиях мультимедийной среды. Этот подход перекликается с идеями Д. Камерера, который в статье «Media Literacy» (2013) определяет медиаграмотность как способность декодировать визуальные и аудиальные сообщения, однако акцентирует роль критического мышления в процессе интерпретации медиатекстов. Если Деникин делает упор на операциональных аспектах (работа с интерфейсами, алгоритмами), то Камерер выделяет когнитивный компонент – анализ скрытых смыслов и контекстов [1].

Совершенно иной ракурс предлагают С.М. Авдеева, О.А. Ильченко, Н.В. Никуличева и С.С. Хапаева в исследовании «Сравнительный анализ ИКТ-компетентности и медиакомпетентности педагога» (2017). Учёные проводят чёткую границу между техническими навыками (ИКТ) и медиакомпетенциями, относя к последним способность проектировать образовательные сценарии с учётом психологических особенностей восприятия информации младшими школьниками. Авторы подчёркивают, что медиакомпетентность предполагает не только использование цифровых инструментов, но и «рефлексию их дидактического потенциала». Эта позиция находит параллели в работах У.Джеймса Поттера, который в монографии «Media Literacy» (2019) определяет медиакомпетентность как синтез когнитивных, эмоциональных и этических навыков, позволяющих педагогу минимизировать риски цифровой среды. Однако если российские исследователи фокусируются на педагогическом дизайне, то Поттер расширяет рамки понятия, включая в него аспекты медиабезопасности и цифровой этики.

Н.В. Алтыникова и А.А. Музаев в статье «Оценка предметных и методических компетенций учителей» (2019) предлагают прагматичный подход, разрабатывая критерии оценки медиакомпетенций через призму федеральных образовательных стандартов. Учёные выделяют три уровня сформированности навыков (репродуктивный, адаптивный, творческий), подчёркивая необходимость ситуационного моделирования в процессе аттестации педагогов. Данная система перекликается с трехуровневой моделью диагностики, предложенной Поттером в статье «The State of Media Literacy» (2010), где автор дифференцирует базовые, продвинутые и экспертные компетенции. Однако Алтыникова и Музаев дополняют критерии спецификой начальной школы, акцентируя умение создавать анимированные инфографики для объяснения абстрактных понятий [2].

Зарубежные исследователи демонстрируют больший акцент на социокультурных аспектах медиакомпетенций. Например, Поттер в более поздней работе «Analysis of definitions of media literacy» (2022) критикует узкоинструментальный подход, настаивая на необходимости формирования «медиа-экологической культуры», которая предполагает осознанное проектирование цифровой среды, исключающей когнитивную перегрузку учащихся. Эта идея отсутствует в трудах российских авторов, что отражает различия в образовательных парадигмах: если отечественные исследования ориентированы на соответствие стандартам (ФГОС), то зарубежные – на развитие критической автономии педагога [5].

Объединяющим элементом выступает признание медиакомпетенций системообразующим фактором профессиональной адаптации. Однако отсутствие единой концептуальной базы, как показал Поттер в анализе 400+ определений медиаграмотности, затрудняет разработку универсальных педагогических стратегий. Перспективным направлением могло бы стать синтезирование операциональных моделей (Деникин, Алтыникова) с критико-рефлексивными подходами (Поттер, Камерер), что позволило бы преодолеть разрыв между техническими навыками и ценностно-смысловыми ориентациями педагога.

Ключевым барьером выступает «цифровой консерватизм» – тенденция воспроизводить вербально-иллюстративные методы вместо интерактивных технологий. Большинство молодых учителей используют AR-тренажёры, предпочитая линейные презентации. Решение обозначенных проблем видится в модернизации программ профессиональной подготовки через:

1. Внедрение микрообучающих модулей (microlearning) на платформах типа «Современный учитель», содержащих шаблоны интерактивных заданий и симуляторы коммуникации с родителями.
2. Создание региональных медиацентров с VR-тренажёрами, имитирующими реальные педагогические ситуации (например, управление гиперактивным классом при использовании интерактивной доски) [4].
3. Разработку критериев оценки медиакомпетенций, учитывающих специфику начальной школы (например, умение создавать анимированные инфографики для объяснения математических понятий).

Формирование медиакомпетенций у педагогов начальных классов на стартовом этапе карьеры требует системных изменений в содержании профессиональной подготовки. Приоритетными направлениями являются разработка практико-ориентированных учебных модулей, внедрение цифровых симуляторов и создание объективной системы диагностики. Реализация этих мер позволит преодолеть разрыв между нормативными требованиями и реальной практикой, обеспечив переход от репродуктивного использования технологий к креативно-проектной деятельности.

Список литературы

1. Деникин А.А. О некоторых особенностях новых медиа / А.А. Деникин // Художественная культура. – 2014. – №4 (13) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://artculturestudies.sias.ru/2014-4/yazyki/3642.html> (дата обращения: 19.06.2025)

2. Авдеева С.М., Ильченко О.А., Никуличева Н.В., Хапаева С.С. Сравнительный анализ ИТТ-компетентности и медиакомпетентности педагога: подходы к их формированию и оценке // Медиаобразование. – 2017. – №4. – С. 14–25. – EDN ZRBUIN
3. Алтыникова Н.В. Оценка предметных и методических компетенций учителей: апробация единых федеральных оценочных материалов / Н.В. Алтыникова, А.А. Музаев // Психологическая наука и образование. – 2019. – №24 (1). – С. 31–41. DOI 10.17759/pse.2019240102. EDN KFOZTZ
4. Kamberer D. Media Literacy / D. Kamberer // Communication Research Trends. 2013. No. 1 (32).
5. Potter W.J. The State of Media Literacy / W.J. Potter // Journal of Broadcasting & Electronic Media. 2010. No. 54 (1). P. 675–696. DOI: 10.1080/08838151.2011.521462

Улендеева Наталия Ивановна

канд. пед. наук, доцент, доцент

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

ФИНАНСОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЕДОМСТВЕННЫХ ВУЗОВ ФСИН РОССИИ КАК НЕОБХОДИМЫЙ ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ АНАЛИЗА И ПЛАНИРОВАНИЯ ФИНАНСОВЫХ ОТНОШЕНИЙ

Аннотация: в статье обосновывается необходимость формирования у обучающихся ведомственных образовательных организаций Федеральной службы исполнения наказаний комплекса взаимосвязанных знаний, умений и навыков по применению базовых навыков финансового планирования и управления личными финансами для повышения благосостояния, по приобретению практических навыков исследования проблем профессиональной деятельности с применением анализа, синтеза и других методов интеллектуальной деятельности.

Ключевые слова: финансовая грамотность, студенты, курсанты, институт, личное финансовое планирование, анализ, синтез и регулирование финансовых операций.

Финансовая грамотность обучающихся ведомственных вузов ФСИН России необходима как фактор развития компетенций решения разнообразных задач в профессиональной деятельности. Например, сотрудникам пенитенциарной системы нужно уметь оценивать финансовое состояние предприятия, на которое трудоустраиваются осужденные, проводить финансовый анализ нормативных правовых документов по материально-техническому обеспечению отделов и подразделений, оформлять первичные и сводные бухгалтерские документы по материальной ответственности за средства профессиональной деятельности и т. п. [1].

Для формирования финансовой грамотности в ведомственных вузах ФСИН России целесообразно изучать тематические блоки во взаимосвязи с учебными дисциплинами, такими как «Психология», «Социология», «Экономика», «Информационная безопасность», «Защита информации», «Финансовое право», «Налоговое право», «Предпринимательское право» и «Пенсионное обеспечение» [2].

Изучение основ экономических знаний также поможет обучающимся понимать зависимость юридического законодательства от объективных экономических законов, уяснить необходимость многообразия форм собственности, поддержки предпринимательства и экономической роли государства, изучать экономические причины преступности и механизм преступных деяний в сфере экономики, принимать экономически обоснованные управленческие решения и экономически правильные решения в обыденной жизни в условиях рыночной экономики [3].

Анализируя теоретические источники, можно выделить позицию авторов, которая выдвигает на первое место роль методов обучения финансовой грамотности, которые могут быть эффективны для обучающихся вузов ФСИН России.

1. Самостоятельное изучение отдельных разделов финансового обеспечения граждан и моделей финансового обеспечения трудовой деятельности физических лиц и обеспечение ресурсами юридических лиц. Для обучающихся предлагаются ознакомление с учебной литературой по тематике применения финансовых инструментов для повышения материального благосостояния субъектов финансовых отношений, статьями, видеоматериалами и онлайн-ресурсами. Преимуществом этого метода является возможность выбирать удобное время и темп обучения, которые целесообразно фиксировать в диаграммах «финансового успеха» [4].

2. Участие обучающихся вузов в онлайн-тренингах, курсах повышения квалификации, что позволяет получить систематизированные знания от профессионалов и возможность развития организационно-финансовых умений работы с кредитными продуктами, инвестиционными портфелями и т. п. Программы курсов обычно охватывает все основные аспекты финансовой грамотности, включая бюджетирование, инвестирование, налоги и страхование [4].

3. Использование игровых методик позволяет формировать модели поведения субъектов финансовых отношений в ролевых играх, когда симуляции позволяют обучаться финансовой грамотности в игровой форме. Это делает процесс обучения более интересным и запоминающимся [5].

4. Широкие возможности для формирования навыков финансового управления аналитической деятельностью позволяет развить Кейс-метод, который позволяет изучать реальные ситуации и принимать финансовые решения, основанные на реальных данных. Это помогает развивать аналитические навыки и учиться применять знания на практике [6].

5. Использование проектной деятельности как формы обучения может помочь обучающимся более осознанно применить знания в реальных проектах. Например, разрабатывать финансовый план для конкретного бизнеса или организации [5].

Для развития финансовой грамотности можно рассмотреть проекты, которые можно реализовать в реальной действительности, тогда польза от продукта проектной деятельности будет расширять познавательный интерес к изучаемой теме для обучающихся ведомственных вузов ФСИН России. Представим несколько возможных тематических проектов:

- введение курса «Личное финансовое планирование», в рамках которого можно рассмотреть такие темы, как личный бюджет, цели и стратегия финансового планирования, финансовые организации и принципы взаимодействия с ними, основы инвестиционных расчётов, финансовые инструменты для управления личными финансами, правила финансовой безопасности [2];

- разработка содержания лабораторного практикума с использованием информационных технологий и вычислительной техники. За основу можно взять профессионально ориентированные программы, например «1С: Бухгалтерия», «Консультант+», табличный процессор Microsoft Excel [3];

- организация дня финансовой грамотности на базе ведомственной образовательной организации. Например, как это было в Вологодском институте права и экономики ФСИН России, когда в мероприятии участвовали воспитанники центров помощи детям, оставшимся без попечения родителей, и замещающих семей Вологодской области. Участники продемонстрировали свои знания в области финансовой грамотности и состязались в квест-игре «Финансовый ринг» [8].

Следовательно, выбор метода обучения финансовой грамотности зависит от предпочтений, уровня подготовки и доступности ресурсов. Комбинирование нескольких подходов может дать наилучший результат [4].

В заключение необходимо отметить, что актуальность развития финансовой грамотности обучающихся ведомственных вузов пенитенциарной системы формирует личность финансово грамотного поведения будущего сотрудника уголовно-исполнительной системы на этапе освоения программ высшего образования при сохранении специфики юридической направленностью подготовки кадров, а это в свою очередь формирует потребность в правовом регулировании финансовых отношений.

Список литературы

1. Соколова Е.А. Актуальные проблемы финансовой грамотности студентов вузов, осваивающих образовательные программы юридического профиля / Е.А. Соколова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2024. – №3 (343) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-finansovoy-gramotnosti-studentov-vuzov-osvaivayuschih-obrazovatelnye-programmy-yuridicheskogo-profilya> (дата обращения: 06.06.2025).
2. Улендеева Н.И. О необходимости формирования финансовой грамотности обучающихся ведомственного вуза ФСИН России / Н.И. Улендеева // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы I Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 12 марта 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 174–177. – ISBN 978-5-907830-12-7.
3. Елагин В.В. Особенности формирования экономического мышления выпускников вузов федеральной службы исполнения наказаний / В.В. Елагин // Наука и школа. – 2010. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-ekonomicheskogo-myshleniya-vypusknikov-vuzov-federalnoy-služby-ispolneniya-nakazaniy> (дата обращения: 06.06.2025). – EDN MVJBID
4. Стрельченко Е.А. Методы обучения финансовой грамотности / Е.А. Стрельченко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/blog/metody-obucheniia-finansovoi-gramotnosti.html> (дата обращения: 02.06.2025).
5. Формирование финансовой грамотности студентов вуза: методы, инструменты и практики для преподавателей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lala.lanbook.com/rubrika-dengi/tpost/a2d05770b1-formirovanie-finansovoi-gramotnosti-stud> (дата обращения: 12.05.2025).
6. Жигульская М.И. Современные методы обучения основам финансовой грамотности в школе преподавателей / М.И. Жигульская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/library/2022/06/20/> (дата обращения: 06.06.2025).
7. Новации государственной политики России в сфере образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://viahtu-school.sakhalin.gov.ru/userfiles/news/2024/16.pdf> (дата обращения: 12.05.2025).
8. Региональный день финансовой грамотности для детей, оставшихся без попечения родителей: офиц. страница в группе ВПГЭ ФСИН России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://m.ok.ru/group/70000001303898/topic/155608650375258> (дата обращения: 12.05.2025).

РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЛЕГКОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ КАК ОСНОВА МОДЕРНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности внедрения инновационных технологий в лёгкой промышленности сквозь призму педагогики профессионального образования. Показано, что стремительное развитие цифровых технологий требует качественно нового уровня подготовки кадров. Освещаются методы интеграции современных производственных систем (таких как CAD/CAM, 3D-моделирование, автоматизация раскроя и пошива) в образовательный процесс учреждений среднего профессионального и высшего образования. Обосновывается необходимость педагогического переосмысления традиционных подходов к обучению, создания новых учебных программ, лабораторий и цифровых мастерских. Подчёркивается значение педагогических инноваций в формировании компетенций будущих специалистов.

Ключевые слова: инновации, педагогика, профессиональное образование, лёгкая промышленность, цифровые технологии, кадры, компетенции, практико-ориентированное обучение, CAD/CAM.

Лёгкая промышленность как отрасль, ориентированная на массовое потребление, сегодня переживает период трансформации под воздействием цифровых технологий. Изменяются производственные процессы, формируются новые требования к специалистам. Всё это требует модернизации системы профессионального образования, особенно в части подготовки кадров для текстильной и швейной отрасли.

С целью обеспечения соответствия образования современным вызовам возникает необходимость внедрения инновационных педагогических подходов, направленных на интеграцию производственных технологий в учебный процесс, развитие цифровой грамотности обучающихся, формирование универсальных и профессиональных компетенций.

В современных условиях предприятия лёгкой промышленности внедряют передовые решения:

- CAD/CAM-системы (Gerber AccuMark, Lectra, Optitex);
- 3D-моделирование (CLO 3D, Browzwear);
- автоматические линии раскроя и пошива;
- системы управления жизненным циклом изделия (PLM);
- технологии устойчивого производства.

Это требует подготовки специалистов, способных не только владеть традиционными навыками, но и ориентироваться в цифровой среде. Таким образом, педагогика профессионального образования должна трансформироваться из передатчика знаний в гибкую платформу развития практико-ориентированных и технологических компетенций.

Интеграция производственных технологий в учебные программы необходим пересмотр рабочих программ дисциплин с учётом внедрения модулей по CAD/CAM, цифровому дизайну, 3D-моделированию, автоматизированному управлению производством.

Создание учебных цифровых лабораторий и мастерских.

Использование программных комплексов Gerber, Lectra, CLO 3D позволяет студентам обучаться в условиях, приближенных к реальному производству.

Развитие дуального образования и практик на предприятиях, совмещение теоретической подготовки с производственным обучением на базе высокотехнологичных предприятий позволяет ускорить адаптацию выпускников.

Цифровизация методической базы

Преподавателю важно не только знать инновации, но и уметь применять современные платформы (Moodle, Microsoft Teams, Google Classroom) и интерактивные формы обучения (вебинары, симуляции, цифровые задания).

Интерактивные методы обучения также подходят для личностно-ориентированного подхода, включающего элементы сотрудничества между предметами в образовательном процессе. Роль учителя в таком сценарии заключается исключительно в создании условий для учащихся и управлении процессом обучения. Интерактивному обучению способствует опыт студентов и их непосредственное участие в той области, где они могут получить профессиональный опыт.

Интерактивные технологии используются в обучении, чтобы бросить вызов стереотипам традиционных форм образовательного процесса, предоставляя теоретический взгляд на то, как новый опыт может быть создан и реализован. Особенно эффективны интегративные подходы к обучению,

которые подчеркивают творческое использование полученных знаний как инструмента для понимания и применения практических проблем. Результатом такого обучения является предоставление студентам необходимой подготовки для принятия обоснованных решений и совершения осмысленных действий в проблемных ситуациях. Более того, интерактивное обучение облегчает исключительное решение проблем, нахождение нетрадиционных решений проблем и превращает людей во взрослых со своими собственными взглядами, отличными от других.

Повышение квалификации преподавателей по современным технологиям и программным продуктам – важное условие эффективного образовательного процесса.

Цифровая трансформация промышленности напрямую влияет на структуру профессиональных компетенций, которые должна формировать педагогическая система, среди них:

Проектно-технологическая компетентность – умение разрабатывать изделия с использованием САД-систем.

Цифровая грамотность – знание основ работы в графических редакторах, понимание принципов автоматизации.

Коммуникативная и кросс-функциональная компетентность – умение работать в команде, в цифровой среде, взаимодействовать с разными участниками производственного цикла.

Обучение студентов должно строиться на принципах междисциплинарности, проектного подхода, постоянной актуализации знаний, и ориентироваться на конкретные потребности отрасли.

Педагогические инновации и устойчивое развитие

Современное педагогическое образование должно опираться не только на технологические инновации, но и на принципы устойчивого развития. Обучение должно формировать у студентов:

- ответственное отношение к ресурсам и экологии;
- понимание принципов экологичного дизайна и устойчивого потребления;
- способность внедрять принципы zero-waste и circular economy в швейное производство.

Интерактивные методы обучения в высшей школе не являются универсальными, поскольку это обусловлено современным спросом на них в современном мире. Система дистанционных образовательных технологий и интерактивных методов обучения позволяют использовать эти технологии интерактивного преподавания и интерактивного преподавания для обеспечения не только качественного высшего образования, но и психологической адаптации к этому методу обучения в настоящее время.

Таким образом, необходимость использования интерактивных методов обучения в высшем образовании обусловлено требованиями современного общества. Интерактивные методы обучения, в том числе с использованием системы дистанционных образовательных технологий позволяют не только получить качественное высшее образование, но и адаптироваться психологически к данному способу обучения на современном этапе.

Это возможно лишь при комплексном подходе, включающем этико-экологические и проектные модули в образовательную программу.

Заключение

Развитие инновационных технологий в лёгкой промышленности тесно связано с педагогической задачей – подготовкой квалифицированных, мобильных, цифрово-грамотных специалистов. Современный преподаватель должен быть не только носителем знаний, но и наставником, умеющим обучать студентов через практику, проектирование, цифровую среду. Будущее отрасли – в руках тех, кто умеет объединить технологические и образовательные инновации в единую систему развития.

Список литературы

1. Мальцева Т.В. Использование активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза МВД России / Т.В. Мальцева, В.К. Михайлова // Вестник Московского университета МВД России. – 2015. – №9. – С. 141–145. – EDN ULXNOX
2. Гушин Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе / Ю.В. Гушин // Психологический журнал. – 2012. – №2.
3. Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно-методическое пособие / С.Б. Ступина. – Саратов: Наука, 2009. – 52 с.
4. Анацкая А.Г. Интерактивные методы обучения / А.К. Анацкая // Инновационное образование и экономика. – 2011. – №9. – С. 44–48. EDN ONYRNХ
5. Бешенков С.А. От информационных к конвергентным технологиям: образовательные аспекты / С.А. Бешенков, М.И. Шутикова, Э.В. Миндзаева // Преподаватель XXI век. – 2016. – №4-1. – С. 86–93. – EDN XGSODZ

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ПРОФИЛЮ «ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ» В ВУЗАХ: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И ПРАКТИКИ

Аннотация: в статье рассматриваются актуальные вопросы организации воспитательной работы в высших учебных заведениях на примере педагогического образования по профилю «Теория и методика преподавания иностранных языков». Анализируются традиционные и современные подходы к воспитанию студентов, акцентируется внимание на значении культурно-просветительской деятельности и нравственно-патриотического воспитания.

Ключевые слова: воспитательная работа, педагогическое образование, культурно-просветительская деятельность, нравственно-патриотическое воспитание, теория преподавания иностранных языков, методика преподавания иностранных языков.

Современное общество предъявляет высокие требования к качеству подготовки специалистов, включая не только профессиональные знания, но и личностные качества выпускников. Воспитательная работа играет ключевую роль в этом процессе, особенно для студентов педагогических направлений. Она помогает готовить не просто профессионалов своего дела, но и людей, способных влиять на общество через свою деятельность.

Существует несколько современных подходов, которые успешно применяются в вузах:

- компетентностный подход: студентам предоставляется возможность развивать мягкие навыки (soft skills): коммуникацию, креативность, критическое мышление;
- личностно-ориентированный подход: учебный процесс строится с учётом интересов и потребностей каждого студента;
- проектный подход: организация исследовательских и творческих проектов, которые помогают развивать самостоятельность и ответственность.

Однако эффективность воспитательной работы в современных условиях достигается не только за счет внедрения инновационных подходов, но и благодаря грамотному сочетанию их с уже существующими традиционными методами [1]. Среди наиболее эффективных практик можно выделить следующие: тьюторское сопровождение, при котором каждый студент получает поддержку отдельного наставника для успешной адаптации и решения учебных или личностных задач; волонтерство, которое позволяет молодым людям проявить себя как активных членов общества и развить чувство ответственности; а также культурно-массовые мероприятия – выставки, концерты, спортивные состязания, способствующие всестороннему развитию личности.

В то же время нельзя недооценивать значимость традиционных методов воспитательной работы, которые продолжают играть важную роль в формировании базовых ценностей и навыков у студентов [2]. Эти проверенные временем практики создают прочный фундамент для внедрения современных подходов и обеспечивают преемственность между поколениями обучающихся. Именно такая комбинация классических и актуальных методик позволяет добиваться высоких результатов в воспитательной работе по профилю «Теория и методика преподавания иностранных языков»:

- проведение классных часов по темам межкультурной коммуникации;
- организация встреч с выпускниками кафедры, успешными преподавателями и переводчиками;
- проведение дискуссий на тему этики профессионального общения;
- участие в конкурсах чтецов художественной литературы на иностранном языке;
- экскурсии в музеи и культурные центры стран изучаемого языка;
- тематические вечера народов мира;
- подготовка стенгазет к международным праздникам;
- проведение олимпиад по языкознанию;
- организация дней кафедральной науки;
- мастер-классы по национальной кухне стран изучения.

Современные подходы учитывают цифровизацию общества и изменения в образовательной парадигме, делая акцент на инновационных методах воспитания:

- онлайн-кружки межкультурной коммуникации через Zoom/Teams;
- создание видеороликов о культурных особенностях разных стран;
- блоги студентов о лингвистических открытиях в социальных сетях;
- мобильные приложения для изучения культурных реалий;
- интерактивные квесты по страноведению;

- VR-экскурсии по достопримечательностям;
- международные онлайн-конференции с зарубежными вузами;
- проектная деятельность в смешанных международных группах;
- электронные портфолио достижений студентов;
- геймифицированные образовательные платформы.

Культурно-просветительская деятельность является важным элементом воспитательной работы, так как она помогает студентам глубже понять культурные контексты и развить межкультурную компетентность [3]. Например, в педагогическом образовании по профилю «Теория и методика преподавания иностранных языков» это может быть проведение дней национальных культур, организация языковых клубов или участие в международных фестивалях. Такие мероприятия не только расширяют кругозор, но и способствуют формированию толерантного мировоззрения.

Особое внимание уделяется формированию у студентов любви к Родине и осознания своей роли в её развитии:

- организация экскурсий по историческим местам города;
- проведение тематических недель, посвящённых Дню Победы;
- создание исследовательских проектов о героическом прошлом страны;
- участие в волонтерских программах помощи ветеранам;
- подготовка переводов патриотической литературы на иностранные языки.

Примечательно, что студенты часто инициируют подобные мероприятия самостоятельно, что говорит о высокой степени их вовлечённости.

Воспитательная работа является важнейшим компонентом педагогического образования в вузах. Современные подходы и практики позволяют готовить специалистов, которые не только обладают глубокими знаниями, но и умеют применять их на практике, работать с людьми, решать сложные задачи и вести за собой других. Внедрение новых технологий и методик в воспитательный процесс открывает новые горизонты для подготовки будущих педагогов. Особое значение имеет развитие культурно-просветительской деятельности и нравственно-патриотического воспитания, которые формируют гармонично развитую личность будущего преподавателя. Практика показывает, что комплексный подход к воспитательной работе даёт стабильно высокие результаты.

Список литературы

1. Хайруллина А.А. Формирование профессиональных компетенций студентов лингвистов средствами внеаудиторной работы / А.А. Хайруллина // Проблемы теории и методики профессионального лингвистического образования: материалы IV международной научно-практической конференции, Казань, 15 апреля 2022 года. – Казань: Познание, 2022. – С. 173–175. – EDN AUNHJO.
2. Ханмурзина Р.Р. Определение траектории реализации воспитательной работы в современном вузе / Р.Р. Ханмурзина, А.А. Хайруллина // Педагогическое образование и наука. – 2023. – №2. – С. 119–122. – DOI 10.56163/2072-2524-2023-2-119-123. – EDN EVNATE.
3. Ханмурзина Р.Р. Формирование социальной активности студентов в процессе культурно-досуговой деятельности: мотивация и новые вызовы / Р.Р. Ханмурзина // Казанский педагогический журнал. – 2013. – №1 (96). – С. 86–90. – EDN RCHDUZ.

Хайруллина Анастасия Александровна

канд. пед. наук, доцент

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет

им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

г. Казань, Республика Татарстан

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Аннотация: в статье рассматриваются современные подходы к развитию воспитательного потенциала образовательного пространства через призму преподавания педагогических дисциплин по профилю «Теория и методика преподавания иностранных языков». Анализируются практические примеры из педагогического опыта, демонстрирующие, как интеграция социокультурных, коммуникативных и личностно-ориентированных методик способствует формированию социально ответственной личности. Особое внимание уделяется роли цифровых технологий и межкультурной коммуникации в процессе обучения.

Ключевые слова: воспитательный потенциал, образовательное пространство, социокультурный подход, цифровые технологии, межкультурная коммуникация.

Современное образование перестало быть только формой передачи знаний. Сегодня оно выступает как среда для всестороннего развития личности, где воспитательный компонент играет ключевую роль [1]. Особенно это актуально для педагогического образования по профилю «Теория и методика преподавания иностранных языков», когда обучающимся открываются новые горизонты общения, познания культур и мировоззренческого роста.

Основными подходами к реализации воспитательного потенциала являются.

1. Социокультурный подход. Преподавание педагогических дисциплин по профилю «Теория и методика преподавания иностранных языков» невозможно без знакомства с культурой страны изучаемого языка. Например, при изучении иностранного языка студенты могут исследовать традиции Китая или Великобритании через проектную деятельность [2]. Одним из успешных примеров является проведение «дней культуры», где обучающиеся готовят презентации, поделки и блюда, отражающие национальные особенности. Это не только расширяет их кругозор, но и воспитывает толерантность и уважение к другим культурам.

2. Личностно-ориентированное обучение как фактор развития личности.

Одним из ключевых аспектов современного образования является использование личностно-ориентированного подхода. Акцент на индивидуальные интересы и потребности студентов позволяет сделать процесс обучения более эффективным и мотивирующим. В рамках преподавания педагогических дисциплин по профилю «Теория и методика преподавания иностранных языков» можно внедрять задания, учитывающие разные уровни подготовки обучающихся. Например, один студент может осмыслить тему через написание эссе о любимом произведении в оригинале, другой – создать презентацию о популярных музыкальных жанрах. Такая стратегия помогает каждому участнику учебного процесса раскрыть свои сильные стороны и повысить уверенность в собственных возможностях.

3. Коммуникативно-ориентированная парадигма обучения. Обучение иностранному языку направлено, прежде всего, на формирование навыков коммуникации. Для достижения этой цели важно моделировать ситуации реального взаимодействия [3]. Участие студентов в онлайн-конференциях с зарубежными партнерами способствует развитию диалогической речи, умений аргументации и критического мышления. Подобные мероприятия также позволяют преодолеть языковой барьер и минимизировать страх совершения ошибок. Таким образом, коммуникативный подход становится не только образовательным, но и воспитательным инструментом.

4. Роль цифровых технологий в современном образовании. Цифровизация образовательного пространства открывает широкие возможности для реализации воспитательного потенциала учебного процесса [4]. При изучении педагогических дисциплин и теории преподавания иностранных языков могут быть использованы интерактивные платформы, такие как Quizizz, Quizlet или Memrise. Эти инструменты не только углубляют знания грамматики и лексики, но и стимулируют самостоятельную работу. Также интерес представляют виртуальные экскурсии, которые позволяют «погрузиться» в культурную среду страны изучаемого языка, будь то Лондон, Париж или Марсель. Такие технологии усиливают погружение в культуру и повышают мотивацию к изучению языка.

Примеры использования цифровых решений:

- онлайн-платформы: Teams предоставляет возможность студентам взаимодействовать с носителями языка через текстовые сообщения, аудио- и видеозвонки, что способствует развитию межкультурной коммуникации.

- образовательные приложения: Quizizz и Quizlet используют игровые механики для повышения мотивации обучающихся. Система наград и уровней поддерживает регулярное выполнение заданий.

- интерактивные доски: инструменты вроде Miro и SMART Board позволяют создавать совместные майнд-карты (mind-map) по различным темам, например, «Путешествие». Участники могут добавлять свои идеи в режиме реального времени.

- социальные сети: создание групп в социальных сетях и мессенджерах помогает поддерживать интерес к предмету вне аудитории за счет обмена материалами и обсуждений.

- VR-технологии: Виртуальная реальность позволяет студентам «прогуляться» по улицам Парижа или Лондона, усиливая эффект погружения в языковую среду.

Образовательное пространство, особенно в сфере преподавания педагогических дисциплин по профилю «Теория и методика преподавания иностранных языков», обладает огромным воспитательным потенциалом. Реализация этого потенциала возможна через использование социокультурного, личностно-ориентированного, коммуникативного подходов и цифровых технологий. Все эти методики направлены на формирование гармонично развитой личности, готовой к межкультурной коммуникации и глобальному взаимодействию.

Список литературы

1. 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 OOHRRR.

2. Хайруллина А.А. Формирование профессиональных компетенций студентов лингвистов средствами внеаудиторной работы / А.А. Хайруллина // Проблемы теории и методики профессионального лингвистического образования: материалы IV международной научно-практической конференции (Казань, 15 апреля 2022 года). – Казань: Познание, 2022. – С. 173–175. – EDN AUNGJO.

3. Ханмурзина Р.Р. Определение траектории реализации воспитательной работы в современном вузе / Р.Р. Ханмурзина, А.А. Хайруллина // Педагогическое образование и наука. – 2023. – №2. – С. 119–122. – DOI 10.56163/2072-2524-2023-2-119-123. – EDN EVNATE.

4. Ханмурзина Р.Р. Формирование социальной активности студентов в процессе культурно-досуговой деятельности: мотивация и новые вызовы / Р.Р. Ханмурзина // Казанский педагогический журнал. – 2013. – №1 (96). – С. 86–90. – EDN RCHDUZ.

DISCIPULUS LUDENS: ТАК ЛИ НУЖНА ГЕЙМИФИКАЦИЯ В ВУЗЕ? (НА ПРИМЕРЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ ДЛЯ СТУДЕНТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ)

Аннотация: в статье предпринята попытка проанализировать упражнения игрового типа для будущих переводчиков-юристов. Представлен проект междисциплинарной деловой игры по вопросам миграции, рассмотрены этапы и ключевые моменты игры, описаны стратегии подготовки преподавателя и студентов.

Ключевые слова: иностранные языки, перевод, деловая игра, геймификация.

В современной педагогике все чаще можно услышать советы об интеграции игровой технологии в учебный процесс (см., например, [1]), поскольку современное поколение студентов не готово и не в состоянии читать и понимать сложные тексты, осваивать большие объемы информации, да и «обучение через развлечение» – это не только увлекательно, эдьютейнмент якобы обеспечивает возможность для получения опыта профессиональной деятельности [2]. Но так ли нужна геймификация, если речь идет об освоении профессии, шуток и развлечений не предполагающей? И какие игровые инструменты можно использовать при обучении будущих переводчиков-юристов?

В рамках освоения курсов по переводческим дисциплинам можно встретить, например, упражнения игрового типа (например, блок заданий «Act as an interpreter»), а также ролевые игры. Мы, в свою очередь, хотели бы рассмотреть проект междисциплинарной деловой игры для будущих переводчиков-юристов, обучающихся в НГЛУ в рамках сетевой программы «Экономика. Право. Лингвистика» по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика, направленность (профиль): Юридическая и экономическая лингвистика и перевод.

Междисциплинарная ролевая деловая игра для студентов старших курсов «Международная пресс-конференция по вопросам миграции» позволяет актуализировать знания и применить навыки, полученные в рамках изучения как языковых и переводческих, так и юридических дисциплин. Основными целями являются освоение и закрепление терминологии по теме «Миграция», ознакомление с международными нормативно-правовыми актами по вопросам миграции на иностранных и русском языках, развитие коммуникативных навыков в ситуации профессионального общения, а также развитие переводческих навыков в парах языков английский / русский, французский / русский. Игра организуется по итогам изучения темы «Миграция», что позволяет закрепить полученные в рамках практических занятий навыки. Роли раздаются заранее, студенты делятся на группы самостоятельно, внося имена в общую онлайн-таблицу, подготовленную преподавателем. Деловая игра проводится в формате пресс-конференции, общее время – 1 час 30 минут.

В игре предусмотрены следующие этапы.

1. Открытие конференции (5 минут).

Модератор (1 студент) координирует процесс общения, он открывает конференцию, заявляет тему, представляет участников и знакомит всех с регламентом выступлений. На этом этапе актуализируются навыки публичного выступления, демонстрируется умение организовать коллектив и задать общий тон мероприятия.

2. Выступления участников (15 минут (в расчете на 3 страны)).

Представители различных государств (Великобритания, США, Франция) поочередно представляют доклады о существующих в их странах подходах к решению проблем миграции (1–2 студента на подготовку доклада, один из них представляет устно). Цель – используя изученный материал и привлекая дополнительные источники, кратко и максимально полно охарактеризовать политику государства в указанной сфере, аргументировать позицию со ссылкой на нормативно-правовые документы. Оценивается не только владение фактической информацией, но и умение ее грамотно и выразительно представить. Выступления сопровождаются показом презентаций с тезисами докладов, которые заранее высылаются для ознакомления участникам игры. Демонстрируется умение анализировать и синтезировать информацию.

3. Общение с представителями СМИ (15 минут (в расчете на 3 страны)).

Затем представители СМИ (3–5 студентов) задают вопросы по содержанию доклада. Общение в формате открытого диалога демонстрирует имеющиеся коммуникативные навыки, умение поддерживать общение, задать вопросы и ответить на них, реагировать на возможные провокации и ориентироваться в ситуации в условиях неподготовленной речи на иностранном языке.

4. Обеспечение устного перевода конференции 15 минут (в расчете на 3 страны) + 15 минут (вопросы-ответы).

Команда переводчиков (2 человека) отвечает за устный последовательный перевод на протяжении всей конференции. Доклады (тезисы докладов) высылаются переводчикам заранее. Вопросы представителей СМИ переводятся в режиме реального времени. Цель – продемонстрировать и развить навыки устного перевода, ознакомление с будущей профессией.

5. Обеспечение письменного перевода материалов конференции.

Команда переводчиков-терминологов (2 человека) отвечает за подготовку многоязычных глоссариев по темам докладов. Материалы рассылаются участникам конференции заранее. Цель – продемонстрировать и развить навыки письменного перевода в специальных областях, ознакомление с профессией.

6. Закрытие конференции (3 минуты).

Модератор подводит итоги и благодарит всех за участие, актуализируя навыки публичного выступления, демонстрируя умение подвести итоги мероприятия и завершить общение.

7. Подведение итогов (20 минут).

На этом этапе проводится оценка выступлений и игры в целом со стороны как преподавателя, так и самих участников. Детальное обсуждение качества перевода целесообразнее проводить в рамках занятий по переводу, тогда как степень усвоения лексико-грамматического материала – на языковых занятиях. Оценка игры в целом, общее обсуждение, выявление проблемных моментов и определение путей их разрешения проводится после игры, студенты также приглашаются для выражения собственных мыслей и предложений относительно того, что, по их мнению, удалось / не удалось / было полезно / необходимо скорректировать / доработать. Во избежание конфликтных ситуаций и полноценного учета мнения каждого можно организовать онлайн-анкетирование. Онлайн-голосование за лучшее выступление также представляется максимально объективным и честным.

При подготовке к игре преподаватель должен:

1) проанализировать материал, изученный студентами по теме «Миграция», определить основные опорные точки и дискуссионные вопросы, найти дополнительные материалы, сформировать список рекомендованных нормативно-правовых актов, загрузить его в общую онлайн-папку по теме;

2) подготовить план и сценарий деловой игры, затем создать онлайн-таблицу с кратким описанием хода деловой игры, расписать роли и функции участников на каждом этапе, направить ссылку студентам;

3) давать необходимые комментарии онлайн и в режиме реального времени, проследить, чтобы все студенты были вовлечены в деловую игру, установить сроки, в которые материалы должны быть готовы (разосланы другим участникам (при необходимости)), и ознакомить студентов с дедлайнами, по возможности создать онлайн-таблицу для отслеживания выполнения заданий;

4) следить за ходом выполнения заданий и подготовкой к деловой игре;

5) в ходе проведения игры предоставить студентам достаточный уровень свободы и самостоятельности, при необходимости оказывать поддержку модератору, если процесс выходит из-под контроля;

6) делать заметки во время деловой игры;

7) организовать финальное обсуждение и дать оценку мероприятию, провести онлайн-анкетирование и инициировать голосование, составить отчет по итогам игры, выработать рекомендации для проведения следующей игры.

Организация деятельности студентов выглядит следующим образом.

1. Студенты самостоятельно знакомятся с планом и сценарием игры, выбирают роли и проводят подготовку в соответствии с функциями, предусмотренными для той или иной роли, используя обязательную литературу и рекомендованные источники, а также дополнительные материалы, при необходимости могут обратиться за консультацией к коллегам / преподавателям.

2. Студенты уважают чужой труд, соблюдают сроки выполнения заданий, ведь от работы одного зависит не только работа команды, но и успешность проведения игры в целом.

3. Студенты проявляют активность не только во время своего выступления на игре, но и взаимодействуют с другими участниками, готовы оценить работу коллег по команде, принимают участие в итоговом обсуждении, анализируют и оценивают качество мероприятия и степень вовлеченности всех его участников.

Хочется верить, что подобная игра станет не просто развлекательной, а действительно позволит студентам получить первый опыт профессиональной деятельности, определив их дальнейшую карьерную траекторию.

Список литературы

1. Гольцова Т.А. Использование средств геймификации в процессе обучения иностранным языкам / Т.А. Гольцова, Е.А. Проценко // Ярославский педагогический вестник. – 2021. – №1 (118) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-sredstv-geymifikatsii-v-protseesse-obucheniya-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 09.06.2025).

2. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособ. / сост. М.Н. Сираева. – Ижевск: Удмуртский университет, 2023. – 312 с.

DOI 10.31483/r-149373

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация: развитию эмоционального интеллекта в системе подготовки специалистов сегодня отводится особая роль, поскольку именно от него во многом зависит эффективность межличностной коммуникации, принятия решений, реагирования на внешние вызовы. Изучение фразеологизмов определенных тематических групп на практических занятиях по иностранному языку позволяет создать благоприятные условия для того, чтобы студенты научились осознавать, определять и называть эмоции. С этой целью мы разработали, апробировали и используем в работе ряд упражнений с устойчивыми словесными комплексами. Изучение фразеологизмов повышает интерес к родному и изучаемому языку, настраивает на поиск сходств и уникальности менталитета разных национальностей, помогает осознать, что язык каждого народа является вкладом в общемировую культуру, как минимум потому, что помогает людям лучше понять себя, свои мысли, эмоции, чувства, а также поведение других людей.

Ключевые слова: развитие эмоционального интеллекта студентов, фразеологизм, фразеологическая единица, устойчивый словесный комплекс, распознавание эмоций, идентификация эмоций, телесные методы, мыслительные методы, управление эмоциями.

«Фразеологическая единица – это воспроизводимое сочетание двух и более знаменательных или служебных слов номинативного или коммуникативного характера, обладающее идиоматичностью и семантико-структурной устойчивостью. Фразеологизмы – это готовые языковые единицы, извлекаемые из памяти целиком. Для названия устойчивой организации слов во фразеологии употребляются несколько синонимичных терминов: 1) фразеологическая единица; 2) фразеологизм; 3) фразеологический оборот; 4) фразема; 5) устойчивый словесный комплекс (УСК)» [1, с. 4].

Фразеологический фонд нашего языка отличается исключительным разнообразием. Из поколения в поколение через фразеологизмы передается мудрость народа. Они делают речь яркой и экспрессивной, передают универсальные для носителей языка смыслы. Существуют устойчивые словесные комплексы, описывающие каждую сторону жизни человека.

Особый интерес представляют фразеологизмы, связанные с отношением человека к себе и окружающей его действительности. Они помогают осознать свои собственные чувства и эмоции, то, как они отражаются в теле, и каким образом проживаются. Вот почему знакомство с фразеологическими единицами данной тематической группы может способствовать развитию эмоционального интеллекта студентов.

«Распознавание, идентификация эмоций собственных и других людей, выражение эмоций является базовой способностью эмоционального интеллекта. Мы получаем различные эмоциональные сообщения с весьма ценной информацией. Осознание эмоций и чувств обеспечивает точную информацию о событиях, которые происходят вокруг. Чем точнее подобрано слово для обозначения эмоции, тем яснее ее причина и способы действия с ней» [3, с. 9]. Отталкиваясь от данных фактов, мы подобрали фразеологические единицы соответствующей тематики и разработали ряд упражнений, направленных на развитие способности осознавать и определять эмоции.

Упражнение 1.

О какой эмоции данные устойчивые выражения? Выберите эмоции из предложенного списка или подберите свои варианты:

Daze, consternation, despair, disappointment, awkwardness, dissatisfaction, annoyance uncertainty, insecurity, absent-mindedness, greed, envy, lack of attention, hesitation, indecisiveness, stupefaction, bewilderment, amazement, intense regret, remorse, confusion, perplexity, numbness, discomfort, uncertainty.

1. Земля ушла из-под ног.
2. Хлопать глазами.
3. Делать кислую мину.
4. Впасть в ступор.
5. Хлопать ушами.
6. Рвать на себе волосы.

7. Жаба душит (давит).
8. Сосёт под ложечкой.
9. Быть не в своей тарелке.

Ответы:

- 1) uncertainty, insecurity, hesitation, indecisiveness, fear, dismay, anxiety;
- 2) bewilderment, amazement, confusion, perplexity;
- 3) dissatisfaction, annoyance, or disappointment;
- 4) daze, consternation, numbness, stupefaction, indifference, apathy
- 5) lack of initiative, absent-mindedness, lack of attention, or detachment from what is happening;
- 6) intense regret, remorse, or even panic anxiety, despair, disappointment;
- 7) greed, envy;
- 8) severe anxiety;
- 9) awkwardness, discomfort, stiffness, uncertainty.

Фразеологическим единицам присуща устойчивость – постоянство состава и фиксированный порядок следования компонентов: «Фразеологизмы состоят всегда из одних и тех же компонентов, которые располагаются друг за другом в строго установленном порядке. Произвольная замена компонентов фразеологических единиц приводит к разрушению фразеологизма» [4, с. 8]. Следующее упражнение позволяет обратить внимание студентов на эту особенность фразеологизмов и потренироваться в правильном их употреблении.

Упражнение 2.

Выберите из списка подходящее слово, чтобы закончить предложение. Заполните пропуски словами из списка. Переведите предложения на русский язык.

The missing words: *kicked; in a stupor; ground; heart; foaming; stomach; sick; stand; ill*

1. We need to be a united front when we're with the kids. You can't cut the _____ from underneath my feet like that.

2. I always feel like I'm _____ when I take that medication. It's like it's hard for me to think.

3. He _____ himself for not investing in the stock market in 1995.

4. He was _____ at the mouth with rage.

5. But as for you, be brave and don't lose _____, because your work will be rewarded!

6. He *worried* himself _____ before the exam.

7. The way they treat people makes me sick to my _____.

8. Just hearing his voice *makes my hair* _____ on end.

9. I'm usually _____ at ease when addressing a large crowd of people.

Ответы: 1) ground; 2) in a stupor; 3) kicked; 4) foaming; 5) heart; 6) sick; 7) stomach; 8) stand; 9) ill.

Психологи выделяют телесные и мыслительные методы управления своими эмоциями [3, с. 29]. Суть телесного метода заключается в том, что эмоции влияют на наше тело и, отслеживая и изменяя состояние своего тела, человек может управлять эмоциональным состоянием. Для этого каждый должен знать, что происходит с его телом, когда он испытывает страх, радость, удивление, грусть, злость и так далее. Фразеологизмы в следующем упражнении помогают заметить связь между эмоциями и их телесными проявлениями.

Упражнение 3.

Подберите русские эквиваленты английским фразеологизмам. Напишите, какие эмоции можно проиллюстрировать этими выражениями:

- 1) my heart sank
- 2) brought to white heat
- 3) my eyes are popping out
- 4) to kick oneself
- 5) to lose heart
- 6) to worry (oneself) sick
- 7) to take one's breath away

Ответы:

- 1) my heart sank – сердце в пятки ушло (fear)
- 2) brought to white heat – довели до белого каления (irritation, outrage, indignation)
- 3) my eyes are popping out – глаза на лоб лезут (surprise, bewilderment)
- 4) to kick oneself – рвать на себе волосы (intense excitement, despair, or anger)
- 5) to lose heart – нос (голову) повесить (disappointment, frustration, despondency)
- 6) to worry (oneself) sick – тряситься от страха (severe anxiety, worry, mental confusion, fear)
- 7) to take one's breath away – дух захватывать (intense excitement surprise amazement)

Упражнение 4.

Соотнесите фразеологизмы и их значения. Как можно перевести эти устойчивые выражения на русский язык?

be at a loss for words; grit one's teeth; get a hold of oneself; sick to one's stomach; foam at the mouth; make one's hair stand on end; lose heart

- 1) to get control of ones' thoughts and emotions and stop behaving in a foolish or uncontrolled way;
- 2) to be very angry about something;
- 3) to show courage and determination when dealing with problems or challenges;
- 4) to begin to feel that one cannot do something that one has been trying to do: to become discouraged;
- 5) feeling very disgusted or angry;
- 6) to cause fright or terror in someone;
- 7) to be unable to think of anything to say;
- 8) to hold a grudge, seek to punish someone, and just wait for the opportunity to lash out.

Ответы:

- 1) get a hold of oneself (держаться себя в руках);
- 2) foam at the mouth (спорить энергично, практически в ярости);
- 3) grit one's teeth (стиснуть зубы);
- 4) lose heart (падать духом, опускать руки, унывать);
- 5) sick to one's stomach («тошнит» от чего-то, что вызывает гнев или отвращение);
- 6) make one's hair stand on end (от этого волосы встают дыбом);
- 7) be at a loss for words (потерять дар речи);
- 8) have a rod in pickle (иметь зуб на кого-то).

Одним из пяти компонентов эмоционального интеллекта, выделенных Д. Гоулманом [2], является «способность идентифицировать эмоции других людей, быть чувствительным к ним и управлять эмоциями других». Фразеологизмы помогают лучше считывать проявления эмоций собеседника в процессе коммуникации. Неслучайно у нас так много устойчивых выражений о глазах – «зеркале души». Многие психические состояния в первую очередь выдает мимика, в особенности – выражение глаз.

Упражнение 5.

Назовите примеры эмоций, которые сопровождаются следующими мимическими проявлениями:

Закатить глаза; глаза на лоб лезут; глаза вылезли из орбит; глаза на мокром месте; глаза горят; глаза бегают; вылупить (выпучить, вытаращить) глаза; глазом не мигнуть (не моргнуть).

Ответы:

- 1) закатить глаза (disagreement, neglect or contempt; discontent; desire, daydreaming);
- 2) глаза на лоб лезут (shock, surprise, amazement, bewilderment);
- 3) глаза вылезли из орбит (great surprise, amazement);
- 4) глаза на мокром месте (grief or deep emotion);
- 5) глаза горят (strong desire, interest, interest);
- 6) глаза бегают (a state of intense emotional excitement);
- 7) вылупить (выпучить, вытаращить) глаза (surprise, indignation, amazement);
- 8) глазом не мигнуть (не моргнуть) (calmness, indifference, determination).

Развитый эмоциональный интеллект играет важную роль для достижения успеха в профессиональной деятельности и является залогом высокой конкурентоспособности на рынке труда. В связи с этим данный компонент подготовки специалистов приобретает сегодня новое осмысление и требует активной интеграции в имеющиеся рабочие программы по разным дисциплинам. Развитие эмоционального интеллекта предполагает работу в нескольких направлениях: в частности, формирование навыков как можно точнее определять и вербализовать свои эмоции, отслеживать и озвучивать какими телесными ощущениями эти эмоции сопровождаются, развитие интерперсональной интуиции. Изучение фразеологизмов, связанных с отношением человека к себе и окружающей его действительности, на родном и изучаемом языках способствует достижению результатов по всем этим пунктам. Поэтому мы подобрали фразеологические единицы соответствующей тематики и разработали ряд упражнений для практических занятий по дисциплине «Иностранный язык», направленных на развитие способности осознавать, определять и называть эмоции. Разработанные упражнения были апробированы в филиалах МАУ городов Апатиты и Кировск. Результаты тестирования по пройденному материалу подтвердили полезность разработки в обогащении эмоционального словаря обучающихся. Согласно отзывам студентов, их интерес к психологии, самосовершенствованию и овладению навыками саморегуляции повысился после проведенных занятий. Методом наблюдения также было выявлено повышение мотивации к изучению иностранного языка. Упражнения применяются в рамках изучения тем «Описание внешности и характера человека», «Семья и семейные отношения» у студентов 1 курсов.

Список литературы

1. Васильев А.И. Фразеологический словарь языка М.А. Шолохова / А.И. Васильев. – Т. 1. – Стерлитамак, 2015. – 420 с.
2. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Д. Гоулман, Р. Бояцис, Э. Макки; пер. с англ. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2015. – 301 с.
3. Никулина И.В. Эмоциональный интеллект: инструменты развития: учебное пособие / И.В. Никулина. – Самара: Изд-во Самарского университета, 2022. – 82 с. EDN JPKSFW
4. Чепкова Т.П. Русские фразеологизмы. Узнаем и учим: учеб. пособ. / Т.П. Чепкова, Ю.Б. Мартыненко, Е.В. Степанян. – М.: ФЛИНТА, 2013. – 107 с.
5. At a loss for words [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/at%20a%20loss%20for%20words> (date of request: 09.06.2025).

6. Foam at the mouth [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/foam%20at%20the%20mouth> (date of request: 10.06.2025).
7. Ill at ease [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/ill%20at%20ease> (date of request: 10.06.2025).
8. Lose heart [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/lose%20heart> (date of request: 10.06.2025).
9. Make one's hair stand on end [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/make%20one%27s%20hair%20stand%20on%20end> (date of request: 10.06.2025).
10. Sick to one's stomach [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/sick%20to%20one%27s%20stomach> (date of request: 10.06.2025).
11. Merriam-Webster. (n.d.). Worry (oneself) sick [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/worry%20%28oneself%29%20sick> (date of request: 10.06.2025).
12. Cut the ground from under my feet [Electronic resource]. – Access mode: <https://idioms.thefreedictionary.com/cut+the+ground+from+under+my+feet> (date of request: 10.06.2025).
13. To kick oneself [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.thefreedictionary.com/To+kick+oneself> (date of request: 10.06.2025).

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Абросимова Татьяна Сергеевна
студентка

Научный руководитель
Ващекина Наталья Вениаминовна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»
г. Курск, Курская область

DOI 10.31483/r-139051

РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ: СТРАТЕГИИ, ИНСТРУМЕНТЫ

Аннотация: в современном информационном обществе развитие информационной грамотности становится одной из ключевых задач школьного образования. Информационная грамотность – это способность эффективно находить, анализировать, оценивать и использовать информацию из различных источников. В статье рассматриваются актуальные подходы к формированию данной компетенции у учащихся 5–9 классов. Представлены основные стратегии развития информационной грамотности: интеграция в учебный процесс, проектное обучение, развитие критического мышления и применение цифровых инструментов. Приведены примеры цифровых ресурсов и онлайн-платформ, которые могут быть использованы педагогами в образовательной практике. Особое внимание уделено диагностике уровня сформированности информационной грамотности и роли учителя в её развитии. Результаты исследования могут быть полезны педагогам, методистам и разработчикам образовательных программ.

Ключевые слова: информационная грамотность, цифровые технологии, компетентность, школьное образование, критическое мышление, цифровая среда, обучение информатике.

Введение

В условиях стремительного развития цифровых технологий и увеличения объёма доступной информации, одной из ключевых компетенций XXI века становится информационная грамотность. Умение находить, оценивать, интерпретировать и использовать информацию становится не только важным элементом образовательного процесса, но и необходимым навыком для успешной социальной и профессиональной адаптации.

Информационная грамотность – это способность эффективно и критически работать с информацией в различных форматах и источниках. Она включает в себя навыки поиска, анализа, систематизации и применения информации в учебной, профессиональной и повседневной деятельности.

Цель

Целью данной статьи является рассмотреть современные подходы к развитию информационной грамотности учащихся в рамках школьного образования, а также предложить практические стратегии и инструменты для её формирования.

Что такое информационная грамотность?

Согласно определению Американской библиотечной ассоциации (ALA), информационная грамотность – это набор навыков, позволяющих человеку узнать, когда нужна информация, и как найти, оценить и эффективно использовать необходимую информацию.

Эта компетенция включает в себя следующие компоненты.

1. Определение информационных потребностей.
2. Поиск информации (в том числе в Интернете, электронных библиотеках, научных базах данных).
3. Анализ и оценка достоверности источников.
4. Обработка и структурирование информации.
5. Применение информации в учебной и практической деятельности.

Стратегии развития информационной грамотности.

1. Интеграция в учебный процесс.

Наиболее эффективным способом формирования информационной грамотности является её интеграция в различные предметные области. Например:

- на уроках литературы: анализ первоисточников;
- на уроках обществознания: работа с документами, фактами, точками зрения;
- на уроках информатики: обучение работе с цифровыми ресурсами, базами данных, поисковыми системами.

2. Проектное обучение.

Проектная деятельность предоставляет учащимся возможность самостоятельно находить и обрабатывать информацию. Это может быть:

- создание мультимедийных презентаций;
- написание исследовательских работ;
- подготовка докладов и рефератов на основе работы с разными источниками.

3. Обучение критическому мышлению.

Не менее важно научить школьников критически оценивать информацию, особенно в условиях распространения фейковых новостей и дезинформации. Для этого используются:

- специальные уроки по медиаграмотности;
- анализ публикаций в социальных сетях;
- сравнение информации из разных источников.

4. Использование цифровых инструментов.

Важную роль играет применение цифровых инструментов, которые помогают учащимся:

- находить информацию (Google Scholar, Яндекс.Учебник);
- структурировать данные (Trello, Notion, Google Документы);
- проверять достоверность (Google Lens, сайты проверки фактов).

Таблица 1

Инструменты и ресурсы для развития информационной грамотности

<i>Инструмент</i>	<i>Описание</i>	<i>Возможности</i>
Яндекс.Учебник	Платформа с заданиями по различным предметам	Поиск и использование научных текстов
Google Scholar	Научно-поисковая система	Работа с научными статьями
Библиотека МГУ / eLIBRARY	Электронные библиотеки	Изучение академических источников
MindMeister	Сервис для создания ментальных карт	Систематизация информации
NewsGuard	Расширение для браузера, проверяющее достоверность сайтов	Формирование навыков критической оценки источников

Методы диагностики уровня информационной грамотности

Для оценки уровня сформированности информационной грамотности могут использоваться:

- тестирование (например, вопросы на понимание достоверности источников);
- анализ проектных работ;
- анкетирование учащихся и педагогов;
- наблюдение за процессом поиска и использования информации.

Закключение

Развитие информационной грамотности – это долгосрочный и комплексный процесс, требующий системного подхода. Его реализация возможна через:

- интеграцию в учебный процесс;
- применение проектных и исследовательских методов обучения;
- использование современных цифровых инструментов.

Формирование этой компетенции способствует не только повышению качества образования, но и готовности учащихся к жизни в информационном обществе. Поэтому развитие информационной грамотности должно быть приоритетным направлением в деятельности каждого педагога.

Список литературы

1. American Library Association. Presidential Committee on Information Literacy. Final Report. – [ALA], 1989.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО). – М.: Просвещение, 2010.
3. Босова Л.Л. Информатика. 5–9 классы / Л.Л. Босова, А.Ю. Босова. – М.: БИНОМ, 2020.
4. Ежова Н.Н. Информационная культура школьников: проблемы и пути формирования / Н.Н. Ежова // Педагогика. – 2021. – №5. – С. 45–50.
5. UNESCO. Media and Information Literacy Curriculum for Teachers. – Paris: UNESCO Publishing, 2011.
6. Кузнецов А.А. Информатика и ИКТ: учебник для 8–9 классов / А.А. Кузнецов, Н.В. Апатова. – М.: Лаборатория знаний, 2019.
7. Толстых Н.Н. Формирование информационной культуры обучающихся в условиях реализации ФГОС / Н.Н. Толстых // Информатика и образование. – 2020. – №10. – С. 12–17.
8. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании / И.Г. Захарова. – М.: Академия, 2021.
9. Мухамедьянова А.С. Цифровая грамотность как компонент современного образования / А.С. Мухамедьянова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2020. – №3. – С. 78–85.
10. Примерная основная образовательная программа основного общего образования (ООП ООО). – М.: Просвещение, 2015.

11. Румянцева И.Б. Обучение школьников работе с информацией в процессе изучения естественнонаучных дисциплин / И.Б. Румянцева // Информатика и образование. – 2019. – №11. – С. 33–38.
12. Ярлыкова Е.Ю. Методика формирования информационной культуры учащихся на уроках информатики / Е.Ю. Ярлыкова // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – №4.
13. Иванова И.А. Роль библиотек в формировании информационной грамотности учащихся / И.А. Иванова // Научные и технические библиотеки. – 2021. – №2. – С. 44–50.
14. OECD. PISA 2018 Results (Volume V): Effective Policies, Successful Schools. – OECD Publishing, 2019.
15. Министерство просвещения РФ. Концепция развития цифровой образовательной среды в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://минобрнауки.рф/документы/11523> (дата обращения: 05.04.2025).

Аргунова Алина Петровна

магистрант

Терешкина Айсена Павловна

магистрант

Научный руководитель

Шергин Георгий Николаевич

аспирант, старший преподаватель

Институт физической культуры и спорта ФГАОУ ВО «Северо-Восточный
федеральный университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха-Якутия

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ВО ВРЕМЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (5–7 КЛАСС)

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы формирования навыков безопасного поведения у младших школьников (5–7 класс) во время внеурочной деятельности. Анализируются основные угрозы, с которыми могут столкнуться дети в процессе внеклассных занятий, а также методы и приемы, способствующие их предупреждению. Описаны педагогические технологии, направленные на развитие осознанного отношения к личной безопасности, включая игровые, проектные и интерактивные формы работы.

Ключевые слова: младший школьный возраст, внеурочная деятельность, безопасное поведение школьников.

Введение

Безопасность детей – одна из важнейших задач образовательного процесса. Современные школьники сталкиваются с различными рисками не только в учебное время, но и во внеурочной деятельности, которая может проходить в условиях ограниченного контроля со стороны взрослых. В этом контексте особенно актуальным становится формирование у учащихся 5–7 классов осознанного отношения к безопасности и развитие устойчивых моделей безопасного поведения.

1. Виды рисков и угроз во внеурочной деятельности.

Внеурочная деятельность охватывает широкий спектр мероприятий: спортивные секции, кружки, экскурсии, волонтерские акции и пр. В ходе таких занятий школьники могут столкнуться со следующими угрозами:

- физические риски (травмы при подвижных играх, спортивных занятиях, походах);
- социальные риски (конфликты со сверстниками, буллинг, давление со стороны группы);
- информационные угрозы (небезопасное поведение в Интернете, кибербуллинг);
- техногенные и экологические опасности (поведение в транспорте, действия в чрезвычайных ситуациях).

Недостаточная осведомленность детей о возможных угрозах, а также отсутствие у них сформированных навыков реагирования на опасные ситуации делает их особенно уязвимыми.

2. Методы формирования безопасного поведения у школьников.

Для эффективного формирования навыков безопасного поведения необходимо использовать комплексный подход, включающий просвещение, практическую подготовку и вовлечение школьников в процесс обучения.

2.1. Игровые методы.

Игровая деятельность – один из наиболее эффективных способов обучения детей. В рамках внеурочной деятельности можно использовать:

- сюжетно-ролевые игры (например, разыгрывание ситуаций на тему пожарной безопасности, поведения на улице, общения с незнакомцами);
- деловые игры и квесты (поиск безопасных решений в условиях смоделированных ситуаций);

– настольные игры (обучающие карточные игры по ПДД, безопасности в Интернете).

2.2. Интерактивные технологии.

Современные школьники лучше усваивают материал через интерактивные формы обучения. К ним относятся:

– тренинги и мастер-классы с участием специалистов (спасателей, медиков, психологов);
– видеоуроки и мультимедийные презентации, наглядно демонстрирующие последствия неправильного поведения;

– онлайн-квесты и викторины, позволяющие закрепить знания в игровой форме.

2.3. Проектная деятельность.

Проектный метод помогает развивать осознанное отношение к безопасности. Например:

– создание школьниками памяток и видеороликов о безопасном поведении;
– организация тематических выставок и конкурсов рисунков на тему безопасности;
– разработка интерактивных карт безопасных маршрутов от школы до дома.

3. Роль педагогов и родителей в формировании навыков безопасности.

Формирование навыков безопасного поведения невозможно без активного участия взрослых.

Педагоги должны интегрировать вопросы безопасности в образовательный процесс, проводить тренировки по действиям в чрезвычайных ситуациях, вовлекать детей в проектную и исследовательскую деятельность.

Родители должны поддерживать инициативу школы, обсуждать с детьми правила безопасности, демонстрировать личный пример осознанного поведения.

Заключение

Формирование навыков безопасного поведения у младших школьников во время внеурочной деятельности – важная задача, требующая комплексного подхода. Использование игровых, интерактивных и проектных методов способствует не только запоминанию правил, но и формированию у детей ответственного отношения к собственной безопасности. Взаимодействие школы и семьи в этом процессе позволяет добиться наилучших результатов и обеспечить безопасность детей в различных жизненных ситуациях.

Список литературы

1. Безопасность детей в современном мире: учебное пособие / под ред. В.И. Гусева. – М.: Просвещение, 2020.
2. Воронцов А.П. Воспитание культуры безопасности у школьников: методы и подходы / А.П. Воронцов. – СПб.: Питер, 2021.
3. Долгова И.В. Современные педагогические технологии формирования безопасного поведения у детей / И.В. Долгова. – Екатеринбург: Уральский университет, 2019.
4. Методические рекомендации по организации внеурочной деятельности в образовательных учреждениях // Министерство просвещения РФ. – 2022.

Астафьев Виктор Александрович
преподаватель

Филипенко Ирина Сергеевна
преподаватель

Каменских Ирина Юрьевна
преподаватель

ЧОУ ПО «Ставропольский многопрофильный колледж»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ПРОЦЕСС СТРАТЕГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ССУЗА

Аннотация: развитие профессионального образования невозможно без предугадывания и проектирования программ на перспективу, для чего в среднем профессиональном образовании возможно использовать как элемент (в рамках) системы качества образовательного учреждения процесс стратегического управления, базовые требования и составляющие которого и описаны в статье.

Ключевые слова: стратегическое развитие, педагогическое проектирование, развитие ссуза, среднее профессиональное образование.

Современное развитие профессионального образования связано с решением серьезных проблем в соответствии с Федеральной целевой программой развития образования 2021–2025 гг. и прочих документов, регламентирующих деятельность образовательных учреждений.

Стратегическое управление вид деятельности по координации усилий в сфере руководства и управления организацией на долгосрочный период, система внутреннего развития и управления на основе единой концепции, определяющей общие цели организации, приоритеты в распределении

имеющихся и потенциальных ресурсов, формирующая главные ориентиры направленные на процветание учреждения.

Современным ссузам также необходимы инструменты, направленные на получение конкурентных преимуществ в будущем, то есть инструменты обеспечения стратегических преимуществ за счет качественных сегодняшних решений в области оценки и организации оптимального планирования. Приемлемым и адекватным для техникумов и колледжей в решение выше определенного круга задач инструментарием может стать введение в существующую систему качества образовательного учреждения (СК ОУ) процесса стратегического управления (рис. 1).

Для оптимального функционирования в таком формате, колледж должен будет постоянно осуществлять отслеживание в рамках существующих документированных процедур и информационных в виде:

- мониторинга нормативно-правовых актов;
- сравнительного анализа по основным конкурентам;
- данных о рейтинге ссузов;
- данных из модуля сбора ежегодных данных;
- проведения внутреннего анализа процессов, документированных процедур с их корректировкой и предупреждающим воздействием на основе обратной связи.

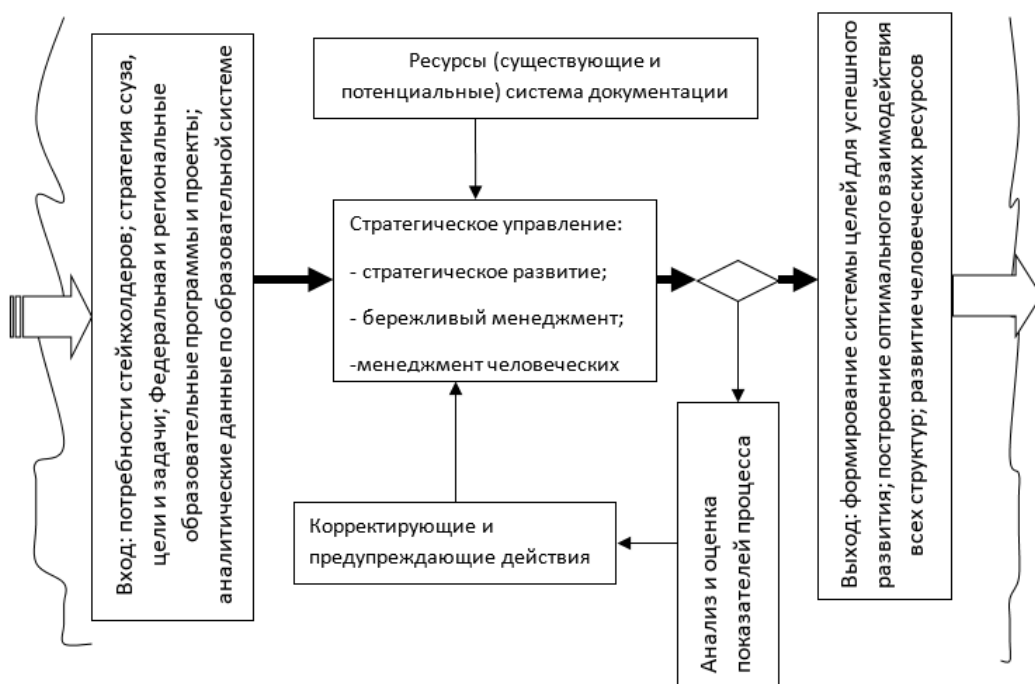


Рис. 1. Схема предлагаемого процесса «Стратегическое управление»

Проектирование процесса должно начинаться с повышения надежности и улучшения существующих информационных процессов и процедур, используемых в управлении колледжем:

- оптимизация существующей структуры управления, частичная гибридизация с внедрением кросс-функциональных элементов и проведением анализа эффективности по итогам;
- переосмысление и реформирование систем оценки результатов обучения специалистов;
- развитие и упрощение форм контроля;
- корректировка и совершенствование управления основным процессом (группой процессов).

При совершенствовании процессов и документированных процедур, в рамках стратегического развития, ссуз осуществляет их изменение в соответствии со стратегическими (долгосрочными) целями и задачами. Тактическая корректировка проводится в соответствии с планом работы ссуза на текущий учебный год. При этом методом сравнительного анализа устанавливается адекватность реальных параметров ключевого процесса заданным параметрам.

Такой процесс представляет собой механизм реализации основных направлений развития ссуза на региональном уровне, оптимизируя усилия и ресурсы, а также организацию эффективного взаимодействия колледжа в образовательной системе.

Учитывая статус ссуза, как базового воспроизводителя профессионального образования, значимую роль в разработке и реализации стратегического развития осуществляют все подразделения в зависимости от решаемых задач. Применительно к Ставропольскому многопрофильному колледжу для оптимального проектирования процесса «Стратегическое управление» следует учитывать и геополитические тенденции и возможности Ставропольского края и Северо-Кавказского федерального округа. Стратегическое развитие ссуза должно осуществляться в условиях программ развития края и округа посредством реализации воспитательных, образовательных, исследовательских и иных проектов. Результатом деятельности является перевод колледжа в качественно иное состояние – инновационный образовательный центр региона.

Управление представленным процессом, по нашему мнению, должно носить коллективный характер и осуществляться в формате решений на совете качества ссуза с последующим делегированием полномочий менеджерам подпроцессов, которые и будут в группах осуществлять процедуры диагностики, разработки и корректировки системы целей для оптимального и успешного стратегического развития в виде набора проектных решений.

Набор показателей процесса, наиболее важных и соответствующих этапу разработки процесса представим в виде нижеследующей таблицы.

Таблица 1

Базовые показатели процесса «Стратегическое управление»

Достижение целей стратегического развития	Критерии	Пороговые значения	Периодичность мониторинга и анализа	Способы расчета показателя
	Конференции и семинары по проектным технологиям в образовании	Не менее двух в год	Один раз в год	Количество семинаров
	Разработка и обновление образовательных программ и их аккредитация	Не менее одной в год	Один раз в год	Количество ООП
	Образовательный бренд	Не менее 50% положительных оценок респондентов	Один раз в год	Социологическое исследование Социологический опрос
	Количество аттестованных работников	Не менее 94%	Один раз в год	Процент прошедших аттестацию
	Количество аттестованных работников, допущенных к работе	100%	Один раз в год	Допущенные к работе аттестованные сотрудники

С момента принятия решения о внедрении в СК ОУ данного процесса колледжу необходимо будет, как минимум ежеквартально в своей работе рассматривать вопросы, связанные с развитием и получением потенциальных стратегических преимуществ в ближайшем будущем.

Основные направления повышения устойчивости, конкурентоспособности и надежности ссуза:

- оптимальная доля рынка образовательных услуг;
- выявление ниш на образовательном с последующим захватом;
- разработка новационных образовательных проектов и программ, отсекающих конкуренцию в краткосрочном периоде;
- обязательное участие в региональных, национальных грантах;
- продвижение своего бренда;
- диверсификация услуг в регионе.

Таким образом, ссузы получают необходимый инструмент стратегического планирования, который позволит обеспечить эффективное развитие с учетом региональных особенностей и специфики целеполагания в современных условиях.

Список литературы

1. Астафьев В.А. Показатели оценки СК ОУ в цикле подготовки специалиста среднего звена / В.А. Астафьев, Е.С. Дудова // Кооперация науки и практики – путь модернизации и образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 124–128. EDN INFVHK
2. Инновационный менеджмент персонала образовательного учреждения / В.И. Бережной, Г.Г. Суспицына, В.Н. Глаз [и др.]. – М.: Русайнс, 2024. – 372 с. – ISBN 978-5-466-04886-5. EDN NCLVBO

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ПОСРЕДСТВОМ РЕШЕНИЯ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ

Аннотация: статья посвящена важности умения решать текстовые задачи на уроках математики для успешного формирования функциональной грамотности учащихся. Для повышения мотивации учащихся и подготовки их к использованию математических знаний в повседневных ситуациях в работе подчеркивается важность использования учебно-практических задач. Представлены методические рекомендации и конкретные примеры реализации методики, направленные на активизацию познавательной активности обучающихся и создание ситуаций успеха в процессе овладения математическими знаниями.

Ключевые слова: функциональная грамотность, математическая грамотность, естественнонаучная грамотность, цифровая грамотность, глобальные компетенции, финансовая грамотность, креативное мышление, текстовая задача, методика обучения математике, образовательный процесс, практика применения знаний.

Статья опубликована в рамках проекта «Карьерный старт: программа академических стажиров», реализуемого в рамках программы «Приоритет-2030» в ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет».

«Одной из задач, определенных Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г., является включение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования. Для реализации этой задачи Министерством просвещения Российской Федерации в том числе запущен проект «Мониторинг формирования функциональной грамотности обучающихся», задачей которого является анализ способности обучающихся применять полученные в школе знания и умения для решения учебно-практических и учебно-познавательных задач» [3].

Использование учебных задач, приближенных к реальности, позволяет формировать навыки осознанного восприятия, выбора оптимальных решений и действий, ориентированных на достижение поставленных целей. Следовательно, повышение качества математического образования тесно связано с развитием функциональных способностей, учащихся путем активного включения их в процессы осмысления текста задачи, нахождения способов ее решения и самооценки полученного результата. Одна из важнейших задач современной школы – формирование грамотных людей. Ранее человек считался грамотным, если он умел читать, считать и писать. В современном обществе этих трех навыков уже недостаточно.

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО) [1] подчеркивается важность формирования у обучающихся функциональной грамотности как одной из ключевых целей образования. В частности, в разделе, посвященном результатам освоения основной образовательной программы, указано, что обучающиеся должны уметь применять полученные знания и умения в различных жизненных ситуациях, что и составляет основу функциональной грамотности. В ФГОС ООО говорится о необходимости развития у учащихся следующих компонентов функциональной грамотности: чтение и понимание текстов различного типа: умение извлекать информацию, делать выводы, анализировать содержание; математическая грамотность: использование математических знаний для решения практических задач; гражданская и информационная грамотность: умение ориентироваться в информационном пространстве, критически оценивать информацию; коммуникативные навыки: способность эффективно взаимодействовать и выражать свои мысли.

Таким образом, ФГОС ООО акцентирует внимание на формировании у школьников умений применять знания в реальных жизненных ситуациях, что и составляет суть функциональной грамотности. Это включает развитие навыков самостоятельного поиска информации, её анализа и использования для решения практических задач. В ФГОС ООО «функциональная грамотность» понимается как способность применять базовые знания и умения для успешной деятельности в реальных жизненных ситуациях, что включает развитие практических навыков чтения, математики, естественнонаучных знаний и информационной культуры [1].

Одним из компонентов функциональной грамотности является математическая грамотность, а одним из способов повышения математической грамотности является решение текстовых задач. Так, решая разнообразные текстовые задачи, с практическим содержанием, учащийся напрямую делает

вклад в развитие функциональной грамотности. Проблема заключается в том, что учащиеся 7–9 класса не осознают важность научения решать текстовые задачи для своей будущей жизни. Поэтому исследование методов формирования функциональной грамотности через решение текстовых задач актуально для повышения качества математического образования, развития практических навыков и подготовки учащихся к жизни в современном обществе. Таким образом, актуальность данного исследования определяется необходимостью совершенствования методов обучения математике для формирования у школьников универсальных компетенций, востребованных в XXI веке, а также повышением эффективности образовательного процесса в условиях реализации современных стандартов образования [2].

Текстовые задачи играют важную роль в обучении. В школьном курсе математики отводится достаточное количество часов решению текстовых задач. Но, тем не менее, многие учащиеся испытывают трудности с пониманием и решением текстовых задач, что негативно влияет на их уровень функциональной грамотности, мотивацию к изучению математики и подготовленность к жизни в современном обществе. Это и не удивительно, поскольку у большинства учащихся нет должной подготовки для решения текстовых задач. В процессе решения задач у учащихся развиваются способности не только математические, но и общие, интеллектуальные, которые, в свою очередь, необходимы для развития учеников в целом, способствуя развитию математической грамотности.

Умение решать текстовые задачи направлено сразу на формирование следующих ключевых компетенций и навыков: практических навыков применения знаний – умение использовать математические знания и умения в реальных жизненных ситуациях; критического мышления и аналитических способностей – способность анализировать текст, выделять важную информацию, строить логическую цепочку решений; умений интерпретировать информацию – переводить текстовую информацию в математическую модель; решения практических задач – развитие умения находить оптимальные решения в нестандартных ситуациях; развития логического мышления и умения делать выводы – построение последовательных рассуждений для достижения результата; формирования ответственности за результат – развитие самостоятельности и инициативности при решении задач [4].

Решение текстовых задач представляет собой важную составляющую учебной программы по математике, обеспечивая прочное закрепление базовых понятий и алгоритмов вычислений. Оно выступает эффективным инструментом приобретения учениками опыта применения теории на практике, позволяя установить непосредственную связь между школьной программой и окружающей действительностью. Таким образом, умение решать текстовые задачи способствует формированию функциональной грамотности, которая включает в себя практические, аналитические и коммуникативные компетенции, необходимые для успешной жизни и профессиональной деятельности.

Выделим основные этапы работы с текстовыми задачами, направленными на формирование функциональной грамотности.

1. Анализ условия: обучающиеся читают условие задачи, выделяют главные элементы, устанавливают связи между ними, выявляют недостающую информацию.
2. Выбор способа решения: учащиеся определяют оптимальный алгоритм решения задачи, используя доступные инструменты и форматы представления данных.
3. Вычисления и проверка результатов: выполняются расчеты согласно выбранному плану, проверяется правильность промежуточных шагов и итогового результата.
4. Интерпретация ответа: результат связывается с исходной задачей, определяется его смысл и уместность в рамках поставленной цели.

Приведем некоторые типовые задачи, используемые на уроках математики для формирования функциональной грамотности:

Задача 1. Петя планирует поездку из дома в магазин. В городе есть три маршрута: маршрут X: длина – 7 км, обычно занимает 15 минут. Есть дорожные работы, из-за которых время увеличивается до 25 минут. Маршрут Y: длина – 9 км, обычно занимает 20 минут. В часы пик возможны пробки, увеличивающие время до 30 минут. Маршрут Z: длина – 8 км, обычно занимает около 18 минут. Движение свободное. Сегодня утром на дорогах много пробок и дорожных работ. Какой маршрут лучше выбрать Петя? Обоснуйте свой выбор.

Задача 2. Родители Антона покупают участок земли в деревне. Его длина – 50 метров, а ширина – 30 метров. Какова площадь участка в квадратных метрах?

Задача 3. В комнате длиной 4,5 метра, шириной 3 метра и высотой 2,5 метра нужно оклеить стены обоями. На стенах есть одна дверь шириной 0,8 метра и высотой 2 метра, а также окно шириной 1 метр и высотой 1,2 метра. Обои продаются рулонами длиной 10 метров и шириной 0,8 метра. Сколько рулонов обоев потребуется для оклейки всей комнаты?

Задача 4. В аптеке препарат стоит в розницу – по цене 350 рублей за упаковку. При покупке оптом (от партии) цена составляет 330 рублей за упаковку. Если вам нужно купить не менее 20 упаковок, что выгоднее – покупать в розницу или оптом?

Задача 5. Школа находится в 10 километрах от дома. Сергей едет на самокате со скоростью 12 км/ч. Сколько времени ей потребуется, чтобы доехать до школы?

Задача 6. Аня собирается поехать в город на экскурсию. Её родители выделили ей 3000 рублей. Стоимость билета туда и обратно – 1100 рублей. В кафе она планирует потратить не более 600 рублей. Остальные деньги она хочет оставить на сувениры. Вопрос: сколько денег у Ани останется после всех расходов, если она потратится по плану? Можно ли купить сувениры на оставшуюся сумму?

Задача 7. Вам предоставлены следующие данные: начальный капитал – 100 000 рублей. Вы планируете инвестировать его в два варианта: вклад А: под 8% годовых, с возможностью пополнения или снятия средств только в конце года. Вклад Б: под 10% годовых, с возможностью пополнения или снятия средств в любой момент, но при этом при снятии до года начисляется штраф в размере 2% от суммы.

За первый год вы хотите: инвестировать не менее 60% капитала в вклад А, чтобы обеспечить стабильность; оставить не менее 20% капитала для текущих расходов; остальную сумму – в вклад Б. Вопрос: как распределить капитал между двумя вкладами, чтобы максимизировать итоговую сумму через год? Как изменится итоговая сумма, если вы решите снять часть средств из вклада Б через полгода?

Задача 8. Вы планируете путешествие на автомобиле на расстояние 640 км. Средняя скорость по дорогам – 70 км/ч, но есть вероятность задержек из-за погодных условий или дорожных работ, которые могут увеличить время в пути на 20–50%. Также у вас есть ограничение по времени – вы должны прибыть к определенному событию в городе назначения ровно через 14 часов после начала поездки. Вопрос: как спланировать маршрут и время отправления так, чтобы минимизировать риск опоздания? Какие меры можно предпринять для снижения риска задержек?

Работа с текстовыми задачами на уроках математики оказывает значительное влияние на формирование функциональной грамотности учащихся. Грамотно организованная система упражнений и регулярное включение задач реального контекста обеспечивают постепенное накопление опыта решения нестандартных ситуаций, подготовку к самостоятельной деятельности и адаптацию выпускников школы к современным требованиям общества. Методика, основанная на систематическом включении в учебный процесс заданий, связанных с моделированием конкретных жизненных ситуаций, значительно расширяет кругозор учащихся, усиливает интерес к учебе и готовит их к продуктивной жизни в условиях современных реалий.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 №287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования», зарегистрирован 05.07.2021 №64101) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 06.06.2025).
2. Федеральная образовательная программа основного общего образования (приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 №370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» (зарегистрирован 12.07.2023) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/> (дата обращения: 06.06.2025).
3. Письмо Министерства просвещения РФ от 12 сентября 2019 года №ТС-2176/04 «О материалах для формирования и оценки функциональной грамотности обучающихся» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/563477108> (дата обращения: 06.06.2025).
4. Результаты общероссийской оценки по модели международных исследований качества образования – 2023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fioco.ru/Media/Default/Documents/pisa/FG-2023-I.pdf> (дата обращения: 06.06.2025).

Ледовских Ирина Анатольевна

канд. физ.-мат. наук, доцент

Доржу Кристина Олеговна

стажер-исследователь

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

DOI 10.31483/r-149302

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: статья посвящена рассмотрению возможностей повышения качества математического образования путем развития функциональной грамотности школьников. Анализируются проблемы современной системы обучения математике, такие как отрыв теории от практики, низкая мотивация и отсутствие осознанного восприятия значения предмета. Предлагаются пути преодоления указанных трудностей, включающие интеграцию математических задач в реальную жизнь, организацию проектной деятельности, навыков работы с информацией.

Ключевые слова: функциональный подход, функциональная грамотность, математическое образование, образовательные стандарты, математическая подготовка, современные технологии обучения.

Статья опубликована в рамках проекта «Карьерный старт: программа академических стажировок», реализуемого в рамках программы «Приоритет–2030» в ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет».

Значение развития функциональной грамотности подчеркивается в Федеральных государственных образовательных стандартах основного общего образования и среднего общего образования (ФГОС ООО, ФГОС СОО) [1] и Федеральных рабочих программах по учебным предметам [2]. Особое внимание уделяется важности освоения учащимися предметных знаний одновременно с развитием способностей их практического применения.

Структура функциональной грамотности включает три ключевых компонента – читательскую, математическую и естественнонаучную грамотность [5]. Основопологающим элементом функциональной грамотности выступает читательская грамотность. Учителя математики должны регулярно включать работу с различными видами текста на занятиях. Это важно не только для успешной сдачи выпускных экзаменов по математике, но и для повседневной деятельности учащихся. При подготовке уроков учителя имеют возможность задействовать разнообразные методики и техники. Осмысленное чтение условий математических задач должно начинаться еще с начальной школы и продолжаться вплоть до подготовки к государственной итоговой аттестации (ГИА) в форме основного государственного экзамена (ОГЭ) и единого государственного экзамена (ЕГЭ).

Формирование логического мышления учеников осуществляется посредством включения в уроки математики необычных заданий, которые стимулируют тщательное изучение условий и выстраивание последовательных логических выводов. Такие задачи помогают взглянуть на проблему с различных сторон, развивают умение анализировать, обобщать, оценивать, повышают внимательность и интерес к учебе. Эти упражнения направлены на повышение мотивации школьников к освоению материала, развитию умения сопоставлять и сравнивать, развивать четкую математическую аргументацию [6].

В соответствии с пунктом 4 Распоряжения Правительства Российской Федерации №33333-р от 19 ноября 2024 года [3] Распоряжением Министерства образования и науки Хабаровского края от 26 февраля 2025 года №182 утвержден комплексный план мероприятий по повышению качества математического и естественно-научного образования в Хабаровском крае на период до 2030 года [4]. Математическое образование играет ключевую роль в формировании интеллектуального потенциала общества. Однако, несмотря на значительные усилия педагогов и методистов, уровень подготовки учащихся в области математики остается недостаточно высоким. Одной из возможных причин такого положения дел является недостаточная функциональная грамотность учеников – способность применять полученные знания и умения на практике. Функциональная грамотность представляет собой совокупность компетенций, позволяющих человеку эффективно решать повседневные задачи, используя приобретенные знания и навыки. В контексте математического образования это означает умение применять математические методы и инструменты для решения реальных задач, возникающих в повседневной жизни и профессиональной деятельности.

Цель исследования: рассмотреть возможности повышения качества математического образования посредством развития функциональной грамотности школьников; выявить методические основы, обеспечивающие организацию деятельности учителя по формированию функциональной грамотности учащихся на уроках математики в основной школе.

Термин «функциональная грамотность» впервые появился в конце прошлого века в связи с необходимостью оценки уровня образованности населения стран-участниц Организации экономического сотрудничества и развития [6]. Применительно к математике функциональная грамотность включает следующие аспекты: умение читать и понимать математический текст; способность оперировать числами и символами; навык анализа графиков и диаграмм; владение методами моделирования и интерпретации результатов; понимание вероятностных процессов и статистической обработки данных [6].

Развитие этих аспектов способствует формированию целостного представления о роли математики в жизни каждого человека и помогает учащимся осознать практическую значимость изучаемого материала.

Несмотря на наличие стандартов и требований, предъявляемых к качеству математического образования, многие школьники испытывают трудности в освоении курса математики. Это связано с рядом факторов.

1. Недостаточное внимание к прикладному значению предмета – часто изучение математики сводится к механическому запоминанию формул и правил без понимания их происхождения и смысла. Такое обучение не формирует глубокого интереса к предмету и снижает мотивацию к дальнейшему изучению.

2. Отрыв теории от практики – учащиеся часто сталкиваются с трудностями при применении теоретических знаний на практике. Например, ученики могут легко решить уравнение, но затрудняются применить этот навык для расчета стоимости покупки товаров или определения оптимального маршрута движения.

3. Низкий уровень мотивации и вовлеченности – многие учащиеся воспринимают математику как сложный и ненужный предмет, что негативно сказывается на результатах обучения. Отсутствие мотивации приводит к поверхностному усвоению материала и низкой успеваемости.

Для повышения эффективности математического образования необходимо целенаправленно развивать функциональные компетенции учащихся. Рассмотрим некоторые подходы к достижению этой цели.

1. Интеграция математических задач в реальные жизненные ситуации – применение математики в практических ситуациях позволяет ученикам увидеть связь между учебным материалом и реальной жизнью. Примеры таких ситуаций включают расчет бюджета семьи, определение оптимальных условий кредита, выбор наилучшего тарифа мобильной связи и другие аналогичные задачи.

2. Использование проектов и исследований – организация проектной деятельности позволяет школьникам самостоятельно исследовать интересующие их темы, применяя математические методы.

3. Развитие критического мышления и способности к аргументации – формирование навыков критического мышления важно для осознания важности доказательств и проверки гипотез. Решение задач с несколькими возможными способами подхода учит детей аргументированно отстаивать свою позицию.

4. Обучение работе с информацией – современное общество характеризуется огромным объемом доступной информации. Школьники должны научиться быстро находить нужную информацию, оценивать её достоверность и надежность источников. Такие навыки способствуют развитию информационной культуры и повышению общей компетентности.

Опыт внедрения методик, направленных на повышение функциональной грамотности, показывает положительные результаты. Так, использование игровых технологий и создание интерактивных заданий помогают сделать процесс обучения увлекательным и эффективным. Например, стажер-исследователь в процессе своей профессиональной деятельности учителем математики в гимназии №4 города Хабаровска внедряет интегрированные уроки, объединяющие математику, физику и информатику. Такой подход позволяет повысить интерес учащихся к учебе и способствует улучшению качества усвоения материала. Еще одним примером успешного опыта стажера-исследователя является практика организации внеурочных мероприятий, направленных на популяризацию математики.

Таким образом, развитие функциональной грамотности школьников является важным инструментом повышения качества математического образования. Применение новых подходов и методов обучения способствует лучшему усвоению материала, повышает мотивацию и вовлекает учащихся в активную познавательную деятельность. Внедрение элементов интеграции учебных предметов и разработка интересных форматов занятий позволяют создать условия для успешной реализации поставленных целей.

Дальнейшие исследования и эксперименты в сфере методики позволяют разработать теоретическую модель научно-методического обеспечения процесса формирования функциональной грамотности учащихся на уроках математики и апробировать разработанную модель в рамках педагогической практики магистранта направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, магистерская программа: Математическое образование и в процессе профессиональной деятельности стажера-исследователя учителем математики в гимназии №4 города Хабаровска.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 №287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования», зарегистрирован 05.07.2021 №64101) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 04.03.2025).

2. Федеральная образовательная программа основного общего образования (приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 №370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» (зарегистрирован 12.07.2023) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/> (дата обращения: 04.04.2025).

3. Комплексный план мероприятий по повышению качества математического и естественно-научного образования на период до 2030 года (утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 19 ноября 2024 года №3333-р).

4. Комплексный план мероприятий по повышению качества математического и естественно-научного образования в Хабаровском крае на период до 2030 года (утв. распоряжением Министерства образования и науки Хабаровского края от 26 февраля 2025 года №182).

5. Письмо Министерства просвещения РФ от 12 сентября 2019 года №ТС-2176/04 «О материалах для формирования и оценки функциональной грамотности обучающихся» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/563477108> (дата обращения: 09.06.2025).

6. Результаты общероссийской оценки по модели международных исследований качества образования – 2023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fioco.ru/Media/Default/Documents/pisa/FG-2023-I.pdf> (дата обращения: 09.06.2025).

ПЕСОЧНЫЕ ЧАСЫ С РАЗНОЦВЕТНЫМ ПЕСКОМ КАК ИНСТРУМЕНТ ПЛАНИРОВАНИЯ ВРЕМЕНИ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассматривается подход к формированию регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников через использование песочных часов с разноцветным песком. Автор анализирует проблему временного контроля на уроках в начальной школе и предлагает альтернативу традиционным часам. Обосновывается эффективность применения песочных часов разных цветов как инструмента, позволяющего трансформировать абстрактное понятие времени в наглядный визуальный процесс. Выделяются основные преимущества данного метода: визуализация временных интервалов, цветовая кодификация, игровой и мотивационный эффект, снижение тревожности учащихся и расширение их кругозора. Представлен практический опыт использования набора цветных песочных часов с различными временными интервалами. Делается вывод о значимости предлагаемого подхода для формирования навыков планирования, самоконтроля и самоорганизации у обучающихся начальной школы.

Ключевые слова: песочные часы, начальная школа, тайм-менеджмент, регулятивные УУД, планирование, визуализация времени, цветовая кодификация, самоорганизация младших школьников, управление временем на уроке, метакогнитивные навыки.

Традиционным признаком урока является временная ограниченность, составляющая в стандартных условиях, как правило 40–45 минут, за исключением 1-х классов, когда время может снижаться до 35 минут. При планировании урока педагогу необходимо учитывать этот факт. Однако по различным причинам некоторые запланированные этапы могут осуществляться быстрее или медленнее изначального времени, заложенного на тот или иной урочный компонент. Основываясь на этом, временной контроль – обязательный аспект, который необходимо осуществлять педагогу не только на этапе планирования, но и в течение урока. Для того чтобы следить за временем, стандартно используются наручные часы учителя, либо настенные часы в классе.

Классические инструменты прекрасно удовлетворяют потребность во временном контроле, но, надо учитывать, что понимание времени важно не только для педагога, но и для учащихся. В рамках учебной деятельности формируются универсальные учебные действия (УУД). Навыки, известные как универсальные учебные действия (УУД), представляют собой комплекс способностей, позволяющих личности развиваться путем интеграции новых социальных знаний и опыта. Эффективное самообучение включает в себя освоение всех элементов образовательного процесса: от формирования познавательной мотивации и постановки целей до выполнения конкретных учебных задач и операций. Данные компетенции существенно влияют на результативность усвоения предметных дисциплин, развитие практических навыков, формирование профессиональных качеств, а также становление мировоззрения и нравственно-ценностных ориентиров, определяющих личностный выбор человека.

Сформулируем понятие регулятивных учебных действий. Регулятивные универсальные учебные действия представляют собой комплекс метакогнитивных навыков, обеспечивающих самостоятельное управление познавательными процессами и учебной активностью индивида. Сущность данных компетенций заключается в способности осознанно направлять собственную деятельность через постановку четких целей, стратегическое планирование и эффективную реализацию намеченных планов.

В контексте современных социальных реалий владение регулятивными механизмами приобретает особую значимость, поскольку позволяет человеку структурировать жизненный путь, прогнозировать развитие событий и адаптироваться к меняющимся условиям. Функциональная структура регулятивных действий включает несколько взаимосвязанных компонентов: формулирование целевых ориентиров, разработку последовательного плана, осуществление мониторинга выполнения, внесение необходимых корректив, объективную оценку результатов, предвидение последствий и саморегуляцию всего процесса деятельности.

Одним из УУД, относящимся к регулятивным, является планирование. Успешное формирование планирования невозможно без навыка управления своим временем. Тайм-менеджмент выступает, как важный элемент развития регулятивных УУД. Но традиционно используемые часы могут не полностью удовлетворять потребности учащихся в формировании такого УУД, как планирование. Во-первых, учащиеся начальной школы могут еще не слишком хорошо ориентироваться во времени с помощью аналоговых часов. Во-вторых, использование песочных часов разных цветов (за каждым цветом

часов закреплено время, на которое данные часы рассчитаны) позволяет наглядно, красочно и познавательно для учащихся по следующим причинам.

1. *Наглядность и визуализация времени.* Песочные часы уникальны тем, что они превращают абстрактное понятие «время» в зрительный процесс. Дети наблюдают, как сыпется песок, и понимают: время «истекает», пока верхний сосуд пустеет. Это помогает им осознать продолжительность, которая ранее могла быть для них неочевидной. В отличие от стрелок часов, песочные модели дают осязаемое представление о том, сколько времени проходит.

2. *Цветовая кодификация: ассоциации вместо чисел.* Использование разных цветов для обозначения временных интервалов создаёт устойчивые ассоциации. Для младших школьников цвет становится ярким «подсказчиком»: они быстрее запоминают, сколько времени выделено на задание. Это особенно важно, так как многие дети ещё не умеют читать циферблат аналоговых часов или оперировать минутами и часами.

3. *Игровой и мотивационный эффект.* Песочные часы с разноцветным песком превращают обучение в игру. Такой подход мотивирует: дети стремятся уложиться в срок или успеть больше. Это развивает самоконтроль и дисциплинирует.

4. *Создание предсказуемости и снижение тревожности.* Яркие цвета и прозрачная система отсчёта времени снижают стресс, связанный с неопределённостью: дети заранее знают и понимают, сколько продлится этап урока или задание.

5. *Расширение кругозора.* Использование песочных часов открывает перед школьниками новый способ измерения времени, отличный от цифровых и аналоговых часов. Дети узнают, что раньше люди использовали солнечные, водяные и песочные часы, что расширяет их представления о культурной и технологической эволюции. Такие знания связывают уроки времени с историей и наукой, формируя интерес к устройству мира.

В своей педагогической практике я использовала набор из песочных часов разных цветов. В наборе часы, рассчитанные на определенное количество минут, а точнее – 1, 2, 3, 5, 10.

Необходимо упомянуть о том, что песочные часы также являются инструментом планирования времени в течение урока для учителя, позволяя осуществлять «контрольные точки», разграничивающие урочные этапы.

Сделаем вывод, применение песочных часов с разноцветным песком в начальной школе представляет собой инновационный подход к формированию такого регулятивного УУД, как планирование, трансформируя абстрактное понятие времени в осязаемый процесс и обеспечивая эффективное развитие метакогнитивных навыков планирования, самоконтроля и самоорганизации учащихся.

Список литературы

1. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 №286 (ред. от 22.01.2024) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 №64100).
2. Мельникова М.Н. Урок – основная форма организации обучения в современной школе. Требования к современному уроку / М.Н. Мельникова // Вестник науки и образования. – 2020. – №19–1 (97) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/urok-osnovnaya-forma-organizatsii-obucheniya-v-sovremennoy-shkole-trebovaniya-k-sovremennomu-uroku> (дата обращения: 10.06.2025).
3. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учебное пособие / И.П. Подласый. – М.: Владос-Пресс, 2004.

Першина Лариса Михайловна

учитель

МБОУ «СОШ №3»

г. Верхняя Салда, Свердловская область

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: развитию функциональной грамотности у младших школьников придается огромное значение. Ее формированию способствует проектная деятельность.

Ключевые слова: проект, проектная деятельность, младшие школьники, грамотность, функциональная грамотность, креативное мышление.

В своем исследовании о развитии функциональной грамотности в России Пакина Т.А. считает, что грамотность является ключевым условием формирования любого образованного сообщества [1, с. 201]. Также, по ее мнению, при повышении уровня образованности, расширяется и понятие грамотности.

Одно из определений грамотности в широком смысле этого слова приводит Юртаева О.А.: грамотность – это способность демонстрировать все виды поведения, необходимые человеку для того, чтобы адекватно реагировать на все возможные задачи по чтению [2, с. 316].

Качалова Г.С. определяет функциональную грамотность как способность человека к свободному использованию навыков и умений чтения и письма с целью получения информации из текста любого формата и назначения [3, с. 42].

Подобное определение функциональной грамотности письменной речи приводит и Лысяк Д.Д.: способность человека свободно использовать навыки и умения чтения и письма для получения информации из аутентичного текста и его понимания (анализа, синтеза и трансформации), и передачи информации в реальном общении в письменной форме [4, с. 522].

В сентябре 2022 года в силу вступили обновлённые федеральные образовательные государственные стандарты для начальной и основной школы, в которых особое внимание уделяется функциональной грамотности как приоритетной задаче.

Основные составляющие функциональной грамотности – это финансовая, математическая, читательская, естественно-научная грамотность, а также креативное мышление (последнее напрямую связано с умением генерировать новые идеи на основе существующей информации – текста или изображения).

Креативность подразумевает нахождение новых путей, способность генерировать новые идеи в решении проблемы и достижения конечной цели. Креативное мышление приводит к неожиданным исходам и предполагает варьирование подходов для достижения цели, решение одного и того же вопроса различными способами [5, с. 102].

Эти аспекты подчёркивают актуальность развития функциональной грамотности в начальной школе, так как функциональная грамотность служит основой для активного участия в различных сферах деятельности, а также для самообразования на протяжении всей жизни.

Функциональная грамотность помогает школьникам ориентироваться в потоке информации, перерабатывать и систематизировать её, а также представлять разными способами.

Внимание к этому вопросу в новых образовательных стандартах объясняется невысокими показателями российских школьников в международных исследованиях. Функциональная грамотность – одна из оценок качества образования.

Функциональная грамотность – способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и эффективно функционировать в ней.

Цель образования – функционально грамотная личность.

Функциональная грамотность – явление метапредметное, и поэтому она формируется при изучении всех школьных дисциплин, в том числе и во внеурочной деятельности. В качестве примера можно привести курс внеурочной проектной деятельности по функциональной грамотности в МБОУ «СОШ №3» г. Верхняя Салда Свердловской области.

Пыткова И.О. определяет проектную деятельность как совместную деятельность учащихся, педагогов и родителей, имеющую общую цель, методы, способы деятельности, приводящую к достижению общего результата [6, с. 17].

Один из проектов, реализованных в 2024–2025 учебном году, стал проект «Пословицы и поговорки в картинках».

Для развития функциональной грамотности у школьников начальных классов была выбрана работа с пословицами в каникулы. Цель проекта – развитие критического мышления, эмоционального интеллекта, а также читательской грамотности у обучающихся 3 «А» класса МБОУ «СОШ №3», г. Верхняя Салда посредством работы с пословицами.

Для этого были поставлены следующие задачи:

- изучить теоретический материал о пословицах и поговорках как о жанре фольклора, определить тематические группы пословиц;
- проанализировать учебную литературу на предмет наличия пословиц в качестве материала для вводного мероприятия проекта;
- научить представленную целевую группу самостоятельно искать необходимую информацию с использованием различных источников;
- развивать творческие способности посредством создания фотографий о времяпрепровождении в каникулярное время и подбором соответствующей по смыслу и содержанию пословице;
- подготовить презентацию по выполненной работе;
- организовать выступление участников проекта перед классом на завершающем мероприятии проекта;
- привлечь родителей к совместной работе с участниками проекта.

По итогам проекта выяснилось, что о пословицах знают абсолютно все ученики в классе, сталкивались с ними в основном на уроках русского языка и чтения. В той или иной степени все употребляют пословицы в своей жизни, а вот с интерпретацией пословиц у некоторых учеников были затруднения, а для некоторых работа с пословицами – это своего рода открытие.

Следующий проект, направленный на развитие функциональной грамотности и реализованный в МБОУ «СОШ №3» в г. Верхняя Салда, – это создание сборника волшебных сказок с иллюстрациями.

Проект состоял из нескольких мероприятий. На первом этапе была организована викторина в городской библиотеке, среди задач данного мероприятия следует выделить командообразование и знакомство с фольклором на примере сказок, развитие воображения.

Следующее мероприятие заключалось в оформлении книги, в основе которой было изображение жар-птицы в качестве сказочного символа, объединяющего творческие работы участников проекта.

В ходе реализации проекта ученики анализировали разные формы и цвета, учились работать с цветными карандашами, учились работе в команде, раскрывали свое творчество при создании сказок, у детей развивается фантазия, логика повествования, обогащается речь.

Стоит сказать, что данная работа была отмечена администрацией образовательного учреждения и представлена на профессиональном конкурсе для молодых педагогов.

Список литературы

1. Пакина Т.А. Развитие функциональной грамотности и формирование понятия «функциональная грамотность» в России / Т.А. Пакина // Вестник педагогических наук. – 2022. – №5. – С. 201–206. – EDN PNGLRS.
2. Юртаева О.А. Функциональная грамотность учителя основа развития функциональной грамотности ученика / О.А. Юртаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72–2. – С. 316–318. – EDN BMBHVG.
3. Качалова Г.С. Функциональная грамотность учителя химии – условие формирования функциональной грамотности обучающихся / Г.С. Качалова // Инновационные процессы в химическом образовании в контексте современной образовательной политики: материалы VI Международной научно-практической конференции (Челябинск, 12–14 октября 2021 года). – Челябинск: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2021. – С. 42–47. – EDN XABTJY.
4. Лысяк Д.Д. Функциональная грамотность письменной речи как составляющая функциональной грамотности обучающихся основной школы / Д.Д. Лысяк // Педагогический дискурс: в современной научной парадигме и образовательной практике: материалы III Всероссийской конференции (Москва, 28 февраля – 1 марта 2023 года). – М.: Языки Народов Мира, 2023. – С. 521–525. – EDN KSGGTG.
5. Тартышева В.М. Понятие креативного мышления. Типы креативного мышления / В.М. Тартышева // Проблемы управления в государственном и корпоративном секторах экономики: сборник научных трудов Международной научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 5 декабря 2019 года) / под ред. Ю.Н. Акимовой, М.Я. Креера, Н.В. Островской, Ю.Е. Путихина. – СПб.: Скифия-принт, 2020. – С. 101–104. – EDN WROYXP.
6. Пыткова И.О. Проектная деятельность как элемент внеурочной работы младших школьников / И.О. Пыткова // Образовательный процесс. – 2022. – №2 (27). – С. 16–20. – EDN HWZCZL.

Соколова Ангелина Николаевна
магистрант

Научный руководитель
Холодова Светлана Николаевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ГДЕ ФИЗИКА СТАНОВИТСЯ ИНТЕРЕСНОЙ: ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы преподавания физики в общеобразовательных учреждениях, связанные с недостаточной материально-технической базой, и их влияние на мотивацию и успеваемость учащихся. На основе сравнительного опроса студентов, поступивших в «Армавирский педагогический университет» (АГПУ) после школы и СПО, выявлены ключевые различия в уровне оснащённости кабинетов физики и степени практической направленности уроков. Показано, что отсутствие оборудования ограничивает возможности проведения демонстрационных и лабораторных опытов, что негативно сказывается на восприятии предмета. Особое внимание уделено опыту АГПУ, где за счёт регулярной внеурочной деятельности, форумов и лабораторных занятий достигается высокий уровень вовлеченности студентов. Подробно проанализирован демонстрационный опыт по Архимедовой силе как пример эффективного практико-ориентированного подхода. Работа подчёркивает важность реальных экспериментов для формирования интереса к физике и повышения качества образования.

Ключевые слова: физика, материально-техническая база, школьное образование, эксперимент, Архимедова сила, АГПУ, интерес к предмету, лаборатория, мотивация, качество обучения.

В современном образовательном процессе физика занимает особое место как фундаментальная наука, формирующая представление о законах природы и развивающая логическое мышление. Однако эффективное обучение физике невозможно без надлежащей материально-технической базы. Во многих школах страны сохраняется проблема нехватки современного оборудования, что затрудняет

проведение демонстрационных и лабораторных экспериментов, снижает интерес учащихся и ограничивает практическую направленность уроков.

На этом фоне особенно важно обратить внимание на опыт учебных заведений, где удаётся поддерживать высокий уровень оснащённости кабинета физики, обеспечивать регулярное проведение практических занятий и внеклассных мероприятий. Это не только способствует более глубокому усвоению учебного материала, но и формирует у школьников устойчивый интерес к предмету.

В данной статье рассматриваются типичные проблемы, связанные с недостаточной оснащённостью кабинетов физики, а также представлены пути их преодоления и примеры эффективной организации учебного процесса на базе хорошо оборудованного кабинета.

Многочисленные наблюдения, сделанные в процессе проведения учебных занятий по физике в Армавирском государственном педагогическом университете (АГПУ), свидетельствуют о том, что значительная часть студентов демонстрирует искреннее удивление высоким уровнем материально-технического оснащения лабораторий. Современное оборудование, наличие разнообразных наглядных пособий и возможность проведения экспериментальных работ в реальное время вызывают у обучающихся не только интерес, но и положительное отношение к самому предмету. Данный факт побудил нас обратиться к более глубинному анализу и попытаться установить, в какой мере условия преподавания физики в школах и учреждениях среднего профессионального образования влияют на уровень подготовки студентов и их отношение к данной дисциплине. В этой связи был инициирован сравнительный опрос, охватывающий студентов, поступивших в вуз после общеобразовательной школы, а также студентов Армавирского юридического техникума (АЮТ). Цель исследования заключалась в выявлении особенностей проведения уроков физики на предыдущем этапе обучения, а также в оценке уровня их оснащённости и практико-ориентированной направленности.

С целью получения объективной картины о состоянии преподавания физики в различных образовательных организациях был проведён опрос среди студентов, поступивших в АГПУ после окончания школы, а также среди студентов, завершивших обучение в учреждениях среднего профессионального образования (СПО), всего приняло участие 942 человека. Участникам были предложены вопросы, отражающие уровень материально-технического оснащения кабинетов физики, наличие демонстрационного и лабораторного оборудования, а также практическую направленность учебного процесса. Сводные данные опроса представлены на рисунке №1 и позволяют наглядно проследить различия в условиях изучения физики на разных уровнях предвузовского образования.

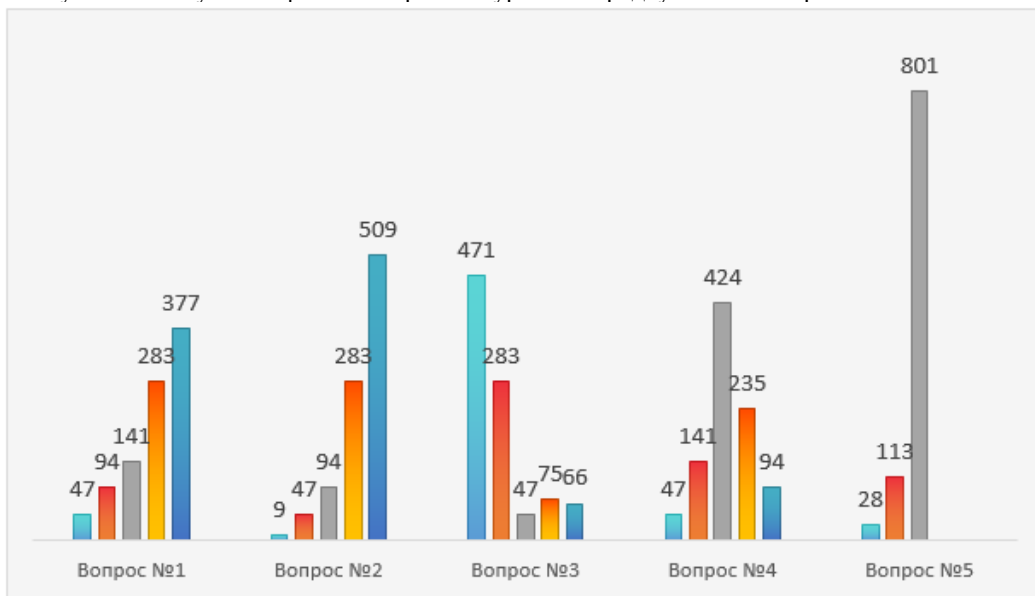


Рис. 1 Результаты опроса среди, поступивших после СПО и школы, обучающихся

Анализ проведённого опроса среди студентов, поступивших в АГПУ после школы, а также студентов СПО, позволяет сделать ряд важных выводов относительно состояния преподавания физики и оснащённости учебных кабинетов. Большинство респондентов (65%) оценили оснащённость кабинета физики в своём учебном заведении как среднюю или плохую. Только 15% отметили хорошее или очень хорошее техническое обеспечение, что свидетельствует о значительном дефиците оборудования, необходимого для качественного преподавания предмета. Также в вопросе о частоте использования лабораторного оборудования: более 60% студентов ответили, что оборудование используется

крайне редко или вовсе не применяется в учебном процессе. Регулярное применение лабораторной базы отметили лишь 10% респондентов, что указывает на недостаточную практическую составляющую в изучении физики. При этом большинство учащихся (45%) сталкивались преимущественно с демонстрационными материалами, тогда как полноценное лабораторное оборудование, мультимедийные средства и специализированные компьютерные программы были доступны лишь немногим. Эти обстоятельства напрямую влияют на восприятие предмета: около 40% студентов оценили качество преподавания физики как среднее, а 30% – как плохое или очень плохое. Современные методы преподавания, такие как проектная и исследовательская деятельность, регулярно использовались лишь у 12% опрошенных. Таким образом, создаётся впечатление, что в значительной части образовательных учреждений физика остаётся сложной, непонятной и зачастую неинтересной дисциплиной. Это связано не только с методами преподавания, но и с отсутствием необходимой учебно-лабораторной базы. Для иллюстрации можно обратиться к типичному школьному опыту, например, базы.

Для иллюстрации можно обратиться к типичному школьному опыту, например, демонстрации закона Архимеда. При наличии соответствующего оборудования он может стать ярким, наглядным и запоминающимся уроком, способным пробудить интерес к физике. Однако при отсутствии практической реализации данный опыт остаётся лишь абстрактной теорией.

Одним из наиболее ярких примеров, способных увлечь студентов и наглядно продемонстрировать действие выталкивающей силы, является демонстрационный опыт с пружинным динамометром, ведёрком и цилиндром. В его основе лежит классический принцип Архимеда: если в отливной сосуд с водой погрузить цилиндр, подвешенный на пружине, то вес цилиндра визуальным образом уменьшится, о чём свидетельствует сдвиг указателя на шкале. Одновременно происходит вытеснение воды – она собирается в отдельный стакан. После этого воду из стакана можно перелить в пустое ведёрко, подвешенное на ту же пружину. Указатель снова вернётся в первоначальное положение. Этот наглядный эксперимент убеждает в том, что сила, с которой вода вытесняет тело, действительно равна весу вытесненной жидкости. Такой опыт не только подтверждает теоретическое положение, но и вызывает живой интерес, особенно когда учащиеся могут наблюдать, как стрелка динамометра реагирует на изменение условий [1].

На основании результатов опроса, можно сделать вывод, что во многих школах проведение опыта, демонстрирующего действие архимедовой силы, как правило, ограничивается лишь теоретическим изложением. Отсутствие базового лабораторного оборудования – таких как пружинный динамометр, отливной сосуд, мерные стаканы – делает невозможной полноценную демонстрацию закона Архимеда в действии.

Вместо этого учителю приходится прибегать к описанию эксперимента словами или, в лучшем случае, использовать иллюстрации из учебника или презентации. Зачастую учащимся предлагается представить, как тело, погружённое в воду, теряет в весе, потому что на него действует выталкивающая сила, равная весу вытесненной жидкости. Однако без возможности увидеть это на практике, многие школьники воспринимают физику как абстрактную и оторванную от реальности дисциплину, где «всё непонятно, но надо выучить формулу».

Такой формат, как показывает практика, не вызывает у учеников интереса, не способствует формированию прочных знаний и не развивает экспериментальные навыки. Именно поэтому наличие полноценной материально-технической базы – ключ к качественному и увлекательному преподаванию физики.

В условиях достаточной материально-технической базы опыт, демонстрирующий действие архимедовой силы, приобретает наглядность, понятность и вызывает у студентов живой интерес. При наличии отливного сосуда, динамометра и набора тел с известным объёмом и массой, учащиеся могут самостоятельно зафиксировать изменение показаний динамометра при погружении тела в жидкость, измерить объём вытесненной воды и убедиться в точности закона Архимеда на практике.

Такая форма работы не только позволяет закрепить теоретический материал, но и формирует у обучающихся исследовательские навыки, умение планировать эксперимент, анализировать результаты и делать обоснованные выводы. Более того, возможность собственноручно воспроизвести опыт вызывает у студентов чувство удовлетворения от познания, повышает мотивацию и способствует более глубокому усвоению физических закономерностей. Именно в таких условиях физика перестаёт быть «трудным предметом» и становится интересной, логичной и практико-ориентированной наукой.

В АГПУ особое внимание уделяется популяризации физики и развитию интереса к естественнонаучным дисциплинам через регулярную внеурочную деятельность. Одним из значимых направлений является проведение форумов, фестивалей и демонстрационных мероприятий, где студенты и школьники могут не только наблюдать, но и самостоятельно проводить эксперименты с полноценным физическим оборудованием.

Например, в рамках «Форума будущих студентов», организуемого ежегодно на базе нашего университета, участникам предоставляется возможность познакомиться лабораториями кафедры, поработать с современными физическими приборами, поучаствовать в интерактивных мастер-классах и увидеть зрелищные опыты: от опытов с жидким азотом до демонстраций явлений электромагнетизма и механики. Эти мероприятия не только формируют у школьников и студентов-первокурсников

мотивацию к изучению физики, но и дают им реальное представление о научной деятельности и методах исследования.

Помимо крупных мероприятий, в течение учебного года регулярно проводятся открытые занятия, кружки, практикумы и научные квесты, где используются современные цифровые лаборатории, мультимедийные комплексы и физические стенды. Благодаря такому подходу, у обучающихся формируется устойчивый интерес к физике, развиваются исследовательские и аналитические навыки. Практическая направленность таких форм работы позволяет глубже осмыслить изучаемые явления, увидеть их связь с повседневной жизнью и техникой.

В результате, студенты начинают воспринимать физику не как абстрактную или трудную науку, а как живую, увлекательную и полезную дисциплину, способную объяснить множество явлений окружающего мира. Именно это вызывает у них живой интерес, эмоциональный отклик и желание продолжать обучение в этой сфере.

Проведённое исследование подтверждает, что уровень материально-технического оснащения кабинетов физики оказывает прямое влияние на качество преподавания и отношение учащихся к предмету. Недостаток оборудования в большинстве школ и учреждений СПО ведёт к тому, что физика воспринимается как сложная и малопонятная дисциплина, лишённая практической значимости. Теоретическое изложение без возможности наблюдать и воспроизводить опыты снижает учебную мотивацию и затрудняет формирование прочных знаний. В то же время опыт АГПУ демонстрирует, что при наличии современного оборудования, активной внеурочной деятельности и практико-ориентированного подхода можно не только повысить интерес к предмету, но и существенно улучшить образовательные результаты. Регулярное проведение демонстрационных и лабораторных занятий, участие студентов в форумах и проектах формирует у них исследовательские навыки, самостоятельность мышления и уверенность в собственных силах. Таким образом, обновление и расширение технической базы преподавания физики должно стать приоритетным направлением для всех уровней образования.

Список литературы

1. Киселева Н.В. Занимательные опыты по физике «Архимедова сила» (7 класс) / Н.В. Киселева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://yrok.pf/library/zanimatelnie_opiti_po_teme_arhimedova_sila_150558.html (14.05.2025).

Терешкина Айсена Павловна
магистрант

Аргунова Алина Петровна
магистрант

Научный руководитель
Шергин Георгий Николаевич
аспирант, старший преподаватель

Институт физической культуры и спорта ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха-Якутия

ВЛИЯНИЕ ВОЕННОЙ ПОДГОТОВКИ НА ФИЗИЧЕСКУЮ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ ДОПРИЗЫВНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: статья посвящена влиянию военной подготовки на учащихся школ, предстоящей службе в армии. В работе представлены результаты и анализ ГТО за 2015 и 2025 год.

Ключевые слова: патриотизм, военно-спортивное воспитание, физическая подготовленность, допризывной возраст.

Актуальность данной темы заключается в том, что из-за сложившиеся ситуации в мире, обусловлена необходимость интеграции патриотического воспитания и физической активности в образовательный процесс. В условиях растущей социальной изоляции и снижения уровня физической активности среди молодежи, военная подготовка может стать эффективным инструментом для формирования у школьников навыков физической культуры, дисциплины и командного духа. Кроме того, такая подготовка способствует развитию лидерских качеств и гражданской ответственности, что особенно важно в современных условиях геополитической нестабильности. Исследование данного вопроса позволит выявить позитивные аспекты военной подготовки и ее влияние на здоровье и физическое развитие подрастающего поколения.

Физическая подготовленность как основа военной подготовки

Физическая подготовленность включает в себя компоненты такие как, сила, выносливость, гибкость, скорость и координация. Военная подготовка как мы все знаем, направлена на развитие этих

качеств через различные виды физической активности, такие как физические тренировки, спортивные соревнования и специальные упражнения, направленные на подготовку к службе в армии.

Исследования показывают, что регулярные занятия физической культурой и спортом в рамках военной подготовки способствуют улучшению общих физических показателей школьников. Это учащиеся, участвующие в военно-патриотических клубах или секциях, демонстрируют более высокие результаты в тестах на выносливость и силу по сравнению с их сверстниками, не занимающимися подобной деятельностью.

Психологический аспект военной подготовки.

Военная подготовка не только развивает физические качества, но и формирует психическую устойчивость. Школьники учатся работать в команде, улучшают стрессоустойчивость, а также развивают лидерские качества. Эти навыки крайне важны не только в армии, но и в повседневной жизни.

Психологическая подготовка помогает молодым людям справляться с трудностями, что также положительно сказывается на их физической подготовленности. Уверенность в своих силах и умение преодолевать преграды способствуют более эффективному выполнению физических упражнений и тренировок. И в целом помогает во всех аспектах жизни.

Социальные аспекты в воспитание гражданственности.

Военная подготовка формирует у школьников чувство патриотизма из гражданственности. Участие в военно-патриотических мероприятиях способствует развитию интереса к своей истории и стране. Это, в свою очередь, создает мотивацию к занятиям физической культурой, поскольку молодые люди осознают необходимость быть готовыми к защите своей Родины.

Проблемы и перспективы

Несмотря на очевидные преимущества военной подготовки, существуют и некоторые проблемы. Важно учитывать индивидуальность каждого школьника. Не все молодые люди имеют одинаковый уровень физической подготовки или интерес к военной тематике. Поэтому стоит разрабатывать военные программы, которые будут подходить под различные группы учащихся.

Также следует обратить внимание на необходимость квалифицированного преподавания и наличие современного оборудования для занятий, что позволит повысить интерес учащихся к предмету и обеспечить безопасность к занятию.

Результаты ГТО среди школьников до призывного возраста в Республике Саха (Якутия)

В последние годы наблюдается улучшение результатов ГТО среди обучающихся школ, что во многом может зависеть от внедрения и развития программы военной подготовки в школах.

По данным 2015 года, ГТО среди учащихся школ города Якутск на золото сдали 24, серебро 79 и на бронзу 86 учащихся допризывного возраста.

А в 2025 году на золото сдали 178, серебро 256, на бронзу 184 учащихся до призывного возраста.

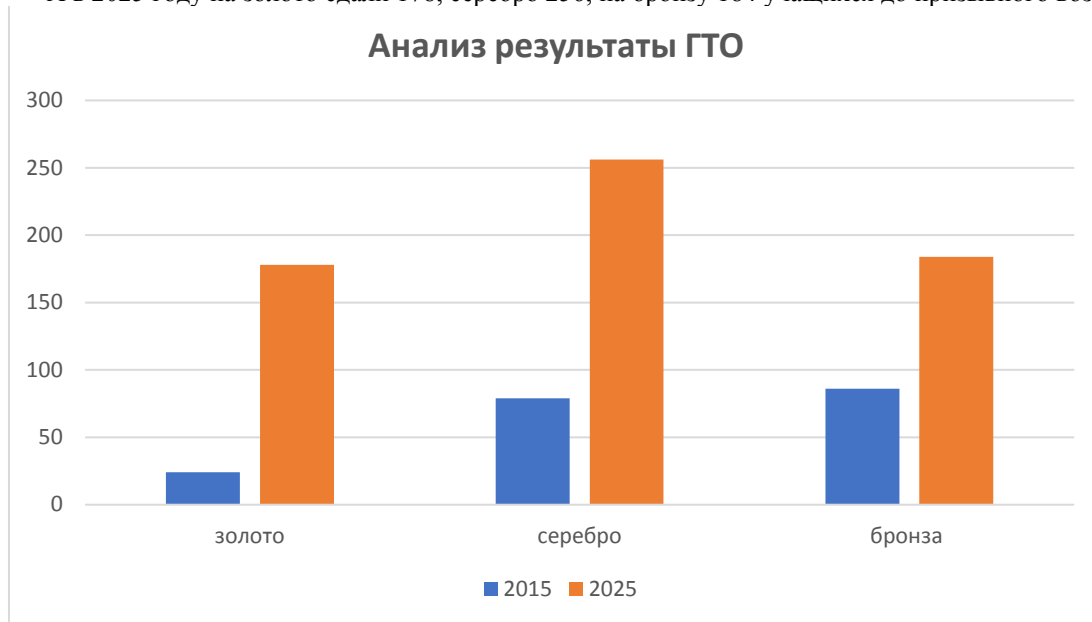


Рис. 1

Исходя из итогов ГТО за 2015 и 2025 год, видно улучшение результатов среди обучающихся допризывного возраста. Таким образом, возможно, интеграция военной подготовки в школьную программу не только повышает физическую подготовленность, но и способствует достижению высоких

результатов в системе ГТО, что является важным шагом на пути к формированию здорового и активного поколения.

Выводы

Военная подготовка оказывает значительное влияние на физическую подготовленность школьников допризывного возраста. Она способствует развитию физических качеств, формированию психологической устойчивости и воспитанию гражданственности. Важно продолжать развивать эту сферу в образовательных учреждениях, учитывая индивидуальные потребности учащихся и современные требования к физическому воспитанию. Таким образом, военная подготовка станет не только средством подготовки к службе в армии, а также элементом общего развития молодежи.

Список литературы

1. Жаманова М.И. Исследование применения больших данных в военной подготовке / М.И. Жаманова. – 2024.
2. Application Research on Big Data of Military Training in Military Academy Teachers. (n.d) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ieeexplore.ieee.org> (дата обращения: 02.06.2025).
3. Федеральное государственное автономное учреждение «Федеральная дирекция спортмероприятий» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gto.ru/#about> (дата обращения: 02.06.2025).

Хораськина Ольга Александровна

канд. пед. наук, доцент

Исхаков Рамиль Айдарович

студент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАЗДНИКОВ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассматриваются возможности праздников как одного из средства развития личностных качеств, обучающихся во внеурочной деятельности. Авторы приводят рекомендации по организации праздников во внеурочной деятельности, характеризуют особенности внеурочной деятельности, выявляют педагогический потенциал праздников.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, методы и формы внеурочной деятельности, праздник в школе.

Современные федеральные государственные стандарты уделяют значительное внимание организации не только учебной деятельности в школе, но внеурочной, которая является одним из элементов системы учебно-воспитательного процесса образовательного учреждения. Сегодня ее определяют как деятельность, которая организуется во внеурочное время с целью удовлетворения потребностей обучающихся в полезном и содержательном досуге [2]. Внеурочная деятельность помогает развивать у обучающихся социальные навыки и умения, лидерские качества, формировать у них умения работать в команде, принимать решения, взаимодействовать с окружающими, выявлять интересы и склонности, предоставлять возможности к самовыражению и самоопределению.

Основным преимуществом внеурочной деятельности является предоставление учащимся возможности широкого спектра занятий, направленных на их развитие. В современных документах выделяют следующие направления внеурочной деятельности: спортивно-оздоровительное, художественно-эстетическое, научно-познавательное, военно-патриотическое, общественно полезная деятельность, проектная деятельность. Ее формы могут быть самыми разнообразными, учитывающие организованные виды деятельности учащихся и их инициативы и включать в себя кружки, секции, спортивные соревнования, культурные и творческие мероприятия, экскурсии и многое другое.

Культурно-досуговые мероприятия и праздники являются неотъемлемой частью организации внеурочной деятельности каждого образовательного учреждения. Хорошо спланированный и правильно организованный праздник способен не только доставить детям радость, но создать условия для эффективного формирования личности, их ответственности, инициативности и самостоятельности. Помимо этого, праздники помогают создать условия для индивидуального развития каждого ребенка, сформировать в доступной форме знания, умения и навыки и применить их на практике, расширить опыт творческой деятельности, развить способности неформального общения.

Правильно организованный праздник в школе играет важную роль в развитии детей в процессе взаимодействия между учителями, учениками и родителями. При этом обучающиеся не только получают положительные эмоции, но и возможность узнать свои интересы, развить новые навыки, улучшить эмоциональное и социальное благополучие. Участие в организации любого праздничного мероприятия способствует когнитивному развитию детей. Полученный ими в процессе новый опыт

решения проблем стимулирует навыки мышления, побуждает участвовать в научных экспериментах, способствуя их любопытству и способностям критического мышления, улучшает навыки планирования, организации, принятия и решения проблем. Организация культурного праздничного мероприятия помогает детям осваивать различные традиции, обычаи и языки, расширяя их знания и понимание разнообразных культур.

Помимо развития когнитивных способностей, правильно организованный праздник помогает и в процессе социального развития обучающихся. Совместная деятельность педагога с детьми предоставляет им возможности по развитию своих социальных навыков, лидерских способностей, социальной ответственности, умения работать в команде.

В плане эмоционального развития праздники тоже играют значительную роль. Эти события обеспечивают такие условия, в которых каждый участник может выразить свои эмоции, развить уверенность в себе и создать позитивную самооценку, продемонстрировать свои уникальные способности и таланты, повышая их самооценку. Кроме того, праздники в школе часто включают возможности для детей испытать и управлять рядом эмоций. Независимо от того, является ли это волнением праздничного события или разочарованием не выиграть соревнование, дети учатся ориентироваться в различных эмоциональных переживаниях. Эта экспозиция помогает им развивать эмоциональную устойчивость, стратегии преодоления и лучшее понимание их собственных эмоций и эмоций других.

Правильно организованный праздник помогает и в физическом развитии обучающихся, так как они включают в себя спортивные игры и соревнования, танцы, представления на свежем воздухе. Благодаря участию в этих мероприятиях дети развивают свои моторные навыки, координацию и физическую подготовку [1].

Для удачного проведения праздника нужно соблюсти несколько условий.

Прежде всего это сценарий. Он должен быть хорошо продуман, насыщен зрелищами и выступлениями. Хороший сценарий не только развлекает и веселит, но и обязательно воспитывает и учит чему-нибудь. Тексты должны быть предельно ясными, четкими и выразительными. Как одно из средств воспитания сценарий должен создавать цельность настроения, вызывать эмоции и переживания, создавать определенные установки. Развлекательных моментов должно быть в меру, чтобы не вызвать у участников перенасыщенности. При составлении сценария необходимо стремиться к вовлечению в него широкого круга участников, что бы каждый мог проявить себя. В каждом сценарии обязательно должны присутствовать экспозиция, завязка-событие, кульминация, развязка и финал. Это достигается, прежде всего тем, что часть танцев, игр, хороводы исполняются коллективно. Помимо этого, каждый ребенок выступает индивидуально или с небольшой группой детей. Индивидуальные выступления помогают застенчивым детям побороть робость, развивают уверенность в своих силах, преодолевают скованность в движениях.

Помещение, в котором будет проходить мероприятие должно быть украшено и подготовлено заранее, чтобы можно было в нем провести репетицию. Причем лучше провести эту репетицию еще и в костюмах, чтобы они не стесняли движения, чтобы дети привыкли к ним.

Для снижения утомляемости детей необходимы частые смены деятельности. Лучше всего с решением этой задачи справляются игры, которые позволяют детям расслабиться и подвигаться. На праздниках всегда используются игры, с которыми дети уже знакомы, для того чтобы объяснение правил игры не отнимал драгоценное время. Праздник должен быть проведен в хорошем темпе, и неоправданные паузы, как и растянутость выступлений, и слишком большое их количество утомляет детей, расхолаживает их, нарушает единую линию эмоционально-физиологической нагрузки.

Прежде всего, праздник должен быть веселым, а это значит, что он должен быть наполнен шутками, юмористическими сценками, веселыми песнями и забавными зарисовками о школьной жизни. Не следует перегружать сценарий мероприятия скучными стихотворениями, а вот веселые номера художественной самодеятельности зрителям наверняка понравятся.

Очень важно, чтобы во время праздника происходило постоянное общение с залом. Для этого можно проводить конкурсы и игры с призами, во время которых несколько зрителей будут находиться на сцене. Это оживит любой школьный праздник. Также следует включить в план мероприятия интеллектуальные состязания. Это могут быть загадки или анекдоты на тему праздника. Правда, подобными соревнованиями злоупотреблять не стоит, чтобы зрителям не стало скучно.

Нужно не забывать выстраивать сценарий праздника по определенной структуре. Начало мероприятия может включать в себя забавную репризу, в которой будут принимать участие все присутствующие на празднике. Так удастся создать настроение, соответствующее празднику, снять неловкость и небольшую разьединенность зрителей. Затем по сценарию должны идти различные конкурсы, а вот заканчивать праздничный сценарий следует песнями и танцами.

Таким образом, праздник можно рассмотреть, как одну из приоритетных форм внеурочной деятельности обучающихся, составляющих основу формирования его общей культуры. Правильно организованный праздник может способствовать развитию всесторонней личности ребенка.

Список литературы

1. Лебедева О.А. Общешкольные праздники и их роль в развитии детей / О.А. Лебедева. – СПб.: Питер, 2010. – 186 с.
2. Востокова Е.В. Интеграция урочных и внеурочных форм обучения / Е.В. Востокова // Интеграция образования. – 2004. – №2. – С. 77–86. EDN PJHSQT

РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КАДРОВОЙ ПОЛИТИКИ ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье анализируются особенности кадровой политики в учреждении системы дополнительного образования в современных социально-экономических условиях. Раскрыт опыт практического применения элементов кадровой политики в учреждении системы дополнительного образования «Колосок», где была внедрена модель коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: кадровая политика, управление персоналом, дополнительное образование, модель коммуникативной компетенции.

Таким образом, именно через кадровую политику осуществляется в современных условиях одним из важнейших факторов эффективности и конкурентоспособности организации системы дополнительного образования является обеспечение высокого качества кадрового потенциала, что на практике выражается в разработке и реализации оптимальной кадровой политики образовательного учреждения.

По мнению многих экспертов, в настоящее время при руководстве образовательным учреждением остро стоит проблема привлечения и удержания компетентных и мотивированных сотрудников. Определенная ограниченность материальных и социальных гарантий не позволяет в полной мере обеспечить специалистам полноценный набор мотивирующих факторов, что вынуждает руководителя образовательного учреждения системы дополнительного образования искать пути для решения данного вопроса [3, с. 44].

Теоретическую базу исследования составляют положения концепции развития коммуникативной культуры в системе кадровой политики образовательных организаций, которые представлены работами А.Ю. Бабайцева, В. Гумбольдта, И.Б. Котовой; концепции развития коммуникативной компетентности педагогов, представленные работами М.А. Грязнова, В.В. Громова и Ю.А. Белякова и др.

Руководитель организации системы дополнительного образования должен не только оперировать средствами из бюджетного фонда, но и формировать команду вовлеченных единомышленников, обеспечивать оптимальные условия для самореализации обучающихся и педагогов, стимулировать творческую деятельность, поддерживать инициативу, делегировать полномочия, привлекать и грамотно использовать дополнительные источники и способы финансирования, задействовать новые социальные ресурсы в кадровой политике, выстраивать собственные отношения с другими субъектами социальной системы [1, с. 67].

Кроме этого, руководителю организации системы дополнительного образования необходимо заниматься созданием имиджа и поддержанием социального статуса учреждения, внедрять инновационные технологии в управленческие процессы, заботиться о морально-психологических факторах стабильности педагогического коллектива.

На системном уровне кадровая политика учреждения системы дополнительного образования – это целостная кадровая стратегия, объединяющая различные формы кадровой работы, стиль ее проведения в организации и планы по использованию кадров [5, с. 92].

Каждый вариант кадровой политики рассматривается комплексно по следующим индикаторам [4, с. 11]:

- 1) характеристика персонала как ресурса и кадровой ситуации в общем и по основным блокам;
- 2) основные принципы кадровой политики в отношении таких направлений, как материальная и нематериальная мотивация, обучение и развитие персонала, оценка компетенций и результативности человеческого ресурса, бюджетирование кадровой работы;
- 3) специфика технологий, которые применяются в систематической и планомерной работе с кадрами;
- 4) ключевые особенности корпоративной культуры.

реализация целей и задач управления персоналом, поэтому её считают ядром системы управления кадровым составом. Кадровая политика формируется руководством организации, реализуется кадровой службой в процессе выполнения её работниками своих функций.

Основной целью кадровой политики является достижение, сохранение, укрепление и развитие кадрового потенциала учреждения системы дополнительного образования, создание высококвалифицированного коллектива. Для того чтобы обеспечить эффективную работу учреждения, необходимо, чтобы педагогический коллектив был компетентен, работоспособен и надежен.

Ведущим ориентиром системы управления педагогическими кадрами представляется обеспечение четкого выполнения педагогами задач и функций, поставленными и определенными в соответствии с целями учреждения [2, с. 23]:

- 1) организация, поиск и подбор педагогических работников;
- 2) оказание методической консультативной помощи работникам;
- 3) повышение профессиональной компетентности педагогов;
- 4) создание эффективной системы мотивации труда;
- 5) поддержание и сохранение организационного порядка в учреждении;
- 6) создание условий для профессионального роста педагогических работников;
- 7) укрепление исполнительности и трудовой дисциплины;
- 8) оптимизация системы обучения и повышения квалификации специалистов и управленцев.

На практическом уровне реализации в учреждении системы дополнительного образования можно выделить следующие направления кадровой политики [7, с. 211]:

- 1) кадровое администрирование;
- 2) подбор и расстановка педагогических кадров;
- 3) формирование и подготовка резерва для выдвижения на руководящие должности;
- 4) оценка и аттестация педагогических кадров;
- 5) обучение и развитие педагогов;
- 6) мотивация и стимулирование педагогов, оплата труда.

Необходимо отметить, что при формировании кадрового состава в учреждении системы дополнительного образования используют преимущественно открытый тип кадровой политики. Открытая кадровая политика характеризуется тем, что учреждение прозрачно для потенциальных работников на любом уровне, можно прийти и начать работать как с самой низовой должности, так и с должности на уровне высшего руководства. Такое учреждение готово принять на работу любого специалиста, если он обладает соответствующей квалификацией, без учета опыта работы.

В системе оптимальной кадровой политики важными показателями стабильности педагогического коллектива является уровень культуры отношений, сложившихся в коллективе, а также благоприятный морально-психологический климат. По этой причине важно поддерживать, регулярно проводить мероприятия, направленные на групповое сплочение педагогического коллектива.

Таким образом, кадровая политика направлена на формирование такой системы работы с персоналом, которая ориентировалась бы на получение не только экономического, но и долгосрочного социального эффекта при условии соблюдения действующего законодательства.

Для комплексного анализа кадровой политики учреждения системы дополнительного образования необходимо определять четкие критерии оценки, такие как [6, с. 302]:

- 1) количественный и качественный состав персонала;
- 2) уровень текучести кадров;
- 3) гибкость проводимой политики;
- 4) степень учета интересов работника.

Нами проводилось практическое исследование кадровой политики в образовательной организации системы дополнительного образования «Колосок», где была внедрена модель «Многомерной модели коммуникативной компетенции», которая предполагает взаимодействие всех сотрудников для успешного развития коммуникативной культуры. Каждая сторона играет важную роль в этом процессе, и их сотрудничество и взаимодействие способствуют эффективному развитию коммуникативных навыков педагогов.

Процесс внедрения модели «Многомерной модели коммуникативной компетенции» в организации «Колосок» требует тщательной планировки и координации со стороны администрации. Вот общий план внедрения модели в организацию в системе кадровой политики.

1. Ознакомление и подготовка: администрация и педагоги изучают модель «Многомерной модели коммуникативной компетенции» и оценивают ее применимость; они проводят обучающие семинары и тренинги для педагогов, чтобы они могли полноценно понять модель и ее принципы.

2. Разработка программы: администрация и педагоги совместно разрабатывают образовательную программу, которая включает этапы и методы реализации модели; они определяют цели, задачи и ожидаемые результаты, а также конкретные курсы или модули, в которых модель будет внедрена.

3. Планирование учебных занятий: руководство планирует учебные занятия с учетом принципов модели; они определяют специфические методы обучения, активности и задания, которые помогут педагогам развить коммуникативные навыки; также учитывается последовательность и прогрессия учебного материала для эффективного формирования коммуникативной компетенции.

4. Роль руководителя: руководители выступают в качестве фасилитаторов и наставников, организуют учебные занятия, проводят практические упражнения и моделируют коммуникативные ситуации; они также обеспечивают обратную связь и коррекцию ошибок педагогов, помогая им улучшить свои навыки.

5. Роль администрации: администрация играет важную роль в создании благоприятной среды для внедрения модели; они обеспечивают необходимые ресурсы, поддерживают педагогов в их работе, проводят мониторинг и оценку эффективности модели.

6. Оценка эффективности: для оценки эффективности модели «Многомерной модели коммуникативной компетенции» определяются ключевые параметры, такие как уровень развития

коммуникативных навыков педагогов, их самооценка и отзывы, достижения; также используются инструменты и методики для сбора данных, например, анкеты, наблюдение за занятиями и портфолио.

7. Преодоление препятствий: внедрение новой модели может столкнуться с определенными препятствиями, такими как сопротивление со стороны педагогов, нехватка времени и ресурсов; для их преодоления важно обеспечить поддержку и обучение, проводить информационные кампании и пропаганду модели, а также предоставить достаточные ресурсы для ее реализации.

Внедрение модели «Многомерной модели коммуникативной компетенции» потребовало совместных усилий всего персонала. Постепенно, с развитием и практическим применением модели, обнаружилось, что коммуникативная культура педагогов существенно улучшилась, что способствовало укреплению и успешности кадровой политики. Основная цель модели в системе кадровой политики данной организации имеет собственную конкретизацию в таких задачах:

- 1) определить начальный уровень сформированности коммуникативных установок;
- 2) разработать содержание и направления деятельности субъектов процесса формирования коммуникативных установок (реализации педагогической модели);
- 3) корректировать и контролировать процесс становления компетентности специалистов;
- 4) оценить результативность формирования коммуникативных установок.

На основе проведенного исследования особенностей кадровой политики в учреждении системы дополнительного образования можно определить, что она сводится к следующим постулатам:

- 1) кадровая политика должна быть тесно увязана со стратегией развития самой организации;
- 2) кадровая политика должна быть достаточно гибкой. Это означает, что она должна быть, с одной стороны, полностью стабильной, т.к. именно со стабильностью связаны определенные ожидания сотрудника, а с другой – динамичной, т.е. корректироваться в соответствии с изменением тактики организации, социальной и экономической ситуации. Стабильными должны быть те ее стороны, ориентированные на учет интересов персонала, и которые имеют отношение к культуре коллектива;
- 3) поскольку формирование квалифицированного персонала связано с определенными затратами для организации, кадровая политика должна обязательно быть экономически обоснованной, т.е. исходить из реальных финансовых возможностей;
- 4) кадровая политика должна обеспечить индивидуальный подход к своим сотрудникам.

Итак, результатом эффективной кадровой политики в учреждении системы дополнительного образования являются такие аспекты:

- 1) повышение эффективности деятельности педагогических работников;
- 2) отсутствие вакансий педагогических и иных должностей;
- 3) наличие в учреждении высококвалифицированных кадров;
- 4) привлечение на работу молодых специалистов;
- 5) повышение эффективности деятельности работников;
- 6) количественный рост работников, награжденных отраслевыми и государственными наградами;
- 7) рост инновационной активности педагогических кадров;
- 8) повышение доли участия педагогов в конкурсном движении;
- 9) поддержание организационного порядка в учреждении;
- 10) укрепление исполнительности, ответственности работников за выполнение должностных обязанностей.

Динамично развивающейся организации системы дополнительного образования крайне необходима эффективная кадровая политика, которая должна представлять собой целенаправленную структурированную систему управления человеческим ресурсом, а также систему эффективного развития персонала, которая будет соответствовать ее стратегическим целям.

Список литературы

1. Аванесов В.С. Применение образовательных технологий и педагогических измерений для модернизации образования / В.С. Аванесов // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2021. – №1. – С. 63–88.
2. Андреев А.А. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа / А.А. Андреев // Педагогика. – 2024. – №4. – С. 19–27.
3. Григорьева М.В. Психология труда / М.В. Григорьева. – М.: Высшее образование, 2021. – 192 с.
4. Майер А.А. Модель профессиональной компетентности педагога дошкольного образования / А.А. Майер // Основы педагогического менеджмента. – 2023. – №1. – С. 8–14.
5. Маркова А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 2023. – 247 с.
6. Овчарова Р.В. Практическая психология образования / Р.В. Овчарова. – М.: Академия, 2020. – 448 с.
7. Самыгин С.И. Психология управления / С.И. Самыгин. – Ростов н/Д.: Феникс, 2023. – 391 с. EDN VMZDJL

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Богова Екатерина Алексеевна

магистрант

Грачев Никита Михайлович

магистрант

Научный руководитель

Васина Юлия Михайловна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ВЫЯВЛЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНО-ТАКТИЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация: в статье освещаются особенности развития зрительного и тактильного восприятия у детей с расстройствами аутистического спектра. Разработан диагностический инструмент для выявления уровня развития зрительного и тактильного восприятия у детей данной категории.

Ключевые слова: зрительное восприятие, тактильное восприятие, дошкольный возраст, расстройства аутистического спектра, РАС.

Базой в развитии ребенка дошкольного возраста является восприятие. Основываясь на восприятии внешнего вида предметов, на ощущениях, получаемых от предметов через все сенсорные системы, дошкольник познает окружающий мир и выстраивает целостную картину всего вокруг.

Исходя из того, как был воспринят объект, ребенок начинает его анализировать и подключать к процессу обработки информации остальные высшие психические функции: запоминать ощущения от объекта, относить предмет к какой-либо категории, называть его и описывать. Тем самым подключаются память, мышление, воображение и речь.

Такие ученые, как Лурия А.Р., Ананьев Б.Г., Веккер Л.М., Ломов Б.Ф., Богдашина О.Б., Лебедева Е.И., Никитина Ю.В., Варламов А.А., Никольская О.С. и Лебединская К.С. занимались изучением разных видов восприятия у различных категорий детей, в том числе детей с РАС, УО, ЗПР и т. д.

Дж. Гибсон дает следующее определение понятию восприятия, которое мы возьмем за основу нашего исследования: «восприятие – это активный процесс извлечения информации об окружающем мире, включающий в себя реальные действия по обследованию того, что воспринимается».

У детей с РАС представление об окружающем предметном мире складывается искаженно, в результате запаздывания и особенностей протекания развития сенсорных систем, лежащих в основе чувственного познания. Для детей данной категории характерна неспособность интегрировать сенсорную информацию, поступающую от различных органов чувств, для того чтобы получить точную картину реального окружения, фрагментарность восприятия, пониженная или повышенная чувствительность к сенсорным стимулам. Вследствие чего у детей с РАС наблюдается нежелательное поведение, проблемы в обучении, трудности в формировании и развитии высших психических функций.

Опытно – экспериментальное исследование проводилось на базе МБУ ДО «Центр ППСС» г. Тулы. Исследование проводилось по двум основными видам восприятия: тактильному и зрительному. В эксперименте участвовали 7 детей с расстройствами аутистического спектра.

Целью исследования является выявление уровня развития зрительного и тактильного восприятия у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Задачи диагностического исследования включают: а) подбор критериальной базы экспериментального исследования; б) подбор диагностического инструментария на выявления особенностей развития тактильного восприятия у детей дошкольного возраста с РАС; в) анализ констатирующего этапа эксперимента.

Диагностика тактильного восприятия проводилась по двум критериям: гипочувствительность и гиперчувствительность. На основе критериальной базы были подобраны следующие методики: «Сенсорный профиль» Дж. Айрес, «Сенсорный профиль ребенка» О. Б. Богдашина.

На первом этапе проводился опрос родителей, в результате которого узнается то, как ребенок реагирует на различные раздражители. Родителям нужно ответить «Да», «Нет» или «Не знаю» на утверждения следующего типа: а) не переносит определенные текстуры, б) очень любит, заворачивается

определенными текстурами, в) склонен к самоповреждениям, г) обнимает, сильно сдавливая, д) пониженная чувствительность к боли, температуре и т. д.

Таким образом выясняется в каких условиях, при каких обстоятельствах и каким образом ребенок реагирует на тактильные стимулы. Отмечаются спорные моменты и готовится оборудование для следующего этапа эксперимента.

На следующем этапе проводятся тактильные пробы. Ребенку предлагались мячики различной текстуры: колючие, пушистые, гладкие. Далее фиксировалась его реакция на прикосновение мячами к различным частям тела. Отмечалось локализуется ли ребенок место прикосновения и его реакция на текстурность предмета. Так же осуществлялась проба на пальцевой гнозис. Ребенок с закрытыми глазами должен был назвать пальцы на руках, до которых дотрагиваются. Проводилась проба на стереогнозис. Ребенок без зрительного контроля пытался узнать на ощупь различные предметы небольшого размера. В качестве стимулов использовались монетка, карандаш, ключик, прищепка.

Анализ результатов исследования тактильных ощущений показал, что многие дети испытывают трудности в определении места прикосновения, часто реагируя на него испугом и резким отдергиванием. Помимо этого, у детей наблюдаются тревожность в ответ на неожиданные прикосновения, а некоторые из них избегают расчёсывания волос и мытья головы. Они болезненно реагируют на загрязнённые руки и одежду, отдавая предпочтение мягким кофтам и свитерам, в то время как джинсовая и шерстяная ткань им не нравится. Эти проявления указывают на тактильную гиперчувствительность. У небольшой группы детей наблюдается тактильная гипочувствительность, что проявляется в следующем: они часто не обращают внимания на грязные руки или лицо, стремятся к физическому контакту с окружающими, постоянно ищут успокаивающие текстуры, любят вибрацию, сдавливание и другие интенсивные сенсорные стимулы.

Для выявления уровня развития зрительного восприятия нами использовалась программа «VB-MAPP» М. Сандберга. Параметрами исследования стали: а) способность сосредоточить внимание на визуальном стимуле; б) умение складывать предметы в контейнеры; в) умение сопоставлять идентичные объекты г) умение сопоставлять идентичные картинки д) умение сортировать по цветам предметы и картинки; е) умение сортировать по формам предметы и картинки.

Испытуемым предлагались пробы, соответствующие данным показателям. Для проверки первого параметра детям предлагались яркие предметы и игрушки, их задачей было задержать взгляд на предмете хотя бы на 2 секунды.

Для исследования второго параметра испытуемым предлагалось совершить произвольное действие с предметом, в частности положить предмет в контейнер, либо мозаику в стаканчик.

Далее ребенку предлагались одинаковые игрушки (две коровы, две машины, две ложки) и его задачей было расставить одинаковые рядом друг с другом.

На следующем этапе испытуемому нужно было сопоставить лото с картинками, либо собрать вкладыши.

Пятый параметр предполагал исследовать может ли ребенок сортировать предметы и картинки по цветам. Для этого ему нужно было разложить разноцветную мозаику по стаканчикам нужного цвета, либо посадить разноцветных бабочек на подходящие цветочки нужного цвета.

Для выявления восприятия формы ребенку предлагались карточки с изображением форм и картинки с предметами. Испытуемому требовалось сопоставить, например, круг с мячом, окно с квадратом и воздушный шар с овалом.

В результате проведенного эксперимента часть испытуемых не справились с предлагаемыми пробами. Отмечается, что зрительное восприятие учащихся развивается недостаточно целенаправленно: им сложно удерживать внимание на одном объекте в течение длительного времени, что затрудняет манипуляции с ним и выполнение соответствующих задач. Некоторым детям не удалось выполнить задание на помещение предмета в контейнер. Другие испытуемые справились с более сложными упражнениями, но их взгляд постоянно отклонялся на посторонние объекты, либо они словно не замечали предмет, на который должны были смотреть. Кроме того, у испытуемых наблюдаются сложности в восприятии целостности объектов. Они склонны фокусироваться на отдельных деталях изображения, что мешает им объединять их в единое целое. При сопоставлении идентичных картинок большинство детей ориентировались на цвет, например, накладывали красное яблоко на красную машину. Часть детей допускала ошибки при сборке паззлов и разрезных картинок, соединяя детали без учёта контуров и общей картины. У некоторых испытуемых также проявилось затруднение в различении картинок и предметов по цвету и форме.

Исходя из результатов диагностики можно говорить о низком уровне развития зрительного восприятия, так как программа «VB-MAPP» рассчитана на детей 4 лет, а с большинством заданий не справились дети 5–6 лет.

Таким образом, зрительное и тактильное восприятие у детей с РАС находится на низком уровне развития и требует включения в обучение детей данной категории коррекционно-развивающей работы по интеграции тактильных стимулов и развитию зрительного восприятия.

Список литературы

1. Айрес Э.Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / Э.Дж. Айрес; пер. с англ. Ю. Даре. – М.: Теревинф, 2009. – 272 с. EDN QXXSFJ
2. Богдашина О.Б. Особенности сенсорного восприятия при аутизме: введение в проблему / О.Б. Богдашина; пер. с англ. Т. Сафронова, А. Недомовная, М. Шахтарин // Сибирский вестник специального образования. – 2012. – №2.
3. Гринина Е.С. Современные подходы к коррекции расстройств аутистического спектра / Е.С. Гринина // Инклюзия в образовании. – 2016. – №2. – С. 159–174. EDN WYOQYT

Боева Дарья Максимовна

магистрант

Научный руководитель

Косыгина Елена Александровна

канд. пед. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

ИГРОВОЙ МЕТОД КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования коммуникативных навыков у младших школьников с умственной отсталостью. Обосновывается актуальность использования игрового метода как эффективного средства развития коммуникации в данной категории детей. Анализируются теоретические основы применения игровых технологий в коррекционно-развивающей работе.

Ключевые слова: умственная отсталость, младшие школьники, коммуникативные навыки, игровой метод, коррекционно-развивающая работа.

Развитие коммуникативных навыков у учащихся является важным аспектом воспитательного и образовательного процесса в начальных классах. В процессе общения каждый ребенок развивает свои умственные способности, что в дальнейшем влияет на его личностное становление [1, с. 4]. Для детей с умственной отсталостью освоение навыков общения происходит сложнее, чем для их сверстников с нормальным развитием. Поэтому развитие коммуникативных навыков становится важной задачей в работе с такими учащимися, так как эти навыки помогают им адаптироваться к жизни в обществе.

Э.В. Якубовская в своих исследованиях утверждает, что учащиеся с умственной отсталостью часто не обладают достаточной коммуникативностью и не могут адекватно реагировать в процессе общения с другими. Это связано с их неспособностью глубоко осознавать характер своих отношений с окружающими и интересы собеседника, что замедляет развитие как личных, так и деловых связей [7, с. 20].

Г.И. Данилкина, В.Г. Петрова и Н.В. Тарасенко отмечают, что у учащихся с умственной отсталостью, из-за нарушений познавательной деятельности, как активный, так и пассивный словарь значительно меньше, чем у детей с нормальным развитием [2; 5; 6].

У учащихся с умственной отсталостью в 1 классе речь состоит из коротких и неполных предложений с нарушениями синтаксиса. К 3 классу они могут формулировать более развернутые высказывания, но предложения остаются простыми и неразвитыми [4, с. 102].

Адаптированная основная общеобразовательная программа (АООП) для данной категории обучающихся учитывает специфические образовательные потребности и создает условия для их обучения и воспитания. ФГОС определяет планируемые результаты обучения, которые включают как личностные, так и предметные достижения. Личностные результаты охватывают индивидуальные качества и социальные компетенции, включая важные коммуникативные навыки, такие как.

1. Умение общаться и следовать нормам социального взаимодействия.
2. Способность сотрудничать с взрослыми и сверстниками в различных социальных ситуациях. Коммуникативные учебные действия включают умения, такие как.
1. Установление контакта и работа в коллективе.
2. Использование социальных ритуалов взаимодействия.
3. Обращение за помощью и умение слушать инструкции.
4. Сотрудничество с окружающими и конструктивное взаимодействие в конфликтных ситуациях.

При работе над развитием коммуникативных навыков важно учитывать разные уровни речевого развития обучающихся. Необходимо подбирать индивидуальные задания с различной степенью сложности и содержания, а также выбирать соответствующие методы работы для каждого ученика.

Игровой метод занимает значительное место в системе обучения, так как он помогает обучающимся быстрее и точнее усваивать информацию. Игровая ситуация переносит действия в условный план, заданный определенной системой правил или сценариев. Этот метод способствует созданию заинтересованной и непринужденной атмосферы, а также формирует психологически адекватные условия для общения в соответствии с возрастом. В процессе игр обучающиеся развивают свои коммуникативные навыки.

Игровой метод представляет собой способ обучения, который в игровой форме воссоздает ситуации, направленные на усвоение норм и правил поведения в обществе, а также способствует формированию социального опыта и улучшению навыков саморегуляции. На уроках речевой практики можно применять игровой метод для решения задач, связанных с развитием коммуникативных навыков у обучающихся данной категории. Игры, способствующие формированию этих навыков, могут быть разнообразными.

1. Пальчиковые игры – включают различные движения пальцами, что способствует развитию мелкой моторики и, как следствие, речи. Эти игры можно использовать в начале урока или во время физической разминки.

2. Сюжетные игры – педагог может использовать игрушки, чтобы заинтересовать обучающегося. Например, куклу, которую нужно покормить, с вопросами типа «Что нужно сделать?».

3. Ролевые и сюжетно-ролевые игры – обучающиеся выполняют определенные роли и воссоздают цепочки игровых действий, что помогает воспроизводить отношения между людьми.

4. Дидактические игры – помогают развивать сообразительность, память, внимание и речь. К ним относятся матрешки, пирамидки, пазлы и другие игры. Педагог сначала играет с обучающимся индивидуально, а затем вместе с ним, что позволяет обучающимся в дальнейшем играть самостоятельно.

5. Театрализованные игры – например, режиссерские игры, где обучающийся разыгрывает собственный сюжет, или игры-драматизации, где он имитирует движения персонажей, такие как «Репка» или «Теремок».

Метод беседы также играет важную роль на уроках речевой практики. С его помощью педагог обсуждает материал с обучающимися, что может включать планирование будущей работы или подведение итогов выполненных заданий. Беседа может использоваться для закрепления знаний и осмысления нового учебного материала.

О.Ф. Коробкова подчеркивает важность применения различных речевых ситуаций в общении, что является значимым для освоения как предметных, так и личностных результатов обучения, особенно для обучающихся с умственной отсталостью. Таким образом, использование игрового метода для формирования коммуникативных навыков обогащает обучающихся необходимыми умениями для успешной речевой и социальной адаптации в современном мире. Эти навыки включают проявление инициативы в диалоге, активное и эмоциональное участие в общении, внимательное слушание собеседника, уместное и последовательное задавание вопросов и грамматически правильное оформление своих высказываний [3, с. 62].

В результате анализа литературы мы пришли к выводу, что развитие коммуникативных навыков у обучающихся с умственной отсталостью в значительной степени зависит от структуры и степени выраженности их дефекта. Для таких обучающихся важно формировать познавательную деятельность, эмоционально-волевою сферу, поведение и мышление. Применение игрового метода в учебном процессе значительно улучшает коммуникативную функцию речи у обучающихся, так как игра развивает их коммуникативные навыки, социальные мотивы и потребности, а также эмоционально-волевою сферу.

Список литературы

1. Венецкая А.Б. Развитие коммуникативных способностей младших школьников в учебно-воспитательном процессе / А.Б. Венецкая. – Магнитогорск: [б. и.], 2003. – 159 с.
2. Данилкина Г.И. Особенности обучения русскому языку во вспомогательной школе: (на материале 1 кл.): учеб. пособие / Г.И. Данилкина; Ленинград. гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена. – Л.: [б. и.], 1979. – 68 с.
3. Коробкова О.Ф. Урок речевой практики в школе, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) / О.Ф. Коробкова // Специальное образование. – 2019. – №2 (54). – С. 52–64. DOI 10.26170/sp19-02-05. EDN IRJDWF
4. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников: учеб. пособие для студентов вузов / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. – М.: Академия, 2004. – 164 с. EDN QXIRAZ
5. Петрова В.Г. Развитие речи учащихся вспомогательной школы / В.Г. Петрова. – М.: Педагогика, 1977. – 200 с.
6. Тарасенко Н.В. Обогащение устной речи учащихся младших классов вспомогательной школы именами прилагательными: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Н.В. Тарасенко; Акад. пед. наук СССР, Науч.- исслед. ин-т дефектологии. – М., 1973. – 22 с.
7. Якубовская Э.В. Особенности речевого развития учащихся 1 класса / Э.В. Якубовская // Обучение и воспитание умственно отсталого ребенка: межвуз. сб. науч. тр. – М., 1987. – С. 15–26.

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

***Аннотация:** статья посвящена особенностям проведения коррекционной работы с детьми, страдающими расстройством аутистического спектра. Рассматриваются основные подходы и методы, эффективные для развития коммуникационных, социально-эмоциональных и поведенческих навыков у данных детей. Работа предназначена для педагогов, психологов и специалистов, работающих с детьми с расстройствами аутистического спектра, а также для студентов и исследователей, интересующихся вопросами коррекционной педагогики и специальных методов обучения.*

***Ключевые слова:** коррекция, коррекционная работа, дети с РАС, особенности работы с детьми с РАС.*

Введение

Получение образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами является ключевым условием их полноценной социализации, участия в жизни общества и успешной профессиональной и личной реализации. Особую значимость имеет оказание поддержки детям с расстройствами аутистического спектра (РАС), которые относятся к категории детей с ОВЗ. Эти дети зачастую имеют сложные сочетанные нарушения развития, низкие показатели обучения, ограниченную адаптивность и общее снижение здоровья, что делает процесс их интеграции в образовательную систему и жизнь общества особенно сложной.

Обеспечение их доступа к качественному образованию и условиям для гармоничного развития остается важнейшей задачей современной системы социальной поддержки и образования, направленной на создание условий для их полноценного участия в обществе и успешного самореализации.

В соответствии с приказом Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 №1598 с 1 сентября 2016 года вступил в силу Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Стандарт предусматривает обеспечение равных возможностей получения качественного образования обучающимися, вне зависимости от степени ограничения здоровья [4].

Дети с расстройствами аутистического спектра (РАС) сталкиваются с существенными трудностями в установлении межличностных взаимоотношений, что значительно осложняет их интеграцию в социальную среду и формирование полноценного общения с ровесниками.

Недостаток навыков поиска общих интересов и участия в совместных занятиях приводит к социально-эмоциональной изоляции.

Особое значение имеют нарушения в развитии подражательной и ролевой игры, что негативно сказывается на развитии познавательных, коммуникативных и эмоциональных навыков. Отсутствие фантазийной и символической игровой деятельности вносит дополнительный вклад в сложность формирования воображения, адаптивных стратегий и способности к когнитивной гибкости у детей с РАС [2].

Проблемы в коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) проявляются в задержке или полном отсутствии спонтанной и активной речи, а также в нежелании использовать для общения жесты, мимику или другие невербальные средства [3].

Это затрудняет не только формирование связной беседы, но и выражение эмоций, что усложняет социальное взаимодействие. Даже при разных уровнях речевого развития большинству детей с РАС характерны эхолалия, повторяющиеся и монотонные фразы, а также использование штампов и заимствованных выражений.

Эти особенности значительно затрудняют развитие гибких коммуникативных навыков и требуют комплексного подхода в терапии и обучении.

Планомерная, построенная с учетом индивидуальных особенностей, коррекционно-развивающая работа с детьми с РАС дает им шансы на эффективное вхождение в инклюзивную образовательную среду, качественно улучшает жизнь семьи, расширяет границы их возможностей и интеллектуальное развитие [1].

Особенности построения коррекционной работы с детьми с РАС

Построение коррекционной работы с аутичными детьми требует индивидуального подхода и учёта особенностей каждого ребёнка. Основная задача в работе – установление и развитие контакта, что является ключом к эффективной коммуникации и развитию социально-эмоциональных навыков. Для этого важно долгое время «приручать» ребёнка, выявляя его предпочтения и поощрения, а также определяя моменты, когда он не хочет общаться, чтобы не навязывать контакт. Необходимо ориентироваться на интересы ребёнка: подключаться к его любимым занятиям, например, бегать или прыгать

вместе, играть с движущимися предметами или стереотипно раскачиваться – всё это помогает снизить уровень тревожности и создать доверительную атмосферу.

Также важно следить за состоянием ребёнка: если он начинает показывать признаки переутомления или нежелания продолжать общение, нужно предоставить ему возможность отдохнуть или уйти. При постепенном установлении контакта целесообразно использовать сенсорные стимулы – игры с водой, мыльными пузырями, крупной или вращающимися предметами (колесиками, волчками). Эти активности способствуют стимуляции тактильных и сенсорных ощущений, укрепляя доверие и создавая основу для более тесного взаимодействия. Только после этого целесообразно постепенно вводить визуальный контакт, что способствует развитию навыков зрительной коммуникации и взаимодействия.

Коррекционная работа строится в три этапа:

1 этап – это формирование стереотипа учебного занятия: Ребенок должен освоить учебное пространство, привыкнуть к тому, что его учат. Важно соблюдать постепенность и дозировать подаваемый новый материал, поскольку дети с аутизмом лучше воспринимают информацию поэтапно и требуют времени для адаптации. При этом необходимо учитывать индивидуальные интересы и желания ребенка, что способствует повышению мотивации и создает положительную атмосферу обучения.

Формулируйте просьбы и инструкции ясно и кратко, избегая повторений – это поможет ребенку лучше понять и запомнить задание. Основная задача на начальных этапах – формирование базовых навыков поведения: развитие установки на выполнение заданий, усидчивости и концентрации внимания. Для этого рекомендуется использовать похвалу за желаемое поведение, а также активизировать интересы ребенка.

2 этап – это формирование пространственно-временного стереотипа занятия: Аутичный ребенок обычно испытывает трудности с непредсказуемостью и новыми ситуациями: в таких случаях он становится тревожным и может проявлять импульсивность.

Например, во время занятий он склонен выполнять задания, заданные педагогом, а вне занятий – проявлять интерес к привычным занятиям, таким как чтение любимых книг, игра с игрушками или строительство из конструктора. Важно учитывать, что режим дня не должен быть слишком жестким: необходима гибкая организация занятий и переходов, чтобы адаптироваться к индивидуальным особенностям ребенка.

В рамках коррекционной работы уделяется внимание как развитию когнитивных и речевых навыков, так и формированию социального взаимодействия, при этом программа подбирается в соответствии с текущими возможностями и уровнем развития каждого ребенка

3 этап – развитие смыслового стереотипа занятия.

Для повышения эффективности обучения детей с аутизмом важно учитывать особенности их психического развития и использовать специально подобранные методы. Вот рекомендации, которые способствуют развитию произвольной организации психических процессов, таких как внимание, восприятие, запоминание и воспроизведение информации.

1. Индивидуальный подбор заданий:

– задания формируются с учетом личных интересов, увлечений и предпочтений ребенка, что повышает мотивацию и участие.

2. Использование эмоционально-смысловых комментариев:

– во время занятий активно добавляются комментарии с эмоциональной окраской, которые помогают сформировать смысловую связность и вызвать интерес.

3. Строгая последовательность деятельности:

– каждое занятие структурировано: например, прогулка в лесу может включать рассказ о увиденных предметах (елочки, грибы), встречи с животными (зайчик, бабочки), сбор объектов (солнышко из прищепок);

– это помогает развивать понимание последовательности и целостности действий.

4. Визуальная поддержка:

– учитывая сильные визуальные навыки детей с аутизмом, рекомендуется постоянное использование карточек, картинок и предметных образцов (например, показывать машинки, где еще встречаются машины);

– такая подкрепляющая визуализация укрепляет запоминание и делает обучение более осмысленным.

5. Развитие социального восприятия:

– через структурированные игры и занятия у ребенка формируется большая направленность на взаимодействие с окружающими, развитие интереса к людям, что способствует улучшению контакта и эмоциональной связи.

Применение данных методов способствует развитию у детей с аутизмом более сознательного восприятия, внимания и памяти, а также помогает в формировании более осознанной и организованной деятельности.

Использование научно обоснованных, адаптированных методов работы – ключ к тому, чтобы помочь детям с РАС максимально реализовать свой потенциал и повысить качество жизни.

Список литературы

1. Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст) / Е.Р. Баенская. – М.: Теревинф, 2014. – 112 с.
2. Костина И.А. Консультирование родителей детей с аутизмом / И.А. Костина // Детский аутизм: исследования и практика. – 2018. – Т. 16. №2. – С. 333–344.
3. Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей / Л.Г. Нуриева. – М.: Теревинф, 2016. – 236 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 №1598 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/70862366/> (дата обращения: 28.05.2025).

Бутова Людмила Александровна
старший преподаватель

Пирязева Марина Владимировна
аспирант, ассистент кафедры

Волынчикова Ева Витальевна
студентка

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

ПАЛЬЧИКОВАЯ ГИМНАСТИКА КАК ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ

Аннотация: развитие мелкой моторики играет важную роль в формировании личности ребенка, влияя на интеллектуальное развитие, речь и эмоциональную сферу. Одним из эффективных методов развития двигательной активности рук является пальчиковая гимнастика.

Ключевые слова: пальчиковая гимнастика, мелкая моторика, пальчиковые игры.

Пальчиковая гимнастика – игровые движения рук и пальцев, которые часто сопровождаются короткими стихами и ритмичной речью.

Она возникла в древних культурах. В XX веке стала популярной в педагогике и логопедии как средство подготовки детей к обучению письму и развитию речи. Первоначально упражнения были простыми, включали поглаживания, щипки, сжимания и растяжения пальцев.

Современная пальчиковая гимнастика включает разнообразные упражнения, адаптированные под возраст и индивидуальные особенности детей. Используются дополнительные материалы: игрушки, пальчиковые куклы, игры и мультимедийные средства.

Методика активно применяется в логопедии, дефектологии, ранней педагогике и терапии для детей с особенностями развития.

Упражнения пальчиковой гимнастики весьма эффективны при развитии мелкой моторики, очень просты в исполнении и не требуют много времени. Это незаменимый помощник родителей в гармоничном и своевременном развитии ребенка. Эффективность пальчиковых игр связана с особенностями строения коры головного мозга. Речевые зоны коры головного мозга расположены в ней в непосредственной близости к двигательным центрам. Активные движения пальцами и руками активизируют работу нейронов в обеих зонах.

Игры способствуют развитию:

- мелкой моторики. Постоянно повторяя упражнения, малыш развивает гибкость кистей и пальцев, их подвижность. Улучшается координация движений;

- внимания. Играя с пальцами, ребенок тренирует устойчивость внимания, ее объем, умение концентрироваться;

- речи. В процессе пальчиковых игр малыш прислушивается к речи взрослых и начинает повторять слова, которые слышит. Параллельно в коре головного мозга активизируются речевые центры, увеличивается словарный запас ребенка;

- памяти. Все движения в пальчиковых играх сопровождаются рассказами, считалками или стихами. Малыш следит за словами и постепенно запоминает их, ассоциируя с движениями собственных пальцев. В этот момент развивается как кратковременная, так и долгосрочная память ребенка.

- воображения и творческих способностей. Стихи и любые рассказы, сопровождающие игру с пальчиками, пробуждают творческий потенциал малыша;

- развитию интеллектуальных способностей. Пальчиковая гимнастика помогает развивать внимание, память, логическое мышление и творческие способности;

- снижению уровня стресса и тревожности. Регулярные занятия пальчиковой гимнастикой помогают снизить уровень стресса и тревожности у детей;

– улучшению общего состояния здоровья. Пальчиковая гимнастика способствует улучшению кровообращения в руках, повышает иммунитет и укрепляет организм в целом.

Пальчиковая гимнастика способствует социализации ребенка и созданию благоприятной эмоциональной атмосферы. Играя пальчиками, малыш учится подражать взрослым, вслушиваться в речь, повышает свою речевую активность, готовит руку к письму и развлекается.

Пальчиковую гимнастику рекомендуется проводить детям в возрасте от 6 месяцев до 7 лет. Это связано с тем, что в этот период происходит активное развитие мелкой моторики рук, которая напрямую связана с развитием речи и интеллекта.

Однако это не значит, что взрослым людям не стоит заниматься пальчиковой гимнастикой. Для взрослых людей она также полезна, поскольку помогает улучшить кровообращение в руках, повысить концентрацию внимания и снять напряжение.

Таким образом, пальчиковая гимнастика может быть рекомендована всем людям, независимо от возраста.

Правила проведения пальчиковой гимнастики зависят от возраста ребенка и выбранного комплекса упражнений. Однако существуют общие рекомендации, которые следует учитывать некоторые детали. Первое на что мы обращаем внимание – перед началом занятий необходимо подготовить руки ребенка: они должны быть чистыми и сухими. Занятия лучше проводить в спокойной обстановке, чтобы ребенок мог сосредоточиться на выполнении упражнений. Каждое упражнение должно выполняться медленно и плавно, без резких движений. Важно следить за правильной постановкой кисти и пальцев во время выполнения упражнений. Необходимо объяснять ребенку, что каждое движение соответствует определенному действию или предмету (например, «собираем ягоды», «строим дом»). После каждого упражнения нужно делать небольшой перерыв, чтобы дать рукам отдохнуть. Занятия должны быть регулярными – желательно проводить их каждый день или через день. Важно помнить, что пальчиковая гимнастика должна приносить радость и удовольствие как ребенку, так и взрослому.

Проведение пальчиковой гимнастики обычно не имеет минусов, однако следует обращать внимание на индивидуальные особенности ребенка. Некоторые дети могут испытывать трудности с выполнением определенных упражнений, поэтому важно адаптировать программу под конкретного ребенка. Не меньше внимания нужно уделять времени. Регулярные занятия требуют времени и терпения, поэтому важно планировать занятия заранее и находить время для их проведения. Так же на ограниченность движений. Некоторые упражнения могут быть сложными для детей с ограниченной подвижностью рук или пальцев. В этом случае следует выбирать более простые упражнения или модифицировать их под нужды ребенка.

Существует несколько направлений пальчиковой гимнастики.

1. Классическая пальчиковая гимнастика. Это система специально подобранных упражнений для развития мелкой моторики рук. Она включает в себя различные движения пальцами и кистями рук, которые помогают развивать координацию движений, ловкость и гибкость пальцев.

2. Музыкальная пальчиковая гимнастика. Это направление основано на использовании музыки для стимулирования движений пальцев. Во время занятий используются музыкальные инструменты, песни и ритмические упражнения.

3. Театральная пальчиковая гимнастика. Это направление использует элементы театрального искусства для развития мелкой моторики рук. Во время занятий дети играют роли различных персонажей, используют костюмы и декорации.

4. Творческая пальчиковая гимнастика. Это направление основано на использовании различных материалов для создания поделок и рисунков. Во время занятий дети работают с пластилином, красками, бумагой и другими материалами.

Каждое направление имеет свои особенности и преимущества, поэтому выбор зависит от индивидуальных потребностей и интересов ребенка.

Комплекс упражнений для пальчиковой гимнастики.

1. Упражнение «Колечки». Суть его заключается в формировании колец из большого пальца и каждого из остальных пальцев поочередно. Начинаем с соединения большого и указательного пальца, образуя кольцо. Затем, сохраняя положение большого пальца, меняем указательный палец на средний, образуя новое кольцо. Продолжаем эту последовательность, задействуя безымянный палец, а затем мизинец. После этого, необходимо повторить упражнение в обратном порядке: от мизинца к указательному пальцу, плавно и аккуратно переходя от одного кольца к другому. Важно следить за тем, чтобы движения были плавными и контролируемыми, а не резкими и суетливыми. Это упражнение способствует развитию координации движений пальцев и укреплению мелких мышц кисти.

2. Упражнение «Знакомство ладошек». Здесь требуется плотно соединить ладони, словно две подружки, которые хотят познакомиться поближе. После этого, начинаем похлопывать пальцами друг о друга, поочередно соприкасая каждый палец одной руки с соответствующим пальцем другой руки. Выполняем по два хлопка для каждой пары пальцев, начиная с больших пальцев и двигаясь к мизинцам. Затем повторяем упражнение в обратном порядке, от мизинцев к большим пальцам. Подобное взаимодействие пальцев стимулирует тактильную чувствительность и координацию движений обеих

рук. Важно обращать внимание на то, чтобы хлопки были мягкими и контролируемыми, без сильного давления.

3. Упражнение «Камень – утка», развивает воображение и координацию движений. Одну руку сгибаем под углом 90 градусов, представляя её как голову утки. Другую руку сжимаем в кулак, имитируя камень. Сначала упражнение выполняется одной рукой, чтобы ребёнок мог сконцентрироваться на правильном положении кисти. Затем, по мере освоения, можно переходить к выполнению упражнения двумя руками одновременно, что повысит сложность и эффективность тренировки. Это упражнение не только развивает моторику, но и способствует развитию творческого мышления и образного восприятия.

4. Упражнение «Хороший день – плохой день» использует жесты для выражения противоположных состояний. На одной руке показываем жест «класс» (большой палец вверх), символизирующий хороший день, а на другой руке – жест «фигура» (вытянутый средний палец), символизирующий плохой день. Эти жесты выполняются поочередно правой и левой рукой, что позволяет развивать координацию движений и пространственное мышление. Важно уделять внимание чёткости и выразительности жестов, чтобы ребёнок мог правильно ассоциировать их с эмоциональным состоянием.

Представленные упражнения для пальчиковой гимнастики направлены на развитие мелкой моторики у детей, что, в свою очередь, благотворно влияет на развитие речевых центров головного мозга и подготовку руки к будущим навыкам письма, рисования и другим манипулятивным действиям. Все эти упражнения являются важной частью развития мелкой моторики у детей. Регулярное выполнение этих простых упражнений способствует улучшению координации движений пальцев, развитию речи, подготовке руки к письму и другим важным навыкам. Важно поддерживать интерес ребёнка к играм, делая процесс занимательным и не напрягающим. И помните, что регулярность и последовательность – залог успеха в развитии мелкой моторики.

Список литературы

1. Гавришева Л.Б. Логопедические распевки, музыкальная пальчиковая гимнастика и подвижные игры / Л.Б. Гавришева, Н.В. Нищева. – М.: Детство-Пресс, 2007. – 32 с.
2. Нищева Н.В. Картотека подвижных игр, упражнений, физкультминуток, пальчиковой гимнастики / Н.В. Нищева. – М.: Детство-Пресс, 2011. – 80 с.
3. Овчинникова Т.С. Артикуляционная и пальчиковая гимнастика на занятиях в детском саду / Т.С. Овчинникова. – М.: КАРО, 2009. – 64 с.
4. Степаненкова Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка / Э.Я. Степаненкова. – М.: Академия, 2008. – 368 с. EDN QWMEJV

Глухих Анна Юрьевна

магистрант

Научный руководитель

Меремьянина Александра Ивановна

канд. пед. наук, доцент

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

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ЛОГОРИТМИКИ В ПРОЦЕССЕ КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме увеличения числа детей с речевыми нарушениями и рассматривает причины их возникновения. Особое внимание уделено распространенному нарушению – фонетико-фонематическому недоразвитию речи (ФФНР), которое характеризуется сложностью дифференцирования фонем и выражается в замене, пропусках и искажении звуков. Авторы подчеркивают важность комплексной работы логопеда совместно с психологами, дефектологами и музыкальными руководителями, акцентируя внимание на эффективности метода логопедической ритмики, включающего взаимодействие между движением, словом и музыкой. Статья описывает историческое развитие логоритмики в России, отмечая роль таких ученых, как Э. Жак-Далькроз, Н.Г. Александрова, В.А. Гринер и В.А. Гиляровский, внесших значительный вклад в становление и развитие данного направления.

Ключевые слова: логоритмика, ФФНР, младшие школьники, речевые нарушения, движение, слово, ритм.

Последнее время отмечается тенденция роста детей с речевыми нарушениями. Причины, влияющие на развитие нарушений, могут быть как врождёнными, так и приобретёнными. Т.Н. Ушакова выделила следующие факторы:

- недостаток речевого общения с ребенком;
- двуязычие;
- чрезмерное получение сенсорной информации;
- частая смена обстановки;
- шумовое окружение [5].

Помимо этого, причинами могут выступать: внутриутробные патологии, родовые травмы, перенесенные инфекционные заболевания, общая соматическая ослабленность, плохие социально-бытовые условия, плохая экологическая обстановка.

В школьном возрасте из-за речевых нарушений ученик становится закрытым, испытывает трудности в общении со сверстниками, боится публичных выступлений и избегает ответа на уроке, избегает общения из-за насмешек. У ученика снижается самооценка и мотивация к учебной деятельности, что приводит к проблемам с адаптацией в коллективе и снижению успеваемости.

Самым распространенным среди речевых нарушений является фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР). Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР) – распространенное нарушение, с которым сталкиваются многие младшие школьники, Б.М. Гриншпун дал такое определение ФФНР: «нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем» [4]. В отдельную группу детей с ФФНР впервые отнесла профессор Р.Е. Левина в рамках психолого-педагогической классификации в 50–60 годах XX века.

При сохранном слухе и интеллекте дети с ФФНР испытывают трудности в произношении, которые связаны с фонематическим восприятием – трудности в различении фонем, близких по звучанию.

Некоторые проявления ФФНР:

- замены звуков. Ученик заменяет одни звуки на другие, схожие по звучанию – [р] заменяется на [л] или [с] на [ш];
- пропуски звуков. Некоторые звуки выпадают из слов, что делает речь ученика неразборчивой;
- искажение звуков. Ученики могут произносить звуки неправильно, изменяя их акустические характеристики;
- ошибки в словах и предложениях. В речи ученика наблюдаются грамматические ошибки, проблемы с согласованием слов и неправильное построение предложений.

У младших школьников с ФФНР наблюдаются нарушения общей и мелкой моторики, темпо-ритмической организации движений и речи, слабость артикуляционного аппарата. Такие дети часто совершают раскоординированные движения, они моторно-неловки. Дети с ФФНР быстро утомляемы, поэтому игровая форма проведения занятия положительно влияет на динамику урока [3]. Для полноценной коррекционной помощи логопед должен взаимосвязанно работать с другими специалистами – психологами, дефектологами, классным руководителем, учителем музыки.

Коррекционный процесс строится, учитывая психофизические особенности каждого ребенка, и применяются различные методы работы. Одним из методов является логопедическая ритмика.

Впервые метод ритмического воспитания был разработан педагогом и музыкантом Эмилем Жак-Далькрозом в Европе в начале XX века. В России логоритмика изучалась многими выдающимися учеными, основоположниками по праву считаются Н.Г. Александрова и В.А. Гринер. Именно Вера Александровна Гринер подчеркнула принципиальное отличие логопедической ритмики от методики ритмического воспитания – слово. Таким образом, логоритмика является сочетанием трёх ключевых элементов, являющихся фундаментальной основой данной методики: движение, слово и музыка.

Так же огромный вклад в развитие логоритмики внёс В.А. Гиляровский. Он внедрил упражнения лечебной ритмики в логопедическую практику, создав специализированные группы для дошкольников, страдающих заиканием.

С конца 1970-х годов благодаря работам Г.А. Волковой логопедическая ритмика приобрела широкое распространение в реабилитационной практике. Позже, в 1985 году, Г.А. Волкова создала специальную методику логоритмических упражнений, доказавшую свою эффективность при различных расстройствах речи, таких как дизартрия, алалия, дислалия, афазия, ринолалия, заикание и разнообразные нарушения голоса. Именно она первой предложила рассматривать логопедическую ритмику как отдельную область науки, имеющую собственный объект исследования, предмет и цели. Эта методика актуальна и в настоящее время. Она остается основополагающей для дальнейших исследований и практическим инструментом для логопедов, дефектологов, музыкальных работников и других педагогических кадров [2].

Итак, логоритмика – это форма активной терапии, основанная на связи движения, музыки и слова, предназначенная для коррекции психомоторики людей с нарушениями речевой деятельности.

Главная цель – преодоление речевых нарушений посредством логопедической ритмики. Основной идеей считается воздействие на пространственный, двигательный, вестибулярный, слуховой и зрительный анализаторы через ритмизацию речи и движений. Так же занятия логоритмикой

положительно влияют на развитие таких качеств личности как: коммуникативность, инициативность, самостоятельность, оригинальность мышления [1].

Логоритмические занятия имеют игровую форму и материал может быть направлен на решение речевых недостатков. Для учеников младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи логоритмика, как средство коррекционного воздействия, подходит по всем необходимым критериям коррекционно-развивающего процесса:

- *игровая подача материала* позволяет создать комфортную эмоциональную атмосферу для ребёнка, снизить его уровень тревоги и страха

- *создание ситуации успеха* развивает и закрепляет уверенность учеников в собственных возможностях

- *групповая форма взаимодействия* на занятиях позволяет детям развивать коммуникабельность и находить контакт с одноклассниками

- *музыкально-ритмическая организация* способствует активизации двигательной активности, развитию слухового восприятия и общей моторики

- *стихотворная форма* речевого материала благотворно влияет на развитие, фонематического восприятия и слухо-речевой памяти

- *рече-двигательная активность* развивает моторику органов речи: языка, губ, голосовых связок, мышц полости рта, а также мелкую моторику пальцев рук.

Таким образом, логоритмика в системе логопедической работы является одной из самых эффективных методик, направленных на коррекцию фонетико-фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста, а также на их физическое и психоэмоциональное развитие в целом.

Список литературы

1. Боромыкова О.С. Коррекция речи и движений с музыкальным сопровождением / О.С. Боромыкова. – СПб.: Фаст, 2008.
2. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Г.А. Волкова. – М.: Владос, 2002. – 272 с.
3. Галанов А.С. Оздоровительные игры для дошкольников и младших школьников / А.С. Галанов. – СПб.: Речь, 2007. – 156 с. EDN QVMIYD
4. Гриншпун Б.М. Классификация нарушений речи / Б.М. Гриншпун // Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л.С. Волковой. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Владос, 2007. – С. 57–72.
5. Привалова С.Е. Курс «логоритмика» как средство речевого развития детей раннего и младшего дошкольного возраста в ДОУ / С.Е. Привалова, Е.А. Баранова // Филологическое образование в период детства. – 2019 – №26. – С. 17–23. EDN CGJDGC

Голубева Елизавета Дмитриевна
студентка

Кацера Анжелика Александровна
Научный руководитель
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ШКОЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ: КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ АРТ-ТЕРАПИИ

Аннотация: в статье представлены результаты исследования эффективности сказкотерапии, для повышения школьной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития. Подчеркивается следующее: включение в работу элементов арт-терапии привело к увеличению числа детей с достаточно сформированным уровнем школьной мотивации.

Ключевые слова: школьная мотивация, младшие школьники, ЗПР (задержка психического развития), арт-терапия, сказкотерапия, диагностика, коррекционно-развивающая программа, познавательные мотивы.

Изучение школьной мотивации у детей младшего школьного возраста с особенностями развития является одной из ключевых задач в современном образовании.

Необходимость исследования данного возраста определяется тем, что именно в период нахождения ребенка в начальной школе, когда учебная деятельность является в статусе ведущей, важно создать предпосылки формирования школьной мотивации [1].

Исследованием школьной мотивации занимались различные отечественные и зарубежные ученые, в частности, Л.И. Божович, Е.П. Ильин, А.К. Маркова, В.С. Мухина, Г.И. Щукина и др. Однако большинство из этих исследований касаются только детей с нормотипичным развитием. Поэтому вопрос поиска эффективных методов формирования школьной мотивации у младших школьников с

задержкой психического развития по-прежнему остается открытым. Нашей целью было изучение возможностей использования методов арт-терапии для повышения уровня школьной мотивации детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Г.Е. Сухарева, К.С. Лебединская, В.И. Долгова, Ю.А. Рокицкая, Я.А. Антипина и другие исследователи отмечают, что у младших школьников с ЗПР трудности обучения обусловлены мотивационной незрелостью. Дети начинают школьное обучение в ситуации, когда получение новых знаний и умений не входит в круг их интересов [2; 3].

В нашем исследовании параметрами изучения особенностей школьной мотивации младших школьников с ЗПР были: мотивы, непосредственно-побуждающие; мотивы социальные; мотивы, перспективно-побуждающие; мотивы интеллектуального побуждения. Эксперимент проходил на базе Тульской школы для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья №4 и в нем приняли участие 15 учеников первого класса). Применялись методики: «Оценка школьной мотивации» (Н.Г. Лусканова), «Что мне нравится в школе?» (Н.Г. Лусканова), «Лесенка побуждений» (А.И. Божович, И.К. Маркова), «Составление расписания на неделю» (С.Я. Рубинштейн) [4]. Результаты констатирующего эксперимента показали, что у большей части испытуемых (60%) школьная мотивация на низком уровне и в значительной степени определяется внешними факторами.

Формирующая часть эксперимента по повышению уровня школьной мотивации у детей с ЗПР включала использование методов арт-терапии в коррекционно-развивающую работу, направленную на повышение школьной мотивации как перспективного подхода, опирающегося на связь эмоционального состояния и учебной активности. В работе использовались следующие арт-терапевтические техники: сказкотерапия, изотерапия, техники работы с пластилином, тестом и глиной, игротерапия.

Основным был метод сказкотерапии. Он позволил нам воздействовать воображение и эмоциональный интеллект ребенка, делая процесс обучения более увлекательным и значимым. Использовались пересказ и изложение сказок; сочинение сказок; рассказ сказок от третьего лица; постановка театрализованных инсценировок по мотивам сказок; групповое чтение сказок.

Диагностика на контрольном этапе исследования показал, что у большинства ребят, принимавших участие в исследовании, в школьной мотивации появились познавательные мотивы (60%). А у некоторых из них они даже стали преобладающими (205 из 60%).

Включение в работу с младшими школьниками с ЗПР элементов арт-терапии привел к увеличению числа детей с достаточно сформированным уровнем школьной мотивации. При построении коррекционно-развивающей программы с опорой на метод сказкотерапии важно, подбирая сказки, дополнять этот подход другими формами и видами работы.

Список литературы

1. Божович Л.И. Отношение школьников к учению как психологическая проблема / Л.И. Божович // Психология в вузе: Научно-методический журнал. – 2008. – №5. – С. 6–35.
2. Долгова В.И. Исследование учебной мотивации младших школьников / В.И. Долгова, Ю.А. Рокицкая, Я.А. Антипина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 1–5.
3. Казанцева Л.А. К проблеме особенностей школьной мотивации младших школьников с задержкой психического развития / Л.А. Казанцева, Н.В. Карпушкина, И.А. Конева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2017. – №12–2. – С. 361–364. – EDN YMHIAT
4. Кацера А.А. Когда в семье живет сказка / А.А. Кацера, Н.А. Степанова. – Тула: Тульское производственное полиграфическое объединение, 2024. – 197 с.

Данилова Анна Ивановна
канд. культурологии, доцент
Линнова Анна Александровна
студентка

Филиал ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Новороссийске
г. Новороссийск, Краснодарский край

ПРИЧИНЫ ПОЯВЛЕНИЯ НЕГАТИВНЫХ ФОРМ ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, МЕТОДЫ ИХ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ И ПРЕОДОЛЕНИЯ

Аннотация: статья посвящена важной проблеме – проявления негативного поведения у детей дошкольного возраста. Выявлены причины такого поведения, его формы, предложены пути решения; приведены конкретные результаты проведенного исследования.

Ключевые слова: негативное поведение, эмоционально-волевая сфера, коммуникативная сфера, формы негативного поведения.

Глобальный мир несет серьезную угрозу личности ребенка, психологический комфорт которой целиком и полностью зависит от взрослого, личности, которая только учится принимать себя, правильно воспринимать ситуацию и адекватно на нее реагировать.

Еще не так давно словосочетания «негативное поведение», «девиантное поведение», «асоциальное поведение» относилось к подросткам. В последнее же время стали чаще обращать внимание на многие аспекты проявления негативного поведения у детей дошкольного возраста, т.к. именно детский сад является первой образовательной организацией, которая формирует личностное становление ребенка и его социализацию в обществе. ДОО играет огромную роль в предупреждении и профилактике негативного поведения ребенка раннего возраста [3].

Негативное поведение – это система поступков или отдельные поступки, противоречащие принятым в обществе правовым или нравственным нормам, не удовлетворяющие социальных ожиданий данного общества [1].

Причинами негативного поведения детей-дошкольников могут стать недостаток внимания, проблемы в семье, стресс и тревога, отсутствие дисциплины, негативное влияние сверстников, проблемы с развитием, влияние средств массовой информации и интернета, проблемы со здоровьем.

Необдуманные поступки взрослых чаще всего лежат в основе негативного поведения детей. Ребенок отклонениями в поведении пытается донести до нас, что ему так некомфортно, неудобно. Он просто не знает, как сказать об этом и как контролировать свою эмоционально-волевую сферу.

Основные формы негативного поведения дошкольников:

- непослушание – отказ выполнять указания взрослых, нарушение правил поведения и установленных норм;

- истерика – бурное проявление эмоций, которое может сопровождаться криками, плачем, битьем головой о стену и т. д.;

- агрессия – проявление враждебности по отношению к другим людям или предметам, включая физическую агрессию (удары, укусы, драки) и вербальную агрессию (оскорбления, угрозы).

Чтобы устранить искажения эмоционального реагирования и сложившиеся стереотипы поведения, сделать контакты ребенка с ровесниками полноценными, определены следующие пути решения:

- формирование интереса ребенка к другим людям и желания их понять;

- закрепление навыков общения, элементарных знаний о правилах поведения;

- выработка навыков адекватного поведения;

- обучение малыша правильно оценивать себя, балансировать свои эмоциональные состояния;

- развитие умения общаться в различных ситуациях посредством разнообразных форм [4].

В работе с дошкольниками, направленной на профилактику и коррекцию деструктивного поведения, предпочтительны не наказания, запреты, нравоучения, а прежде всего – игра.

Для развития коммуникативной и эмоциональной сферы, как правило, используются следующие игры: коммуникативные и подвижные; игры-соревнования, игры с правилами; игры-драматизации; режиссерские игры; коллективные дидактические игры; раскрепощающие игры.

Один из путей профилактики проявлений деструктивного поведения – привлечение родителей к совместному участию в социальных акциях, делаем дни открытых дверей, клубные часы. Семья остаётся главным институтом воспитания. Всё, что приобретается в детские годы в семье, сохраняется человеком на всю жизнь: первые уроки в познании мира, отношение к трудовой деятельности, культуру поведения, активность и инициативность, дисциплинированность.

Таким образом, можно выделить методы предупреждения и преодоления негативных форм поведения:

- развитие навыков общения и разрешения конфликтов: обучение детей умению слушать других, выражать свои чувства и находить компромиссы;

- создание благоприятной семейной атмосферы: поддержка и любовь со стороны родителей, установление четких семейных правил и границ;

- поддержка профессиональных психологов и педагогов: помощь в понимании причин негативного поведения и разработка индивидуальных стратегий для его преодоления.

С целью выявления и предупреждения негативных форм поведения детей дошкольного возраста нами было проведено исследование на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада комбинированного вида №81 «Электроник» муниципального образования города Новороссийск. В исследовании принимали участие воспитанники подготовительной группы в возрасте 6–7 лет, в количестве 32 человек. В детском саду обучаются дети с ОВЗ: такие как ТНР, ЗПР, РАС.

Для достижения поставленной цели исследования нами была использована методика диагностики неконструктивного поведения детей М. Э. Вайнера [2], цель которой – определить тип и степень выраженности неконструктивного поведения на основе наблюдений. В диагностическую таблицу с фамилиями и именами ребенка вносились номера характеристик. Далее подсчитывались количество признаков наиболее часто встречающихся. Если у ребенка отмечено более четырех характеристик, то это могло указывать на возможный тип неконструктивного поведения.

С помощью этой методики на констатирующем этапе исследования было выявлено, что 21% исследуемых детей имеют высокий уровень проявлений форм негативного поведения в группе, 53% имеют средний результат и только 26% дошкольников не проявляют форм негативного поведения.

На формирующем этапе нами была разработана картотека коррекционно-развивающих методов, игр и упражнений «Профилактика и коррекция нарушения поведения детей старшего дошкольного возраста (5–7 лет)». На этом этапе использовались методы по предупреждению и преодолению негативного поведения у детей: массажные игры, релаксационные упражнения; дыхательные упражнения; упражнения на удержание равновесия; игры на развитие внимания; игры на развитие коммуникативных способностей; сказкотерапия; арт-терапия; игры с песком; музыкотерапия.

Все перечисленные способы и приемы не приведут к положительным изменениям, если будут иметь разовый характер.

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика по той же методике. Повторная диагностика поведения показала следующие результаты: 6% исследуемых детей имеют высокий уровень проявлений форм негативного поведения в группе, 31% имеют средний результат и только 63% дошкольников не проявляют форм негативного поведения.

Важное правило коррекционной работы – начинать с игр, требующих только одной способности, например, усидчивости или аккуратности. Затем можно переходить к играм, где требуется одновременное использование двух навыков, таких как усидчивость и аккуратность, и так далее.

Ещё одно правило заключается в том, чтобы педагог конкретно видел проблемы развития ребёнка: вместо расплывчатых характеристик – «агрессивный» или «со слабым самоконтролем» – следует говорить о конкретных поведенческих проблемах, например, «дерётся со сверстниками» или «не может закончить начатое».

Таким образом, проводимые профилактические мероприятия, включая совместную работу с родителями, способствуют пониманию взрослыми возникшей проблемы, помогает выбирать оптимальное поведение взрослых, позволяющее смягчать детские реакции. Параллельная работа педагога-психолога, изучающего ребёнка, взаимодействующего с ним в группе, и вовлечение семьи в формирование желаемого поведения дома, делают усилия воспитателя ощутимыми.

Комплекс профилактических мер уменьшает количество нежелательных поведенческих реакций у детей, снижает их интенсивность и меняет направленность, что приводит к стабильным положительным результатам. Однако этот процесс требует времени, усилий, терпения и настойчивости, а также постоянной работы по укреплению безопасных и доверительных отношений между взрослыми и детьми.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология: учеб. пособ. для студентов педвузов / Г.М. Андреева. – М.: Аспект-Пресс, 2009. – 362 с.
2. Вайнер М.Э. Игровые технологии коррекции поведения дошкольников / М.Э. Вайнер; Педагогическое общество России. – М., 2004. – EDN QTLOHR
3. Венгер Л.А. Психологическое консультирование и диагностика. Практическое руководство / Л.А. Венгер. – М.: Гензис, 2001. – 160 с.
4. Ежкова Н.С. Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста / Н.С. Ежкова. – М.: Владос, 2012. – 127 с.

Джамалудинова Заира Гамзатовна
канд. пед. наук, доцент

Магомедова Аксана Таймасовна
магистрант

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный
педагогический университет им. Р. Гамзатова»
г. Махачкала, Республика Дагестан

DOI 10.31483/r-149205

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ

Аннотация: сегодня одним из приоритетных направлений развития образования является создание максимально комфортных и доступных условий для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. В этом контексте дистанционное обучение становится мощным инструментом, позволяющим ребенку-инвалиду получить качественное образование, не выходя из дома.

Ключевые слова: дистанционное обучение, дети с ограниченными возможностями здоровья, информационно-коммуникационные технологии.

Одним из ключевых направлений развития образования является создание условий для полноценного включения в образовательное пространство и успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ограниченность социальных контактов и общения со сверстниками, бедность социального опыта затрудняют формирование социальной и коммуникативной компетентностей у детей с ограниченными возможностями здоровья, что негативно сказывается на их социализации. Обучение ребенка на дому нередко приводит к его изоляции от детского коллектива, депривации, формированию у ребенка патологической замкнутости, нежелания и боязни общения с другими детьми. Зачастую дети с ограниченными возможностями здоровья не могут выйти из дома не только из-за отсутствия пандуса для выхода из квартиры, но и из-за боязни столкнуться с различными препятствиями и различными людьми в «большом мире». Неуверенность в себе, повышенная тревожность, неумение устанавливать коммуникативные взаимоотношения, страх чужих людей, – все это создает труднопреодолимые барьеры между ребенком с ограниченными возможностями здоровья и внешним миром.

Семьи, воспитывающие детей с особыми потребностями, часто сталкиваются с серьезными трудностями. Низкая самооценка, финансовые проблемы, ограниченные социальные связи – все это создает дополнительные препятствия. Даже в любящей семье ребенок может чувствовать себя изолированным из-за недостатка общения со сверстниками и ограниченного жизненного опыта. Это, в свою очередь, может приводить к чувству одиночества, неполноценности, подавленности или даже агрессии.

Часто усилия направлены на создание доступной среды – пандусы, лифты и прочее. Однако, не менее важно работать над внутренними барьерами, помогать детям с инвалидностью развивать навыки общения и социализации. Ведь даже самая современная школа может оказаться непосильной для ребенка, которому сложно выдерживать ее ритм и требования.

В этой ситуации дистанционное обучение становится настоящим спасением. Оно позволяет каждому ребенку с ограниченными возможностями найти свой, оптимальный путь к знаниям и успешной интеграции в общество.

Ребенок с ограниченными возможностями здоровья, чья жизнь осложнена болезнью, инвалидностью или хроническими заболеваниями. Кто-то не может посещать школу каждый день из-за своего состояния, кто-то вынужден пропускать занятия во время обострений, а кто-то имеет инвалидность, которая накладывает определенные ограничения. Важно помнить, что эти дети, как и все остальные, хотят учиться и развиваться. Но им нужен особый подход, учитывающий их индивидуальные потребности и возможности. Им может потребоваться адаптированная программа, дополнительные занятия, специальное оборудование или просто больше времени на выполнение заданий. Задача школы – создать для таких учеников комфортную и поддерживающую среду, где они смогут чувствовать себя частью коллектива и успешно осваивать знания, несмотря на все трудности.

Дистанционная форма обучения как нельзя лучше подходит для того, чтобы ребенок с ограниченными возможностями здоровья получил качественное образование. Помимо этого, дистанционное обучение позволяет ребенку с ограниченными возможностями здоровья найти оптимальный для себя способ успешно адаптироваться в жизни. Дистанционное обучение – это отличный способ обеспечить доступ к образованию для детей с ограниченными возможностями здоровья, которые не могут посещать школу из-за проблем со здоровьем и нуждаются в обучении на дому. В наше время, когда технологии развиваются стремительно, дистанционное обучение становится все более эффективным и доступным.

Использование современных информационных и телекоммуникационных технологий открывает перед детьми с ограниченными возможностями здоровья новые возможности. Видеоконференции, онлайн-уроки, интерактивные учебные материалы, электронные библиотеки – все это позволяет создать полноценную образовательную среду прямо у ребенка дома.

Дистанционное обучение – это не просто передача знаний на расстоянии. Это целенаправленный процесс, в котором ученик и преподаватель активно взаимодействуют, используя современные информационные технологии. Представьте себе, что вы учитесь, не выходя из дома, но при этом чувствуете постоянную поддержку и обратную связь от своего учителя.

В современном мире, когда образование постоянно меняется и появляются новые стандарты, дистанционное обучение становится особенно важным. Оно помогает ученикам развивать навыки самообразования, учиться самостоятельно искать и анализировать информацию, ставить цели и достигать их. Дистанционное обучение позволяет каждому ученику раскрыть свой потенциал и сделать учебный процесс более интересным и значимым лично для него. Это не просто учеба, это возможность стать более самостоятельным, ответственным и успешным в будущем.

Современная система образования сталкивается с серьезной проблемой: дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) часто не имеют равного доступа к качественному образованию. Несмотря на позитивные изменения в подходах к обучению, многие из них остаются в изоляции, особенно при домашнем обучении. Это приводит к дефициту социальных контактов, обеднению социального опыта и, как следствие, к трудностям в формировании коммуникативных навыков и социальной компетентности, что негативно влияет на их социализацию. Страх перед препятствиями, неуверенность в себе и сложности в установлении контактов создают барьеры между ребенком с ОВЗ и окружающим миром.

Однако, стремительное развитие информационных технологий и Интернета открывает новые возможности для получения образования. Дистанционное обучение становится особенно эффективным

инструментом для детей с ОВЗ, чьи физические ограничения могут быть серьезным препятствием для посещения школы. Оно позволяет им учиться, не выходя из дома, независимо от расстояния до учебного заведения.

Современные компьютерные технологии предоставляют огромный потенциал для обогащения образовательного процесса. На смену «сухим» схемам и таблицам приходят интерактивные и увлекательные инструменты, такие как онлайн-программы, позволяющие решать задачи в игровой форме.

Мультимедиа становится мощным средством познания на различных уроках, помогая учителю доступно излагать материал. Она способствует развитию коммуникативных способностей и информационной грамотности у детей с ОВЗ, а также помогает им накапливать фактические знания.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), такие как презентации и видеопрезентации, уже давно используются в образовании. Современные компьютеры позволяют манипулировать звуком и видео, создавать спецэффекты, синтезировать и воспроизводить звук и видео, включая анимацию, и интегрировать все это в единую мультимедийную презентацию. Разумное использование наглядных средств обучения развивает наблюдательность, внимание, речь и мышление учащихся. Таким образом, ИКТ предоставляют ребенку множество готовых, четко отобранных и организованных знаний, а также развивают его интеллектуальные и творческие способности.

Наглядность материала дистанционного урока повышает уровень его усвоения, так как у учащихся задействованы все каналы восприятия – зрительный, механический, слуховой и эмоциональный. Поэтому использование мультимедийных презентаций эффективно на любом этапе изучения темы и на любом этапе урока. Мультимедийная презентация сокращает время обучения, высвобождает ресурсы здоровья детей и позволяет учителю представить учебный материал в виде системы опорных образов, тем самым облегчая усвоение и запоминание изучаемого материала.

Уроки с использованием ИКТ помогают решить дидактические задачи: усвоить базовые знания по предмету; систематизировать усвоенные знания; сформировать навыки самоконтроля; сформировать мотивацию к изучению предмета; оказать учебно-методическую помощь учащимся в самостоятельной работе над учебным материалом.

В современном мире информационные технологии прочно вошли во все сферы нашей жизни, и образование не является исключением. Использование ИКТ (информационно-коммуникационных технологий) на уроках открывает перед учителями и учениками новые возможности, позволяя решать целый ряд дидактических задач и делать процесс обучения более эффективным и интересным.

Представьте себе урок истории, где вместо сухого перечисления дат и событий на экране появляется интерактивная карта с анимированными сражениями и портретами исторических личностей. Или урок биологии, где строение клетки можно рассмотреть в 3D-модели, вращая ее и изучая каждый элемент. ИКТ позволяют визуализировать сложные понятия, делая их более понятными и запоминающимися. Интерактивные презентации, обучающие видеоролики, онлайн-тесты – все это помогает ученикам лучше усвоить базовые знания по предмету.

ИКТ помогают не только усваивать новую информацию, но и систематизировать уже имеющиеся знания. Создание ментальных карт, интерактивных таблиц, электронных конспектов – все это позволяет ученикам структурировать информацию, выявлять взаимосвязи между различными понятиями и формировать целостное представление о предмете.

Использование ИКТ делает уроки более динамичными и увлекательными. Интерактивные игры, виртуальные экскурсии, совместные проекты – все это повышает интерес к предмету и формирует положительную мотивацию к учебе. Ученики вовлекаются в активную деятельность, чувствуют себя участниками процесса обучения, а не просто пассивными слушателями.

ИКТ предоставляют ученикам доступ к огромному объему информации, необходимой для самостоятельной работы над учебным материалом. Онлайн-библиотеки, образовательные порталы, видеоуроки – все это позволяет ученикам углублять свои знания, находить ответы на интересующие вопросы и выполнять домашние задания более эффективно.

Использование онлайн-инструментов в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – это не просто современный тренд, а реальный шанс раскрыть их способности и обеспечить доступ к знаниям. Такой подход позволяет не только получить образование, соответствующее современным стандартам, но и освоить необходимые навыки работы с компьютером и интернетом, что значительно расширяет горизонты будущей профессиональной деятельности.

В дистанционном формате обучения для детей с ОВЗ особое внимание уделяется развитию самостоятельности. Для этого мы стремимся создать максимально благоприятную среду, способствующую формированию мыслительных процессов. Это достигается за счет подачи материала небольшими, легко усваиваемыми блоками, предоставления понятных и лаконичных инструкций, например. Важным элементом является активное вовлечение родителей в образовательный процесс, превращая их в надежных помощников и союзников. Кроме того, мы обеспечиваем постоянную и оперативную поддержку, предоставляя консультации по всем возникающим вопросам.

Важно не только дать знания, но и раскрыть творческий потенциал, приобщить к культуре, развить навыки самостоятельности и помочь в социальной адаптации. В конечном счете, задача – подготовить ребенка к полноценной жизни, научить его справляться с трудностями и интегрироваться в общество [3, с. 45].

Список литературы

1. Агаев В.Т. Методические рекомендации по подготовке материалов для учебных аудио-видеосредств / В.Т. Агаев. – М.: МИЭП, 2008.
2. Айшервуд М.М. Полноценная жизнь инвалида / М.М. Айшервуд; пер. с англ. – М.: Педагогика, 2007.
3. Андреев А.А. Введение в дистанционное обучение: учебно-методическое пособие / А.А. Андреев. – М.: ВУ, 2009.
4. Дистанционное обучение: учебное пособие / под ред. Е.С. Полат. – М.: ВЛАДОС, 2008.
5. Ишемгулова И.Г. Дистанционные формы обучения: проблемы, перспективы / И.Г. Ишемгулова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://biro.ufanet.ru/files/dok/IchemgulovaIG.doc> (дата обращения: 13.05.2025).

Джамалудинова Заира Гамзатовна

канд. пед. наук, доцент

Магомедова Истак Магомедрасуловна

магистрант

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный
педагогический университет им. Р. Гамзатова»

г. Махачкала, Республика Дагестан

DOI 10.31483/r-149260

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ С РАННИМ ДЕТСКИМ АУТИЗМОМ

Аннотация: психолого-педагогическая картина аутистических расстройств личности представляет собой сложный и многогранный пазл, значительно отличающийся от других нарушений психического развития. В основе этого пазла лежит так называемая «триада симптомов», которая определяет основные проявления аутизма.

Ключевые слова: аутизм, психологическая адаптация, реабилитация, люди с ограниченными возможностями здоровья.

Для детей с аутизмом мир часто кажется хаотичным и непредсказуемым. Чтобы справиться с этим ощущением, они стремятся к стабильности и предсказуемости в своей жизни. Любое, даже незначительное, изменение в привычном распорядке может вызвать у них сильный дискомфорт и тревогу.

Эта потребность в постоянстве проявляется по-разному. Ребенок может испытывать беспокойство, страх или даже агрессию, если что-то идет не по плану. Иногда это выливается в самоагрессию или гиперактивность, а также в трудности с концентрацией внимания.

Кроме того, стремление к стабильности часто выражается в повторяющихся действиях и ритуалах. Это могут быть простые движения, такие как раскачивание или хлопанье в ладоши, или более сложные последовательности действий. Важно понимать, что эти ритуалы не просто причуды, а способ для ребенка почувствовать себя в безопасности и контролировать окружающий мир.

Эта потребность в предсказуемости распространяется и на повседневные привычки. Ребенок может настаивать на определенном порядке приема пищи, использовании конкретной посуды, ношении только определенной одежды. Он может требовать, чтобы прогулки проходили по одному и тому же маршруту, а книги читались в определенной последовательности. Музыкальные произведения также могут быть ограничены определенным набором.

Понимание этой потребности в постоянстве является ключевым для помощи детям с аутизмом. Создание предсказуемой и структурированной среды, а также постепенное введение изменений, может помочь им чувствовать себя более комфортно и уверенно в мире [3, с. 71].

У детей с аутизмом часто наблюдается неравномерное развитие, и это особенно заметно в их моторике. Их движения могут казаться угловатыми, странными или даже преувеличенными. Иногда сила и размах движений не соответствуют ситуации.

Интересно, что ребенок с аутизмом может успешно выполнять сложные двигательные задачи, в то время как более простые вызывают у него затруднения. Например, мелкая моторика, проявляющаяся в определенных действиях, может развиваться раньше, чем общая координация движений.

Еще одна особенность заключается в том, что движение, которое ребенок легко и непринужденно выполняет в игре или спонтанной активности, может оказаться очень сложным, если его попросить сделать это намеренно или по команде [5, с. 41].

Очень рано появляются страхи, которые могут быть диффузными, неконкретными, на уровне общей тревоги и беспокойства, и дифференцированными, когда ребенок боится определенных предметов и явлений, причем перечень объектов страха поистине бесконечен: зонты, шум электроприборов, мягкие игрушки, собаки, все белое, машины, подземные переходы и др.

Ранние признаки, указывающие на возможное расстройство аутистического спектра (РАС), часто проявляются в необычных реакциях на окружающий мир. Например, младенец может демонстрировать странную чувствительность к сенсорным раздражителям, таким как свет. В то время как обычный

ребенок быстро адаптируется к изменению освещения, ребенок с РАС может испытывать чрезмерную и продолжительную реакцию, даже после того, как раздражитель исчез.

Еще одним тревожным сигналом является отсутствие или слабое проявление «комплекса оживления» – естественной реакции младенца на знакомые голоса и лица. Вместо улыбки и радостного возбуждения, характерных для здоровых детей, ребенок с РАС может оставаться безучастным. Интересно, что в норме дети проявляют больше радости при виде взрослого, чем при виде неодушевленного предмета. У детей с РАС эта закономерность может быть нарушена, и они могут демонстрировать безразличие ко всем окружающим, будь то близкие родственники или незнакомцы [4, с. 26].

Во второй половине первого года жизни становятся особенно заметны индивидуальные особенности поведения малышей. У детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) это может проявляться по-разному. Одни кажутся апатичными и малоактивными, в то время как другие, напротив, демонстрируют чрезмерную энергичность и беспокойство. Таких детей привлекают любые предметы, но их интерес поверхностный: они хватают вещи, не пытаясь их изучить или понять их предназначение.

В раннем возрасте ключевым этапом развития является освоение действий с предметами и понимание того, как их правильно использовать. Важную роль в этом играет ориентировочная деятельность, когда ребенок исследует предмет, чтобы понять его функцию. Однако у детей с аутизмом этот процесс часто нарушен. Вместо того, чтобы изучать функциональность, их больше привлекают простые манипуляции: они могут подбрасывать предметы, стучать ими, сосредотачиваясь на физических свойствах, таких как звук или текстура. Например, ребенок может многократно открывать и закрывать дверь, чтобы услышать скрип, или увлеченно рвать бумагу, наслаждаясь шуршанием.

В дошкольном возрасте внимание родителей привлекают «странные» интересы детей (увлечение дорожными знаками, номерами телефонов, всевозможными условными обозначениями, словами на иностранных языках).

В содержании фантазий причудливо переплетаются случайно услышанные ребенком сказки, истории, кинофильмы, вымышленные и реальные события. Дети могут часами ежедневно и на протяжении долгого времени рассказывать разные истории о поджогах, мертвецах и др. [5, с. 29].

У некоторых детей с аутизмом проявляются удивительные таланты в музыке и изобразительном искусстве. Однако, этот период часто сопровождается трудностями в общении. Могут возникать нарушения речи, вплоть до мутизма (полного отказа от речи), а также использование речевых штампов, необычных акцентов, ударений и растягивания слов. К сожалению, иногда наблюдается и агрессивное поведение, например, ребенок может ударить или укусить, а также проявлять упрямство и делать все «назло».

Важно отметить, что аутичные дети часто не реагируют на похвалу или критику со стороны взрослых. Они предпочитают проводить время в одиночестве, не испытывают потребности в общении и не стремятся помогать другим.

В школьные годы дети с расстройством аутистического спектра часто сталкиваются с трудностями в социализации. Им бывает сложно заводить друзей и поддерживать отношения со сверстниками, что приводит к ощущению одиночества и изоляции. Эмоциональная нестабильность, выражающаяся в резких сменах настроения и повышенной тревожности, также может усугублять ситуацию.

В классе педагоги замечают, что этим детям трудно сосредоточиться на учебном процессе. Они могут проявлять пассивность, отвлекаться и погружаться в собственные мысли или фантазии, что затрудняет их вовлечение в общую работу.

Несмотря на эти сложности, многие дети с аутизмом обладают богатым внутренним миром и тягой к творчеству. Они находят самовыражение в написании рассказов, стихов и сочинении собственных историй. При этом они особенно ценят внимание и понимание со стороны взрослых, которые готовы выслушать их и не ограничивают их фантазию. Однако, в отличие от нейротипичных детей, они не стремятся к активному взаимодействию со взрослыми или к совместной деятельности, предпочитая сохранять свою независимость и автономию [1, с. 82].

У детей с расстройствами аутистического спектра часто наблюдаются особенности в развитии речи и коммуникации. Эти особенности могут проявляться по-разному, затрагивая как произношение, так и понимание языка.

Например, речь ребенка может казаться монотонной, с невыразительной интонацией и нечеткой артикуляцией. Ему может быть сложно регулировать громкость голоса, из-за чего речь звучит неестественно и однообразно.

Понимание речи также может быть затруднено. Ребенок может не понимать значения слов, даже если он их произносит. Его речь может состоять из коротких, повторяющихся фраз, а эхолалия – повторение чужих слов или фраз – может быть распространенным способом коммуникации.

Эти особенности, особенно выраженные после трех лет, могут приводить к специфическим грамматическим ошибкам, таким как перестановки звуков или неправильное использование предлогов. Ребенок может испытывать трудности в понимании инструкций и не реагировать на свое имя, воспринимая речь как один из многих окружающих звуков [3, с. 182].

У детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) речевое развитие может значительно отличаться в зависимости от тяжести состояния. Эти различия часто используются для классификации и понимания специфических потребностей каждого ребенка.

У детей с наиболее выраженными проявлениями РАС, относящихся к первой группе, часто наблюдается мутизм – полное отсутствие речи. Несмотря на это, они могут постепенно понимать простые инструкции, особенно если они произносятся с изменением интонации или громкости. В более старшем возрасте у них могут появляться эхолалии – повторение услышанных слов или фраз.

Дети второй группы с РАС могут использовать речь, но только в ситуациях, имеющих для них сильную эмоциональную значимость. Их речь часто состоит из речевых штампов, жестко привязанных к определенным обстоятельствам. Также могут присутствовать эхолалии и телеграфный стиль речи (использование только основных слов, опуская предлоги и связки). Они редко обращаются к другим людям, но проявляют повышенный интерес к эмоциональной окраске речи, поэзии и даже могут придумывать собственные слова.

Наконец, дети третьей группы с РАС могут обладать обширным словарным запасом, но испытывают трудности с использованием речи для общения. В стрессовых ситуациях они могут прибегать к речевым штампам. Основная проблема заключается в слабом развитии коммуникативных навыков, несмотря на богатый лексикон.

Дети с аутизмом четвертой группы. Уровень речевого развития в диапазоне возрастной нормы. В процессе речевой деятельности отмечаются аграмматизмы [4, с. 35].

При аутизме, вне зависимости от того, насколько хорошо развита речь, человеку сложно использовать ее для общения. Проблемы с развитием коммуникации заметны уже на ранних этапах, еще до того, как ребенок начинает говорить. При этом, речевые нарушения могут быть очень разными: от полного молчания (мутизма) до, наоборот, опережающего развития речи.

Одной из ключевых особенностей, наблюдаемых при расстройствах аутистического спектра, является быстрая утомляемость психики. Ребенок с РАС может удерживать внимание на чем-либо лишь короткое время, иногда всего несколько секунд. В особо выраженных случаях, когда наступает пресыщение, это приводит не просто к потере интереса, а к вспышкам агрессии и стремлению разрушить то, что только что вызывало положительные эмоции [2, с. 52].

Кроме того, у детей с РАС наблюдаются специфические особенности в восприятии и использовании речи. В отличие от нормально развивающихся детей, у которых ранние речевые проявления, такие как гуление, появляются вовремя и отличаются разнообразием, у детей с РАС эти этапы могут быть задержаны, отсутствовать вовсе или быть крайне скудными и монотонными.

Список литературы

1. Баенская Е.Р. Психологическая помощь при ранних нарушениях эмоционального развития / Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Полиграф сервис, 2014 – 156 с.
2. Иванов Е.С. Детский аутизм: диагностика и коррекция / Е.С. Иванов, Л.Н. Демьянчук, Р.В. Демьянчук. – СПб.: Дидактика плюс, 2014. – 80 с.
3. Левченко И.Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: метод. пособ. / И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева. – М.: Просвещение, 2008 – 239 с. EDN QXRUWL
4. Лешин В.В. Структура нарушений родительско-детских отношений в семье с соматически больным ребенком / В.В. Лешин // Коррекционная педагогика. – 2010 – №1 (37). – С. 32–37.
5. Хаустов А.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра / А.В. Хаустов, П.Л. Богорад, О.В. Загуменная [и др.]. – М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016 – 125 с. EDN YUUBQT

Джамалудинова Заира Гамзатовна

канд. пед. наук, доцент

Сайпулаева Джамия Магомедовна

магистрант

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова»

г. Махачкала, Республика Дагестан

DOI 10.31483/r-139034

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК НАПРАВЛЕНИЕ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация: одна из важнейших проблем современного мира – это социальная и психологическая адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья. Вопросами адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в последнее время занимаются все больше исследователей и ученые. Актуальными эти вопросы стали благодаря изменениям в подходах к людям с ограниченными возможностями здоровья. К сожалению, уровень адаптации к основам жизнедеятельности общества остается на низком уровне.

Ключевые слова: инклюзивное образование, аутизм, социальная адаптация, психологическая адаптация, безбарьерная среда, люди с ограниченными возможностями здоровья.

Данную проблему может решить переход к «инклюзивному обществу». Это тип социальных отношений, при которых различия между людьми рассматриваются не как угроза стабильности, а как

ресурс для взаимного обогащения. Стратегическая задача инклюзивного общества – это создать безбарьерную среду, предоставить каждому человеку возможность реализовать свои способности.

За создание такого общества несут ответственность все – как люди с ограниченными возможностями, так и здоровые. Социальная работа – та деятельность, в рамках которой осуществляется взаимодействие между ними на равных условиях. Одна из целей социальной работы – помочь людям с ограниченными возможностями здоровья стать полноценно включенными в социальные, политические, экономические процессы и быть равноправными членами общества. Для достижения этого результата используются такие технологии как социальная диагностика, социальная адаптация и социальная реабилитация.

Выделяются несколько видов реабилитации:

- 1) медицинская реабилитация;
- 2) социальная реабилитация;
- 3) трудовая реабилитация;
- 4) педагогическая реабилитация или реабилитация средствами образования.

Реабилитация средствами образования, действительно, является краеугольным камнем всей системы восстановления. Она дает человеку новые знания и навыки, необходимые для адаптации к изменившимся условиям жизни. Это может быть переквалификация, обучение новым профессиям, освоение современных технологий, а также повышение общеобразовательного уровня. Все это расширяет горизонты возможностей и позволяет человеку почувствовать себя востребованным и полезным членом общества.

Техническая реабилитация, в свою очередь, направлена на обеспечение человека необходимыми техническими средствами, облегчающими его повседневную жизнь и способствующими его независимости. Это могут быть протезы, ортезы, инвалидные коляски, специализированное оборудование для дома и работы, а также средства коммуникации и доступа к информации. Правильно подобранные и адаптированные технические средства позволяют компенсировать утраченные функции и повысить качество жизни.

Психологическая реабилитация играет важную роль в процессе восстановления, поскольку помогает человеку справиться с психологическими последствиями травмы или заболевания. Это может быть депрессия, тревога, посттравматическое стрессовое расстройство, чувство вины и стыда. Психологическая поддержка и терапия помогают человеку принять себя и свое состояние, развить стратегии совладания со стрессом и адаптироваться к новым условиям жизни.

Элементарная реабилитация включает в себя базовые навыки самообслуживания, такие как гигиена, одевание, прием пищи и передвижение. Она особенно важна для людей с тяжелыми ограничениями жизнедеятельности, которые нуждаются в постоянной помощи и поддержке. Обучение этим навыкам позволяет человеку максимально возможно сохранить свою независимость и достоинство.

Культурная реабилитация направлена на восстановление социальных связей и вовлечение человека в культурную жизнь общества. Это могут быть посещение музеев, театров, концертов, участие в художественных мастерских и творческих коллективах. Культурная реабилитация помогает человеку почувствовать себя частью общества, восстановить свою идентичность и получить новые источники радости и вдохновения.

Инклюзивная школа является тем местом, с которого должна начинаться педагогическая реабилитация. Ведущих компонентов инклюзивного общества это педагогическая реабилитация. Началом и основой инклюзивного образования является школьная реабилитация.

Инклюзивная система образования рассматривается не как статичное образование, с трудом поддающееся изменениям, а как динамический процесс, направленный на постоянную адаптацию условий обучения к индивидуальным особенностям каждого учащегося. В условиях инклюзивного образования ребенок с ограниченными возможностями здоровья чувствует себя равным среди равных. Через инклюзивное образование ребенку легче войти в обычную жизнь и адаптироваться. Кроме того, инклюзивное обучение способствует формированию толерантного отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья.

В инклюзивном образовании как в процессе можно выделить несколько основных функций:

- воспитательная функция;
- функция обучения;
- социализационная функция;
- функция самореализации;
- психо-гигиеническая функция.

Через эти пять функции инклюзивное образование реабилитирует детей с ограниченными возможностями здоровья, адаптирует их к жизни в обществе. В зависимости от типа нарушения детей данные функции будут иметь разную наполняемость. Для детей с расстройствами аутистического спектра данные функции будут выглядеть следующим образом.

Такая модель обучения позволяет создать максимально комфортную и продуктивную образовательную среду для ребенка с расстройствами аутистического спектра. Важно, чтобы все специалисты, работающие с ребенком, находились в постоянном контакте, обмениваясь информацией о его

прогрессе и возникающих трудностях у ребенка. Образовательную программу необходимо корректировать и подстраивать под меняющиеся потребности ребенка.

Тьютор играет ключевую роль, являясь связующим звеном между ребенком, учителем, родителями и другими специалистами. Он помогает ребенку адаптироваться к учебной среде, организует его деятельность, обеспечивает поддержку в моменты трудностей и помогает справиться с возможными сенсорными перегрузками. Он также следит за эмоциональным состоянием ребенка и вовремя замечает признаки усталости или перенапряжения, сигнализируя о необходимости перерыва.

Дефектолог, психолог и логопед работают над коррекцией имеющихся у ребенка трудностей в развитии, обеспечивая ему необходимую поддержку и помощь в освоении учебного материала. Их работа направлена на развитие когнитивных навыков, коммуникативных способностей и эмоциональной регуляции ребенка.

Такой комплексный подход к обучению детей с РАС позволяет не только обеспечить им доступ к образованию, но и создать условия для их полноценного развития и социальной адаптации. Важно помнить, что каждый ребенок уникален, и образовательная программа должна быть разработана с учетом его индивидуальных потребностей и возможностей. Только в этом случае можно достичь максимальных результатов и помочь ребенку реализовать свой потенциал.

Самореализация в рамках инклюзивного образования как процесса реабилитации относительно детей с расстройствами аутистического спектра будет касаться их замкнутости на собственном внутреннем мире. Детям с расстройствами аутистического спектра очень сложно показать себя, проявить свои таланты и развиваться без поддержки родных и специалистов.

При работе с ребенком РАС специалист должен уметь вовремя похвалить и подбодрить, увидеть то, что, возможно, получается у него лучше, чем у остальных ребят и акцентировать на этом внимание. Вовремя обращенное внимание на способности ребенка и похвала, оказывает большое влияние на стимул его познавательной активности и стремления к новым достижениям.

Дополнительный стимул для социального развития аутичному ребенку дает совместное его обучение со сверстниками. Дети с расстройством аутистического спектра испытывают затруднения в имитации, повторении какого-либо действия по наблюдению, необходимо, чтобы они могли иметь перед собой наглядный пример. Совместное обучение ребенка со сверстниками дает дополнительный стимул для социального развития и адаптации в группе.

Социализационная функция инклюзивного образования как направления реабилитации ребенка расстройством аутистического спектра реализуется еще и через гармонизацию эмоционально-волевой сферы. Это способствует укреплению собственных убеждений, уменьшению чувства тревоги и беспокойства. Ребенку становится легче понимать эмоции других людей, интерпретировать их, делать собственные выводы и принимать решения самостоятельно. Все это приводит к благополучной социализации ребенка с расстройством аутистического спектра.

Обучение ребенка с расстройством аутистического спектра предполагает индивидуальный образовательный маршрут. Маршрут должен включать в себя:

- 1) обучение ребенка с расстройством аутистического спектра по адаптационной программе;
- 2) проведение с ним коррекционно-развивающих занятий;
- 3) участие ребенка в классных мероприятиях;
- 4) занятия в рамках дополнительного образования вместе с другими учениками регулярного класса.

Основная задача специалистов это преодолеть нежелательное поведение ребенка, включить в совместную деятельность с другими детьми, замотивировать его на работу. Для реализации этой задачи необходимо всем специалистам работать слаженно, обращать внимание на состояние ребенка с аутистическим расстройством. Образовательный процесс должен быть обеспечен визуальным расписанием и специальной системой поощрения. Необходимо включить технические средства обучения и специальными условиями включения ребенка в групповую работу.

Таким образом, если правильно и своевременно организовать процесс педагогического обучения ребенка с аутистическими расстройствами, можно будет добиться полной реализации всех функций инклюзивного образования. Инклюзивное образование будет включать в себя реализацию функций для реабилитации детей с расстройством аутистического спектра.

Список литературы

1. Алёхина С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алёхина, М.Л. Алексеева, Е. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – №1. – С. 83–91. – EDN NIYXQF
2. Борисова Н.В. Опыт инклюзии обучающихся с расстройствами аутистического спектра в общеобразовательную среду в школе «Ковчег» / Н.В. Борисова, М.Е. Бушмелев // Аутизм и нарушения развития. – 2016. – 68 с.
3. Сунцова А.С. Российские и зарубежные исследования в области инклюзивного образования / А.С. Сунцова. – М.: Форум, 2012. – 208 с.
4. Волкова Т. Организация инклюзивной образовательной среды в ДОО / Т. Волкова, М. Прочухаева. – 2019. – 146 с.
5. Федеральный закон о социальной защите инвалидов в Российской Федерации (с изм. на 28 декабря 2022 года).
6. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра. – М.: Просвещение, 2017. – 350 с.

DOI 10.31483/r-149211

ТЕХНОЛОГИЯ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОГО ПРОЦЕССА ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА

Аннотация: в настоящее время психологическая коррекция широко используется в системе психологической помощи детям и подросткам. Несмотря на широкий спектр применения понятия психологической коррекции, существуют разногласия относительно его использования. Технология психо-коррекционного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реабилитационного центра является неотъемлемой частью комплексной реабилитации и оказывает непосредственное влияние на реабилитационный потенциал инвалидов, на их процесс адаптации к своему дефекту, интеграцию в современный социум.

Ключевые слова: реабилитационный центр, дети с ограниченными возможностями здоровья, социальная адаптация, психологическая адаптация, психо-коррекция.

Адаптация ребенка с умственной отсталостью – сложный и многогранный процесс, и ключевую роль в его успешности играет грамотная психокоррекционная работа. Это значит, что недостаточно просто предоставить ребенку условия для жизни, важно целенаправленно работать над его развитием, помогая ему справляться с трудностями и максимально раскрывать свой потенциал.

Центральным элементом этой работы является разработка индивидуальных психокоррекционных программ. Представьте себе программу как дорожную карту, которая определяет, куда мы хотим прийти с ребенком и как мы будем этого добиваться. Она учитывает особенности конкретного ребенка, его сильные и слабые стороны, и предлагает конкретные методы и упражнения для развития. При составлении таких программ для детей с умственной отсталостью традиционно опираются на результаты психологической диагностики. Эта диагностика, в свою очередь, проводится в нескольких направлениях, чтобы получить максимально полную картину: Психометрическое направление: здесь используются стандартизированные тесты, которые позволяют оценить уровень развития ребенка по сравнению с другими детьми его возраста. Это помогает определить общий уровень интеллекта и выявить конкретные области, где ребенку требуется помощь. Функциональное направление: этот подход фокусируется на том, как ребенок использует свои навыки в повседневной жизни. Оценивается его способность к самообслуживанию, общению, обучению и другим важным функциям. Это помогает понять, какие навыки нужно развивать в первую очередь, чтобы ребенок мог быть более самостоятельным и успешным в жизни. Нейропсихологическое направление: этот подход изучает связь между работой мозга и психическими функциями. Он помогает выявить нарушения в работе отдельных областей мозга, которые могут влиять на обучение, память, внимание и другие когнитивные процессы. Это позволяет подобрать методы коррекции, направленные на улучшение работы мозга и, как следствие, на улучшение психического развития ребенка. Комплексный подход к диагностике, основанный на этих трех направлениях, позволяет создать максимально эффективную психокоррекционную программу, которая будет учитывать все особенности ребенка и поможет ему достичь максимального прогресса в адаптации к жизни.

Важное значение для эффективности психологической коррекции детей с психическим недоразвитием имеет, с одной стороны, ориентация на сложные системно – структурные модели психического недоразвития, с другой стороны – онтогенетические модели. Учет системно-структурных моделей психического недоразвития у детей позволяет разработать дифференцированные методы психокоррекционных воздействий с ориентацией на степень тяжести и специфическую структуру дефекта. Это успешно достигается при функциональном и нейропсихологическом подходе к психологической коррекции [6, с. 18]. Многообразие и полиморфность видов психического недоразвития требует учета всех факторов, определяющих дефект. Например, у детей с умственной отсталостью вследствие экзогенных факторов в структуре психического дефекта, кроме интеллектуальных нарушений, могут наблюдаться выраженные нейродинамические и аффективные нарушения [4, с. 61].

В процессе планирования занятий необходимо соблюдать следующие принципы:

- принцип последовательности, предусматривающий постепенное усложнение занятий;
- принцип доступности заданий;
- принцип систематичности занятий, предусматривающий определенную частоту занятий; желательно не менее двух раз в неделю;

– принцип закрепления усвоенного с привлечением родителей, педагогов-дефектологов, логопедов.

В процессе обучения детей с психическим недоразвитием предметно-практическим манипуляциям психолог формирует у них поисковые способы ориентировки в задании, обучает ребенка усвоению формы, цвета и величины предметов. В ходе занятий ребенку необходимо показать такие действия, при которых он мог бы понять, что от умения определить форму зависит результат его деятельности [5, с. 44].

Структура занятия должна обязательно включать в себя.

1. Предметно-практические манипуляции с объемными формами.
2. Зрительное восприятие формы без предметно-практических манипуляций.
3. Запоминание форм.

Особое и важное значение в психологической коррекции детей с умственной отсталостью занимает формирование пространственной ориентировки. М. и Н. Семаго разработали программу формирования пространственных представлений для детей дошкольного и младшего школьного возраста (Семаго М. и Н., 2000).

Важными направлениями в психокоррекции являются развитие памяти:

- формирование объема памяти в зрительной, слуховой и осязательной модальностях;
- развитие приемов ассоциативного и опосредованного запоминания предметов в процессе игровой деятельности.

Перед началом психокоррекционной работы психолог должен обратить внимание на то, какая форма памяти у ребенка преобладает: зрительная, слуховая, зрительно-слуховая или кинестетическая. Все занятия по коррекции памяти должны проходить в игровой ситуации, доступной ребенку.

Недоразвитие мышления является ядерным признаком у детей с данной формой дизонтогенеза. Их мышление отличается конкретностью, невозможностью образования понятий, трудностями переноса и обобщения. Развитие мышления у детей с психическим недоразвитием непосредственно связано с совершенствованием деятельности и восприятия. Важной задачей психокоррекции является развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления. Для ее решения работа должна вестись в следующих направлениях:

- обучение детей многообразным предметно-практическим манипуляциям с предметами различной формы, величины, цвета;
- обучение детей использованию вспомогательных предметов (орудийные действия);
- формирование наглядно-образного мышления в процессе конструктивной и изобразительной деятельности;
- формирование элементарных логических обобщений.

Особое коррекционное значение имеют игры, направленные на использование вспомогательных средств. Например, предлагается достать нужный предмет с помощью веревки, палки и пр. В процессе таких игр перед ребенком ставятся задачи выявить внутренние связи предмета, проанализировать условия практической задачи, найти выход из проблемной ситуации, требующей применения вспомогательных средств, не забывая при этом учитывать особенности ситуации и, следовательно, соответствующие способы действия. Опыт работы показывает, что с детьми с легкой степенью умственной отсталости целесообразно проводить психокоррекционные занятия по формированию у их элементарных логических операций: обобщение, анализ, синтез.

Важным фактором является, чтобы занятия по психокоррекции детей с психическим недоразвитием носили деятельностный подход. Сам процесс психокоррекции должен проходить в рамках того вида деятельности, которая доступна ребенку с интеллектуальной недостаточностью. Если у ребенка не сформирована игровая деятельность, то психокоррекцию необходимо проводить в предметно-практическом контексте.

В процессе планирования занятий необходимо соблюдать следующие принципы:

- принцип последовательности, предусматривающий постепенное усложнение занятий;
- принцип доступности заданий;
- принцип систематичности занятий, предусматривающий определенную частоту занятий; желательно не менее двух раз в неделю;
- принцип закрепления усвоенного с привлечением родителей, педагогов-дефектологов, логопедов. В процессе обучения детей с психическим недоразвитием предметно-практическим манипуляциям психолог формирует у них поисковые способы ориентировки в задании, обучает ребенка усвоению формы, цвета и величины предметов.

Важное значение в процессе психокоррекции детей с психическим недоразвитием имеет формирование у них константного и целостного восприятия предметов. Детям предстоит осознать, что внешний вид предмета может меняться в зависимости от того, с какой стороны на него смотрят – спереди, сзади, сбоку, снизу или сверху, но все равно это будет один и тот же предмет.

Ребенок должен понять, что целый предмет состоит из отдельных частей, каждая из которых не только имеет свою функцию, но и свою форму, величину, свое определенное место, в целом, пространственное расположение. Формирование целостного восприятия успешно осуществляется в процессе обучения детей продуктивным видам деятельности: конструирования, рисования, лепки, аппликации.

Конструктивная деятельность обладает огромным потенциалом для развития ребенка. Она начинает активно формироваться уже в младшем дошкольном возрасте и играет важную роль в его становлении.

Занимаясь конструированием, ребенок не просто строит что-то из кубиков или других материалов. Он, во-первых, знакомится с окружающим миром, изучая пространственные свойства предметов: их форму, величину и другие характеристики. Во-вторых, процесс конструирования оказывает значительное влияние на развитие его восприятия. Ребенок учится видеть целое, состоящее из отдельных частей, мысленно разбирать сложные формы на простые элементы и понимать, как эти элементы взаимодействуют друг с другом в пространстве.

Таким образом, конструктивная деятельность – это не просто игра, а мощный инструмент для развития пространственного мышления, восприятия и других важных когнитивных навыков, необходимых для успешного обучения и адаптации в мире.

Таковыми уровнями являются: – уровень пространства собственного тела; – уровень расположения объектов по отношению к собственному телу; – взаимоотношение внешних объектов между собой; – лингвистическое пространство, включая временные представления.

В связи с этим, важными направлениями психокоррекции памяти являются: – формирование объема памяти в зрительной, слуховой и осязательной модальностях; – развитие приемов ассоциативного и опосредованного запоминания предметов в процессе игровой деятельности.

Перед началом психокоррекционной работы психолог должен обратить внимание на то, какая форма памяти у ребенка преобладает: зрительная, слуховая, зрительно-слуховая или кинестетическая. Например, если у ребенка наблюдается выраженное недоразвитие памяти в слуховой модальности, рекомендуется проводить занятия по развитию слуховой и зрительно-слуховой памяти.

Улучшение мыслительных способностей у детей с особенностями развития тесно переплетено с тем, как они действуют и воспринимают окружающий мир. Поэтому, важная цель коррекционной работы – помочь им развить наглядно-действенное и наглядно-образное мышление. Для этого необходимо:

Погружать детей в мир предметов: знакомить их с предметами разных форм, размеров и цветов, обучая различным способам взаимодействия с ними. Важно, чтобы дети могли трогать, переключать, собирать и разбирать предметы, исследуя их свойства на практике.

Учить использовать инструменты: помогать детям осваивать использование простых инструментов для достижения целей. Это может быть использование лопатки для копания, палочки для доставания предмета или лейки для полива.

Развивать воображение через творчество: стимулировать развитие наглядно-образного мышления через конструктивную деятельность (например, сборку моделей из конструктора) и изобразительное искусство (рисование, лепку).

Формировать основы логики: подводить детей к пониманию простых логических связей и обобщений, помогая им выделять общие признаки у разных предметов и явлений.

Список литературы

1. Новые реабилитационные технологии социальной адаптации и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья: материалы Межрегиональной научно-практической конференции / под ред. В.А. Бронникова, А.С. Сунцовой. – Ижевск: ГОУ ВПО «УдГУ», 2010. – 238 с.
2. Образцов П.И. Методы и методология психолого-педагогического исследования / П.И. Образцов. – СПб.: Питер, 2004. – 268 с. – EDN ZCKDLD
3. Кузнецова Л.В. Основы специальной психологии: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева [и др.]; под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Академия, 2002. – 480 с.
4. Реабилитационные центры для детей с ограниченными возможностями: опыт и проблемы / под ред. А.М. Панова. – М., 1997. – 158 с.
5. Чеснокова О.Б. Возрастной подход к исследованию социального интеллекта у детей / О.Б. Чеснокова // Вопросы психологии. – 2005. – №5. – С. 33–44.
6. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2006. – 400 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sdo.mgaps.ru/books/K3/M11/p3/3.pdf> (дата обращения: 06.06.2025). – EDN QXQDSD

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ УСВОЕНИЯ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ НА ДЕТСКИХ ЖЕЛЕЗНЫХ ДОРОГАХ ЧЕРЕЗ РАЗВИТИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ И ИНКЛЮЗИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ТВОРЧЕСТВА

Аннотация: в статье представлено описание образовательного проекта, направленного на повышение вовлеченности учащихся и закрепление учебного материала через практическое применение вторичных ресурсов. Автор описывает опыт создания тематических диорам как средства наглядного представления изученных разделов программы. Особый акцент сделан на возможности участия в проекте детей с ограниченными возможностями здоровья, что позволило реализовать инклюзивный подход в обучении. Проект был реализован в рамках факультативных занятий на Свердловской детской железной дороге в течение пяти месяцев. Участники использовали переработанные материалы – картонные коробки, старые кисти, провода, обложки книг и др. – а также элементы современных технологий, включая 3D-печать. Работа способствовала развитию творческого, инженерного и экологического мышления, коммуникативных навыков и командного взаимодействия. Результаты показали эффективность метода: дети активно включились в процесс обучения, проявили самостоятельность и инициативу, а также повысили уровень понимания учебного материала. Проект подтвердил потенциал использования доступных материалов и инклюзивных практик для формирования устойчивых знаний и ценностных ориентаций у обучающихся.

Ключевые слова: вторичные материалы, экологическая грамотность, инклюзивное образование, творческие технологии, диорамы, дети с ОВЗ, обучение через практику, инженерное мышление.

Цель:

Найти применение предметам и вещам, отслуживших свой срок, для создания диорам по пройденным темам с целью закрепления изученного материала и вовлечение в образовательный процесс детей с ОВЗ.

Задачи.

1. Поочередно изучать темы дополнительной общеразвивающей программы.
2. Проводить анализ по каждой изученной теме: какие материалы можно применить при создании диорам и возможность их применения в т.ч. обучающимся с ОВЗ.
3. Создавать диорамы по изученным темам, используя вторичные ресурсы.

Актуальность исследования:

В условиях стремительного развития технологий и изменений в образовательной среде современное обучение всё чаще становится не только источником знаний, но и способом вовлечь учащихся в активную, творческую и осмысленную деятельность. Одним из примеров такого подхода является создание диорам с использованием вторичных материалов. Этот метод позволяет соединить образовательные цели с экологическим воспитанием, развивает важные навыки и делает учебный процесс более доступным, интересным и инклюзивным.

Применение вторсырья в учебных проектах способствует не только развитию творческого мышления, моторики и пространственного восприятия, но и формирует у учащихся бережное отношение к природе и осознание важности устойчивого развития. Такой формат заданий позволяет на практике понять, как можно дать «вторую жизнь» различным предметам, тем самым снижая количество отходов и одновременно развивая инженерное и экологическое мышление.

Особенно важно, что подобные виды деятельности доступны для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Они могут на равных участвовать в создании проектов, вносить свои идеи и проявлять творческую инициативу. Это способствует их социальной адаптации, раскрытию личного и технического потенциала, а также укрепляет уверенность в собственных силах.

Таким образом, использование вторичных материалов для создания диорам в образовательном процессе способствует решению сразу нескольких задач: развитие творческих и когнитивных навыков, формирование экологической культуры и обеспечение инклюзивного подхода в обучении. Такой метод делает образование не только более эффективным, но и более ориентированным на будущее.

Пример реализации.

Описание диорам и использованных материалов.

1. Основание диорам.

В качестве основы использовались ненужные картонные коробки различного размера (рис. 1). Для имитации земли применялся натуральный кофе (рис.2), а «траву» имитировали окрашенные зеленой гуашью щетинки от старых малярных кистей (рис. 2). Такие материалы создают натуральную текстуру, при этом не требуют дополнительных затрат.



Рис. 1. Материал для основания



Рис. 2. Имитация земли и растительности

2. Деревья:

Из остатков электрических проводов и губки для мытья посуды были созданы модели деревьев (рис. 3). Гибкость проводов позволила сформировать стволы и ветви, а губка, покрашенная в зеленый цвет, – реалистичную крону.

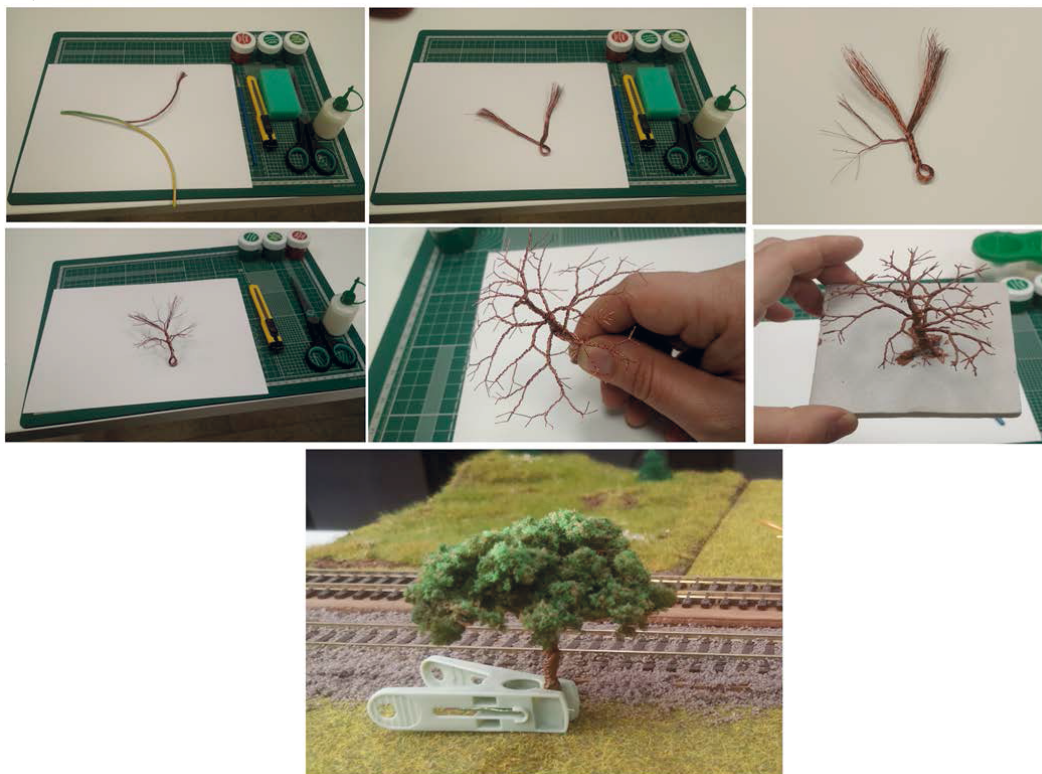


Рис. 3. Материалы для изготовления макетов деревьев

3. Железнодорожный путь:

Рельсы и шпалы были напечатаны на домашнем 3D-принтере (рис. 4). Такая практика не только внедряет современные технологии в учебный процесс, но и позволяет персонализировать элементы диорамы под конкретные задачи.



Рис. 4. Составные детали для рельсошпальной решетки

4. Строения:

Для создания домиков использовались выброшенные обложки книг (рис. 5), плотные и устойчивые к деформации. Окна и двери вырезались вручную, затем элементы окрашивались акриловыми красками.



Рис. 5. Архитектурные сооружения

5. Искусственные сооружения:

После изучения темы «Искусственные сооружения» была создана модель железнодорожного тоннеля (рис. 6). В работе применялись картон, гипс, остатки пенопласта и краски.

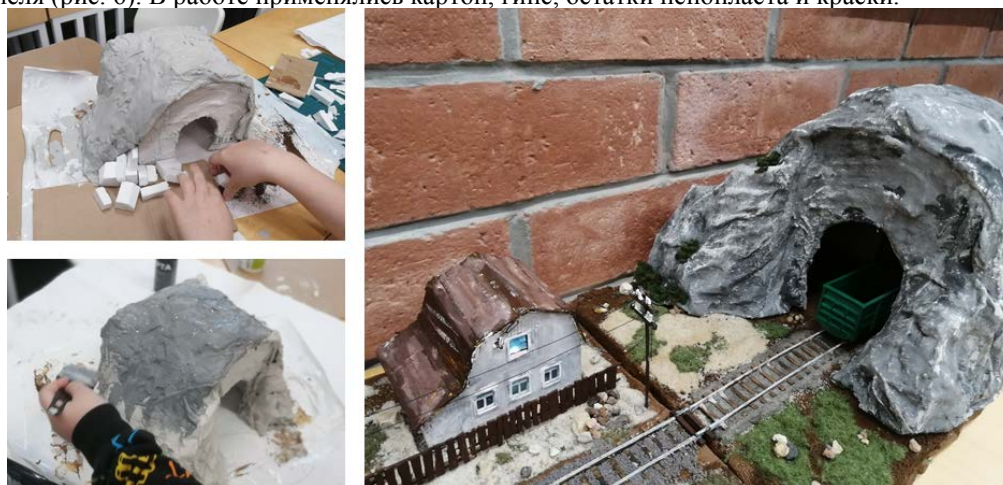


Рис. 6. Этапы создания тоннеля

Итоговая работа



Итоговая работа подгруппы из троих детей, из них двое – с ОВЗ

Заключение:

Данный проект был реализован на факультативных занятиях Свердловской детской железной дороги с декабря 2024 по апрель 2025 г. В проекте принимало участие десять детей (из них трое с ОВЗ).

Участие в проекте позволило детям взглянуть на проблему утилизации и переработки материалов с новой стороны, а также лучше понять устройство железной дороги. Они научились эффективно работать в команде, распределять обязанности, учитывать индивидуальные особенности каждого участника. Проект показал, что даже из простых и ненужных вещей можно создать функциональные и наглядные диорамы, способствующие углубленному изучению учебного материала.

Применение вторичных материалов помогает формировать бережное отношение к окружающей среде, развивать творческие и инженерные навыки, а также делает образовательный процесс более доступным и инклюзивным.

Список литературы

1. Баринаева Е.Б. Теория и практика инклюзивного обучения в образовательных организациях / Е.Б. Баринаева. – 97 с. – ISBN 978–5-534–13878–8.
2. Иванова Т.С. Экологическое образование и воспитание в начальной школе / Т.С. Иванова. – 56 с. – ISBN 5–94916–011–8.
3. Чернышев Б.Н. Современные образовательные технологии в работе с детьми с ограниченными возможностями / Б.Н. Чернышев. – Н. Новгород: НГПУ, 2022. – 160 с.
4. Сальникова О.Д. Современные технологии образования лиц с ограниченными возможностями здоровья: практикум / О.Д. Сальникова. – Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2023. – 106 с. – EDN JJJDJZ
5. Смирнова Н.З. Экологическое образование школьников: учебное пособие / Н.З. Смирнова, Е.А. Галкина. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2015. – 170 с. – ISBN 978–5-85981–826–6. EDN XXGDGD
6. Шевелев Н.Г. Применение проектной деятельности на уроках технологии в рамках реализации ФГОС / Н.Г. Шевелев // Актуальные исследования. – 2023. – №40 (170). Ч. 2. – С. 56–59. EDN BPALQJ

Ермилова Софья Витальевна
студентка

Научный руководитель
Васина Юлия Михайловна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

РАЗВИТИЕ ОПИСАТЕЛЬНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности формирования описательной речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (ЗПР). Представлены данные диагностического этапа, выявившего актуальные трудности в области описательной речи у данной категории детей. Подробно описана структура и содержание разработанной автором коррекционно-развивающей программы, направленной на формирование компонентов описания: выделение признаков объекта, логика и последовательность речевого высказывания, использование связующих слов и эмоционально-оценочной лексики. Показана положительная динамика в развитии речевых навыков по результатам контрольного этапа. Эффективность программы подтверждена результатами формирующего эксперимента.

Ключевые слова: описательная речь, задержка психического развития, коррекционно-развивающая программа.

Речевое развитие является основой для адаптации ребёнка, его социализации и успешного усвоения образовательных программ. Овладение речевыми навыками позволяет ему точно и последовательно выражать свои мысли, передавать наблюдения и впечатления, а также формировать представления об окружающем мире. Описательная речь – это особая форма монологического высказывания, направленная на характеристику предметов и явлений с помощью перечисления их признаков, что требует от ребёнка развитого словаря, грамматического строя и логико-смысловой структуры речи.

Речь представляет собой форму деятельности человека, основанную на использовании языковых средств и реализующую мыслительные процессы. Она выполняет такие функции, как общение, сообщение, воздействие, эмоциональное выражение (С.Л. Рубинштейн) [3]. Описательная речь, как форма связной монологической речи, требует активного включения всех компонентов речевой системы: лексического, грамматического, синтаксического, а также сформированного плана высказывания и навыков программирования речевой деятельности. Её структура включает: наименование объекта, перечисление его признаков и заключение, отражающее оценку или обобщение (Алексеева М.М., Яшина В.И.) [1].

Нарушения речевого развития являются типичным проявлением задержки психического развития. У детей с ЗПР отмечаются такие особенности, как ограниченный словарный запас, трудности в подборе признаков объекта, аграмматизмы, фрагментарность и ситуативность высказываний, недостаточная сформированность логико-смысловых связей. Эти затруднения мешают формированию описательной речи как целостного речевого продукта, что, в свою очередь, влияет на общее интеллектуальное развитие ребёнка и снижает уровень его речевой и познавательной активности. Изучением проблем развития описательной речи у детей с ЗПР занимались такие учёные, как М.М. Алексеева, В.И. Яшина, Т.А. Ткаченко, Е.С. Слепович, Л.Н. Блинова, С.В. Цыпин. В своих работах они подчёркивают необходимость поэтапного формирования описательной речи в условиях целенаправленной педагогической работы.

На основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы были определены основные критерии и показатели развития описательной речи у старших дошкольников с ЗПР: количество и точность выделенных признаков объекта, логическая структура высказывания, связность и использование языковых средств, а также информативность и эмоционально-оценочные компоненты речи. Исходя из этих критериев, была составлена диагностическая программа, включающая следующие задания: описание реального предмета, описание предмета по картинке, сравнение двух предметов, описание сюжетной картинки, составление рассказа по серии предметных изображений (М.М. Алексеева, В.И. Яшина) [1].

Диагностическое исследование проводилось на базе дошкольного образовательного учреждения, ГДОУ ТО «Тульский детский сад для детей с ограниченными возможностями здоровья». В исследовании приняли участие 5 детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Выборка позволила выявить типичные речевые затруднения и определить направления последующей коррекционной работы, направленной на развитие компонентов описательной речи.

Для изучения уровня развития понимания речи детям поочередно предлагалось несколько заданий. После их проведения был проведён качественный и количественный анализ результатов.

Результаты исследования показали, что у старших дошкольников с задержкой психического развития уровень сформированности описательной речи в большинстве случаев остаётся низким. Дети называли ограниченное число признаков, в описаниях преобладали фрагменты, не объединённые логическими связями. Наблюдались многочисленные аграмматизмы, частое использование местоимений вместо существительных, скудность прилагательных. Структура высказывания нарушена: отсутствует чёткое начало, описание признаков подавалось в случайном порядке, заключение либо не оформлялось, либо сводилось к повтору. Речь детей отличалась бедным словарём, однотипными конструкциями и неуверенностью в выражении мыслей. Они испытывали трудности в самостоятельной речевой деятельности, быстро уставали, нуждались в постоянной поддержке взрослого. Средний и высокий уровни развития описательной речи зафиксированы не были.

Анализ современных подходов к формированию описательной речи у детей с ЗПР показал, что большинство имеющихся методик недостаточно адаптированы под особенности этой категории детей. Практика показывает, что дети с задержкой психического развития нуждаются в специально организованной, структурированной системе обучения, ориентированной на постепенное развитие компонентов описательной речи. В связи с этим возникает необходимость внедрения комплексной коррекционно-развивающей программы, которая бы сочетала этапность, наглядную опору, систематическую активизацию словаря и формирование речевого замысла.

Исходя из теоретических положений М.М. Алексеевой, В.И. Яшиной и Т.А. Ткаченко, в рамках настоящего исследования была предпринята попытка адаптировать речевые упражнения с учётом уровня речевого и познавательного развития детей с ЗПР и структурировать их по этапам формирования описательного высказывания. Это позволило создать условия для целенаправленного формирования описательной речи в процессе системной коррекционной работы.

Нами была разработана коррекционно-развивающая программа по развитию понимания речи у детей старшего дошкольного возраста с РАС. Данная программа включала в себя 12 занятий, которые проводились с группой 1 раз в неделю. Продолжительность каждого занятия составляет 25 минут.

Программа проводилась поэтапно, с постепенным усложнением речевых задач. На первом этапе занятия были направлены на формирование базовых компонентов описательной речи. Основное внимание уделялось развитию способности выделять и называть признаки предметов: цвет, форма, размер, материал. Использовались реальные предметы и предметные изображения, дидактические игры на сопоставление, называние и описание. На занятии «Опиши игрушку» ребёнку предлагалось выбрать понравившуюся игрушку и описать её по опорным вопросам взрослого: «Какого она цвета? Какой формы? Большая или маленькая? Из чего сделана? Что с ней можно делать?». Таким образом, у ребёнка формировались устойчивые словесные связи между предметом и его признаками. Также на этом этапе активно применялись упражнения на подбор слов-признаков, составление простых высказываний, включающих существительные и прилагательные. Постепенно дети начинали самостоятельно использовать новые слова и строить фразы, приближённые к описательным высказываниям.

На втором этапе программа была направлена на развитие структурированного связного высказывания, включающего логическую последовательность, использование связующих слов, обобщающих выражений и эмоционально-оценочной лексики. В упражнениях акцент смещался с называния признаков на их осмысленную организацию в описательном тексте. На занятии «Опиши картинку» ребёнку предлагалось рассмотреть изображение знакомого объекта и составить описание по предложенному плану: назвать объект, описать его признаки, сделать небольшое заключение. Также использовались упражнения на сравнение двух предметов, где дети учились выделять сходства и различия, используя конструкции «одинаковый – разный», «такой же – другой». На завершающем этапе второго блока предлагались задания на составление описания по серии предметных картинок, что требовало от ребёнка удержания речевого замысла, соблюдения последовательности, подбора точных и разнообразных слов. Таким образом, работа переходила от простых речевых действий к формированию целостного и содержательного описательного высказывания.

Для того чтобы проверить и оценить эффективность формирующего эксперимента был проведён контрольный этап. Для его реализации и отслеживания динамики изменений уровня развития понимания речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР были использованы методики констатирующего этапа.

Данные контрольного этапа исследования показали, что двое детей (40%) остались на низком уровне развития описательной речи. Несмотря на это, у них наблюдались положительные качественные изменения: дети стали активнее включаться в задания, появилось стремление называть признаки предметов, расширился словарный запас. При составлении высказываний они чаще использовали прилагательные, начали соблюдать начальную структуру высказывания. У трёх детей (60%) был зафиксирован средний уровень развития описательной речи. Эти дети понимали речевую задачу, самостоятельно подбирали слова-признаки, строили высказывания с элементами связности и логики. При выполнении заданий допускались отдельные ошибки: путаница признаков, аграмматизмы, нарушение

порядка высказывания, однако некоторые дети пытались их исправлять самостоятельно. Высокий уровень развития описательной речи не был выявлен ни у одного из участников исследования.

Результаты формирующего эксперимента показали, что реализация разработанной коррекционно-развивающей программы способствует развитию описательной речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Эффективность программы проявилась в повышении речевой активности детей, расширении их словаря, улучшении грамматического оформления высказываний и формировании базовых элементов связной описательной речи. Отмеченная положительная динамика подтверждает целесообразность системного, поэтапного подхода в организации речевого развития у данной категории дошкольников.

Список литературы

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учебное пособие / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
2. Ткаченко Т.А. Формирование связной речи у дошкольников / Т.А. Ткаченко. – М.: Сфера, 2005. – 128 с.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с. EDN MBNCMQ
4. Слепович Е.С. Дети с задержкой психического развития / Е.С. Слепович. – М.: Просвещение, 1989. – 159 с.

Зайцев Давид Викторович

бакалавр, студент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С ЛЁГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Аннотация: статья представляет оценку данных, полученных в ходе исследования словесно-логического младших подростков с лёгкой умственной отсталостью. В работе представлена используемая диагностическая программа. Результаты исследования, как и ожидалось, не были прорывными, однако присутствует положительная динамика.

Ключевые слова: умственная отсталость, мышление, словесно-логическое мышление, подростки, дефектология.

Словесно-логическое мышление у младших подростков с легкой умственной отсталостью отличается замедленностью и недостаточным развитием способностей к абстрактному мышлению, обобщению, выделению главного и установлению связей между понятиями. Их мышление не так гибко и развито, как у сверстников без особенностей.

Методологической основой для проведения первичной диагностики послужили общие принципы психологической диагностики, а также специфические этические принципы и подходы, необходимые при изучении психики людей с особенностями развития. Важно тщательно подходить к выбору методики для диагностики, учитывая специфику людей с ОВЗ. Многие стандартные тесты и задания, разработанные для людей без особенностей развития, требуют адаптации и изменений, чтобы соответствовать возможностям и потребностям людей с ограниченными возможностями здоровья.

Учитывая цели и задачи исследования, были выбраны следующие методики: «Исключение четвертого лишнего» (Н.Л. Белопольская), методика «Выготского-Сахарова» (мод. Н.Я. Семаго), методика «Простые аналогии» (С.Я. Рубинштейн), методика «Словесные субтесты» (2 и 3 субтесты, Э.Ф. Замбацян).

Качественный анализ результатов показал, что в исследовании методикой «Исключение лишнего» в 82% ошибок испытуемые опирались на перцептивные признаки (форма, цвет) или личный опыт. Ошибки часто связаны с объединением объектов по ситуативным или функциональным связям, вместо категориального. Результаты исследования по методике «Выготского-Сахарова» показали, что в целом у всех испытуемых подтверждена несформированность системного понятийного мышления с преобладанием перцептивно-ситуативных стратегий. Методика «Простые аналогии» показала, несформированность словесно-логического мышления и структуры понятийного мышления как основной (ядерный) дефект при легкой УО. Методика «Словесные субтесты (2 субтест)» показала, что у обследуемых умение выполнять операции анализа и синтеза находится на достаточно низком уровне. Часто встречается хаотичное объединение объектов. Конкретность мышления была выражена в большей части ответов всех обследуемых. Методика «Словесные субтесты (3 субтест)» показала, выраженные трудности при работе с абстрактными и прогностическими задачами.

На основе анализа результатов диагностического исследования были выдвинуты задачи для коррекционной программы, такие как: развитие словесно-логического мышления, развитие способностей

классифицировать объекты, развитие умения выполнять обобщения, перевод наглядных, невербальных обобщений в речевые формы, развитие речевого описания событий и вербального мышления.

Все занятия имеют гибкую структуру, разработанную с учетом возрастных особенностей и степени выраженности дефекта. Формы работы определяются целями занятий, для которых характерно сочетание как традиционных приемов и методов, так и инновационных технологий.

Выводы по реализации контрольного исследования представлены в таблице.

Таблица

Методика	Прирост по группе	Непреодоленные проблемы
1. Белопольская («Четвертый лишний»)	+11.7% (68.6% – 80.3%)	Абстрактные категории ≤59%
2. Рубинштейн («Простые аналогии»)	+3.6% (60% – 63.6%)	Персеверации увеличились на 7%
3. «Выготский-Сахаров»	+5.3% (42.9% – 47.3%)	Значительный регресс двух обследуемых на 8–10%
4. Субтест 2 (обобщение)	+3.0% (62% – 65%)	34% перцептивных ответов
5. Субтест 3 (прогноз)	+3.1% (53% – 56.1%)	Пословицы — 0%

1. Методика «Исключение лишнего» (Н.Л. Белопольская).

Коррекционно-развивающая программа показала небольшую эффективность в развитии категориального мышления и операций обобщения. В ходе сравнительного анализа были полученные следующие данные:

Улучшилось категориальное мышление, на 28% увеличилось количество высоких результатов (достигло 43%), вследствие чего стало на 29% меньше результатов среднего уровня (достигло 43%).

Средний прирост: +6%, общий % успешности: 79% (первичный: 73%).

Важно отметить, что несмотря на количественные достижения, качество самих обобщений часто страдает отсутствием вербального объяснения и удовлетворительные результаты часто достигаются только при наличии помощи. Также статистический анализ по 2 критериям (t-критерий Стьюдента $t(2,35)$ и u-критерий Манна-Уитни $U_{\text{Эмп}}(17.5)$) не показал значимых отклонений, что свидетельствует о невозможности вывода о системном влиянии коррекционной программы на развитие мышления подростков с легкой умственной отсталостью.

2. Методика «Выготского-Сахарова» (мод. Н.Я. Семаго).

Результаты схожи с анализом по прошлой методике. Есть прирост количественных показателей (у одного из обследуемых после прохождения коррекционно-развивающей программы уровень ниже среднего достиг среднего уровня), качественных изменений выявлено не было.

Также статистический анализ по 2 критериям (t-критерий Стьюдента $t(1,17)$ и u-критерий Манна-Уитни $U_{\text{Эмп}} = 17$) не показал значимых отклонений, что свидетельствует о невозможности вывода о системном влиянии коррекционной программы на развитие мышления подростков с легкой умственной отсталостью.

3. Методика «Недостающие предметы» (Н.Л. Белопольская).

Коррекционно-развивающая программа показала эффективность в количественной оценке. Так, появилось 14% высоких результатов (было 0%), а 43% результатов ниже среднего улучшились до 27%.

Несмотря на наличие улучшений после реализации коррекционной программы высокие результаты по методике говорят об уровне общих и бытовых знаний, соответствующем уровню ребенка младшего школьного возраста, что всё еще не соответствует возрастной норме. Статистический анализ по 2 критериям (t-критерий Стьюдента $t(0,89)$ и u-критерий Манна-Уитни $U_{\text{Эмп}} = 21,5$) не показал значимых отклонений, что свидетельствует о невозможности вывода о системном влиянии коррекционной программы на развитие мышления подростков с легкой умственной отсталостью.

4. Методика «Словесные субтесты» (2 субтест, Э. Ф. Замбацян).

Коррекционно-развивающая программа показала малую эффективность даже в количественном развитии показателей по данной методике. Качественный анализ результатов, в купе с результатами статистического анализа показывает незначительный прогресс у отдельной подгруппы. Это подтверждают и статистические показатели по 2 критериям (t-критерий Стьюдента $t(0,8)$ и u-критерий Манна-Уитни $U_{\text{Эмп}} = 21,5$) не показал значимых отклонений, что свидетельствует о невозможности вывода о системном влиянии коррекционной программы на развитие мышления подростков с легкой умственной отсталостью.

5. Методика «Словесные субтесты» (3 субтест, Э. Ф. Замбацян).

Коррекционно-развивающая программа показала малую эффективность в развитии понимания переносного смысла и умения выделить главную мысль во фразе конкретного содержания. Оценивая улучшения по блокам, наибольший прирост показал Блок В (прогностический), улучшения показателей составили 5%.

Статистический анализ по 2 критериям (t-критерий Стьюдента $t(0,26)$ и u-критерий Манна-Уитни $U_{\text{Эмп}} = 17$) в данной методике не показал значимых отклонений, что свидетельствует о

невозможности вывода о системном влиянии коррекционной программы на развитие мышления подростков с легкой умственной отсталостью.

Также по статистическому анализу можно заметить уменьшение значимых улучшений по мере возрастания сложности методик. Если на первой методике критерий Стьюдента был $t(2,35)$, что всё еще не является статистически значимым, то на последней он был всего лишь $t(0,26)$. Ту же тенденцию можно проследить и по непараметрическому критерию Манна-Уитни.

Анализируя все полученные результаты, можно выделить прогрессирующую подгруппу детей, который показали наибольшее количество как количественных, так и качественных изменений. К этой группе можно отнести 42% детей (3 человека), 29% детей (2 человека) показали стагнирующие результаты, без видимых качественных улучшений, а оставшиеся 29% детей (2 человека) продемонстрировали регресс.

Для достижения лучших результатов необходима более продолжительная работа и увеличение количества заданий. Так же, для улучшения эффективности реализации программы стоит проработать коррекционно-развивающие задания, и сделать индивидуальную направленность на каждого человека.

Принимая во внимание всё вышеизложенное, можно констатировать, что направление работы выбрано правильно, однако требуется большее количество стабильно проводимых занятий. Позитивный результат есть, но в связи с поражением третьей зоны коры головного мозга у людей с умственной отсталостью занятия по оптимизации мышления требуется проводить регулярно в течение длительного времени.

Список литературы

1. Кузнецова Д.А. Особенности развития мышления в подростковом возрасте / Д.А. Кузнецова, О.А. Братцева // Молодой ученый. – 2018. – №22 (208). – С. 285–288. – EDN URCENW

Зюзина Анастасия Владимировна
магистрант

Научный руководитель
Меремьянина Александра Ивановна
канд. пед. наук, доцент

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

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА

Аннотация: статья посвящена проблеме нарушений слоговой структуры слова у дошкольников, подчеркивает ее влияние на общее развитие и успеваемость. В работе акцентировано внимание на увеличении числа детей с подобными речевыми дефектами и их последствиях, трудностях в обучении и социальной адаптации. Подчеркивается важность своевременной логопедической коррекции и необходимость дополнительных исследований в этой области. Обосновывается значимость работы над слоговой структурой слова в дошкольном возрасте для профилактики дисграфии и дислексии. В статье рассматриваются методы и приемы коррекции, в частности использование игровых технологий для развития фонетического восприятия и речевых моторных навыков.

Ключевые слова: речь, дошкольники, нарушения, слоговая структура, логопедия, коррекция, игра, развитие.

Освоение речи – это комплексный психический процесс, на возникновение и прогресс которого влияет множество условий. Формирование ее начинается при достижении определенной зрелости головным мозгом, слуховым и артикуляционным аппаратами, однако этого недостаточно. Необходима мотивация к использованию речи, стимул, поэтому окружающая речевая среда играет существенную роль. Обогащение словарного запаса и развитие грамматического строя речи происходят в процессе активного взаимодействия с окружающими, особенно в раннем возрасте. Недостаток общения или дефицит речевых стимулов может замедлить или исказить процесс речевого развития.

Г.В. Бабина и другие авторы отмечают, что из года в год увеличивается число детей, сталкивающихся с различными дефектами речи. Этому способствуют разнообразные причины, в том числе экологические факторы, осложнения во время беременности и родов, а также недостаточное внимание к речевому развитию ребенка в раннем возрасте. Отмечается, что у дошкольников среднего возраста нередко встречаются нарушения слоговой структуры слова. Данный вид речевого дефекта рассматривается как серьезное отклонение, требующее особого внимания. Нарушение слоговой структуры слова может проявляться в пропусках слогов, перестановках, упрощениях или искажениях слогов в

слове. Это оказывает влияние на общее развитие ребенка, его успеваемость в школе и социальную адаптацию [1].

Несвоевременная коррекция речевых нарушений влечет за собой неблагоприятное воздействие на становление личности ребенка и его социальное взаимодействие с ровесниками. Задержка или искажение речи может привести к трудностям в общении, низкой самооценке и проблемам в обучении. В будущем это может создать препятствия для успешной социализации и профессиональной реализации.

Данный вопрос имеет особую значимость в работе логопеда. В связи с недостаточной разработанностью темы в учебных и методических материалах, специалисты часто сталкиваются с затруднениями при организации коррекционно-образовательного процесса. Необходимы дополнительные исследования и разработки, направленные на совершенствование методов диагностики и коррекции речевых нарушений, а также на повышение квалификации логопедов.

Опыт логопедической практики демонстрирует, что в дошкольном периоде нередко первостепенное внимание уделяется исправлению произношения звуков, при этом недостаточно оценивается важность формирования слоговой структуры слов. Э.В. Шарапова отмечает, что это, в свою очередь, является одной из предпосылок развития дисграфии и дислексии у детей школьного возраста. Исследования автора показывают, что такая проблема может стать причиной трудностей в обучении чтению и письму в будущем [4].

Н.С. Четверушкина отмечает, что для дошкольников наиболее типичными являются следующие дефекты звукослоговой организации речи: выпадение звуков и слогов (элизии), например, когда ребенок говорит «замаца» вместо «заниматься»; замена одних звуков другими (субституция); перестановка звуков или слогов местами (метатезы), особенно в сложных словах с большим количеством согласных подряд; уподобление звуков (ассимиляция), когда один звук становится похожим на другой под влиянием общего звучания слова, например, «булка» вместо «бумка» или «бамятка» вместо «бумажка». Вместе с тем, часто встречается упрощение сочетаний согласных звуков. Игнорирование указанных проблем в дошкольном возрасте может создать серьезные препятствия для успешного освоения школьной программы [3].

Слоговая организация слова представляет собой порядок следования и число слогов в его составе, относясь к фонетическому восприятию и являясь ритмическим построением слов родного языка. В процессе роста ребенок постепенно, на подсознательном уровне, начинает ощущать ритмичность слов. Детям с недостаточным развитием речи сложно дается усвоение слоговой структуры, поэтому им необходимо специализированное коррекционное обучение.

Процесс исправления нарушений слоговой структуры слов включает в себя развитие восприятия речи на слух и совершенствование речевых моторных навыков. Вся работа строится в два периода: подготовительный и коррекционный. На первом этапе основное внимание уделяется работе с ритмом, что реализуется через различные упражнения: отхлопывание ритма, отстукивание по столу или ногой, удары мячом о пол, а также использование музыкальных инструментов для воспроизведения ритмических рисунков.

Применение игровой деятельности как эффективного инструмента обучения, развития и адаптации доказано временем. В логопедии игра стала одним из результативных способов активизации речевых и когнитивных навыков у детей, стимулируя у них устойчивый интерес и потребность во взаимодействии с взрослыми и сверстниками. Разносторонняя польза игр успешно используется педагогами для улучшения и развития не только речи. Включение различных типов игр в коррекционные занятия даёт заметный положительный результат как в преодолении речевых дефектов, так и в развитии неречевых процессов, формирующих психологическую основу речи (восприятие, концентрация, память, мышление). Особое значение имеет игра в становлении ребенка как участника коммуникативной и учебно-познавательной деятельности, что является эффективной профилактикой возможных трудностей в школе – пишут А.В. Никитенко, Е.А. Фролова [2].

Повышению продуктивности усвоения информации дошкольниками способствуют.

1. Свободное расположение детей (в кругу, полукругом, рядом с логопедом), позволяющее им наблюдать за изучаемыми объектами, видеть друг друга и логопеда.
2. Чёткая и логичная система подбора вопросов, адресованных группе детей или отдельным воспитанникам.
3. Использование красочных и разнообразных пособий, а также предварительная подготовка материала с помощью родителей.
4. Учёт общих интересов детей для стимулирования их высказываний.
5. Постепенное увеличение эмоциональной насыщенности: наиболее интересные элементы работы приходятся на период нарастающей усталости.
6. Деликатное исправление речевых и других ошибок детей.

Оптимизация содержания логопедической работы достигается благодаря её комплексности, когда, параллельно и гармонично дополняя друг друга реализуются различные направления работы по коррекции как отдельных компонентов речевой системы дошкольников, так и недостаточно развитых психических и психофизиологических функций.

При этом объединяющим, обеспечивающим целостность работы элементом может служить общая сюжетно-ролевая линия, тематическая организация речевого и познавательного материала и т. д.

Использование игры как основной деятельности дошкольников и обязательное включение различных типов игр в логопедическую практику гарантируют выраженный положительный эффект как в коррекции речевых нарушений, так и в развитии познавательных психических процессов, составляющих психологическую базу речи: восприятие, внимание, память, мышление. Игра играет особую роль в становлении ребёнка как активного участника деятельности, в первую очередь, коммуникативной и учебно-познавательной.

Таким образом, игровая деятельность – эффективный инструмент для активизации речевых и когнитивных навыков. Для повышения продуктивности работы по формированию слоговой структуры слова необходимы свободное расположение, логичные вопросы, красочные пособия, учет интересов детей, постепенное увеличение эмоциональной насыщенности, деликатное исправление ошибок. Комплексный подход с использованием игры гарантирует положительный эффект в коррекции речи и развитии познавательных процессов.

Список литературы

1. Бабина Г.В. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи / Г.В. Бабина, Н.Ю. Сафонкина. – М.: Книголюб, 2005. – 83 с.
2. Никитенко А.В. Формирование слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста посредством игровых упражнений / А.В. Никитенко, Е.А. Фролова // Педагогическое мастерство: материалы V Междунар. науч. конф. (Москва, ноябрь 2014 г.). – М.: БукВедь, 2014. – С. 175–177. EDN TRDTDN
3. Четверушкина Н.С. Слоговая структура слова: система коррекционных упражнений для детей 5–7 лет / Н.С. Четверушкина. – М.: Гном Пресс, 2006. – 83 с.
4. Шарапова Э.В. Инновационные методы развития слоговой структуры слова у детей в дошкольном образовательном учреждении / Э.В. Шарапова // Перспективы науки и образования. – 2015. – №6 (18). – С. 22–25.

Илларионова Наталия Владимировна

магистрант

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ОПТИМИЗАЦИЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ РЕБЕНКА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация: в статье рассматриваются особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих ребенка с расстройством аутистического спектра (РАС). Представлен теоретический анализ проблемы, выделены ключевые трудности и факторы, влияющие на формирование и развитие межличностных отношений между родителями и детьми с РАС. Обоснованы психолого-педагогические рекомендации, направленные на оптимизацию детско-родительских отношений, повышение уровня психологической компетентности родителей и создание благоприятной эмоционально-коммуникативной среды в семье.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, детско-родительские отношения, психологическая поддержка семьи, психолого-педагогические рекомендации.

Современные исследования в области психологии и педагогики свидетельствуют о том, что воспитание ребенка с расстройством аутистического спектра (РАС) является сложным процессом, требующим особого подхода к организации семейного взаимодействия. Специфика психического развития детей с РАС обуславливает наличие серьезных трудностей в области коммуникации и социального взаимодействия, что неизбежно отражается на характере детско-родительских отношений. В связи с этим актуальной задачей становится разработка и внедрение психолого-педагогических рекомендаций по оптимизации семейного взаимодействия.

Расстройства аутистического спектра характеризуются нарушениями в области социальной коммуникации, эмоционального взаимодействия и ограниченными, стереотипными формами поведения (С. Барон-Козн [1]). Дети с аутизмом испытывают значительные затруднения в установлении контакта с окружающими людьми, проявляют низкий уровень коммуникативных навыков и эмоциональной отзывчивости. В результате родители сталкиваются с рядом специфических трудностей: непониманием потребностей ребенка, фрустрацией вследствие отсутствия эмоциональной взаимности, чувством собственной некомпетентности и повышенным уровнем тревожности (О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, И.А. Костин, М.Ю. Веденина, А.В. Аршатский, О.С. Аршатская [4]). Исследования А.Е. Шабышевой [5] показывают, что семьи, воспитывающие ребенка с РАС, характеризуются рядом особенностей: высоким уровнем стрессовых переживаний у родителей,

ограничением социальных контактов семьи, снижением качества жизни и эмоциональным выгоранием родителей. В таких условиях согласно В.Е. Каган [3] часто возникают дисгармоничные стили воспитания – гиперопека или эмоциональная отстраненность, что существенно затрудняет развитие ребенка и нарушает гармоничность внутрисемейных отношений. Кроме того, важным фактором, определяющим успешность развития детей с РАС и оптимизацию детско-родительских отношений, является создание психологически комфортной и безопасной образовательной среды. Как отмечает С.В. Велieва [2], именно такая среда обеспечивает условия для благоприятного эмоционального и социального развития ребенка, способствует формированию доверительных взаимоотношений между ребенком и взрослыми, а также помогает снизить уровень тревожности и напряжения у родителей, что положительно отражается на внутрисемейном взаимодействии в целом.

На основании анализа теоретических и эмпирических исследований можно выделить ряд психолого-педагогических рекомендаций для оптимизации семейного взаимодействия в семьях, воспитывающих ребенка с РАС.

1. *Повышение психологической компетентности родителей.* Необходимо проведение регулярных психолого-просветительских мероприятий (тренингов, семинаров), направленных на формирование у родителей адекватного представления о природе расстройства аутистического спектра, особенностях развития детей с РАС и методах коррекционно-развивающей работы. Это позволит снизить уровень тревожности родителей и повысить их уверенность в собственных воспитательных компетенциях.

2. *Формирование позитивной эмоционально-коммуникативной среды.* Родителям рекомендуется создавать в семье атмосферу принятия и эмоционального комфорта. Необходимо избегать чрезмерных требований к ребенку, проявлять терпение, уважение к его индивидуальным особенностям. Важно использовать визуальную поддержку и альтернативные средства коммуникации (например, карточки PECS), которые помогут ребенку лучше понимать окружающий мир и выражать свои потребности.

3. *Развитие навыков эффективного взаимодействия родителей с ребенком.* Целесообразно организовывать тренинги коммуникативных навыков для родителей, обучающие их эффективным стратегиям взаимодействия с детьми с РАС: использование простых инструкций, четких границ поведения, последовательности действий и поощрения позитивного поведения ребенка. Родителям необходимо овладеть методами позитивного подкрепления и избегать негативных форм реагирования (криков, наказаний).

4. *Психологическое сопровождение семьи.* Важным направлением является организация комплексного психологического сопровождения семьи на всех этапах развития ребенка. Психологическая помощь может включать индивидуальные консультации психолога с родителями, семейную психотерапию, группы поддержки родителей. Это способствует снижению эмоционального напряжения в семье, профилактике родительского выгорания и улучшению качества жизни всех членов семьи.

Таким образом, оптимизация детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с расстройством аутистического спектра, является важной задачей современной психологии и педагогики. Реализация предложенных рекомендаций позволит повысить уровень психологической компетентности родителей, создать благоприятную эмоционально-коммуникативную среду в семье и обеспечить условия для полноценного развития детей с РАС.

Список литературы

1. Барон-Козн С. Искатели закономерностей: Как аутизм способствует человеческой изобретательности / С. Барон-Козн. – М.: Альпина Паблишер, 2023. – 320 с.
2. Велieва С.В. Формирование психологически комфортной и безопасной образовательной среды как условия благоприятного развития детей / С.В. Велieва // За качественное образование: Материалы IV Всероссийского форума с международным участием (Саратов, 15–18 апреля 2019 г.). – Саратов: Саратовский государственный медицинский университет имени В.И. Разумовского, 2019. – С. 108–111. – EDN UPBTER.
3. Каган В.Е. Аутизм у детей / В.Е. Каган. – М.: Смысл, 2020. – 384 с.
4. Никольская О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлин [и др.]. – М.: Теревинф, 2005. – 224 с.
5. Шабьшева А.Е. Детско-родительские отношения в семьях, воспитывающих детей с расстройством аутистического спектра / А.Е. Шабьшева // Вестник современных исследований. – 2020. – №2–7 (32). – С. 71–75. EDN TKPKFN

СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация: дети с общим недоразвитием речи имеют затруднения в развитии фонетики, лексики и грамматики, которые представлены разной степенью выраженности, варьирующуюся в зависимости от уровня речевого развития. Нарушенной оказывается и произносительная сторона речи. Это обуславливает необходимость ознакомления со спецификой развития звукопроизношения, фонематического слуха, способностей к звуковому анализу и синтезу у детей I, II, III и IV групп речевого развития. А также определяет потребность в определении основных задач логопедической работы в рамках развития произносительной стороны речи дошкольников с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: звукопроизношение, фонематический слух, общее недоразвитие речи.

В норме уже к пяти годам речевое развитие ребенка достигает такого уровня развития, которое позволяет ему правильно произносить звуки и слова, грамотно строить фразы и целые предложения, строить тексты описательного и повествовательного типов, рассуждать, использовать речь для общения с окружающими сверстниками и взрослыми. Заканчивается формирование правильного звукопроизношения, готовности к звуковому анализу и синтезу.

Затруднения в развитии фонетики, лексики и грамматики обнаруживаются у детей, имеющих нарушения речевого развития. Сходными особенностями развития при общем недоразвитии речи являются нарушения звукопроизношения, недостаточное развитие фонематического слуха, малый словарный запас, отставание грамматического строя [3].

Даже если у таких детей не нарушены когнитивные способности, сохранен интеллект, нет проблем с развитием слуха, то их способности к использованию речи могут быть ограничены. Данные ограничения могут иметь разную степень выраженности, которая варьируется в зависимости от уровня речевого развития.

При I уровне речевого развития у детей наблюдается отсутствие речи. Возможности использования речи в быту и в межличностном взаимодействии резко снижены. Дети наиболее часто используют лепетные слова и обрывки предложений, звукоподражания. Одни и те же сочетания могут использоваться для определения разных слов (например, («биби» – самолет, самосвал, пароход; «бобо» – болит, смазывать, делать укол). В целом звуковое оформление речи нечеткое и неустойчивое. Даже при попытках использовать в речи более сложные слова дети переходят к сокращению слов до двух-трех слогов (например, «ават» – кроватка, «тика» – электричка). По этой причине дети часто используют мимику и жесты для того, чтобы их сообщение было более понятным для собеседника. Помимо этого, выявляются не только нарушения звукопроизношения, но и фонематического восприятия. При восприятии на слух дети путают слова, которые имеют близкое звучание, но разное значение. Звуковой анализ вызывает значительные затруднения.

При II уровне речевого развития дети более активны в использовании речи. Они, как и дети первой группы, используют лепетные слова, мимику, жесты. Но, в отличие от них, используют общепотребительные слова, строят более длинные предложения, состоящие из нескольких фраз. Звукопроизношение нарушено, но не настолько выражено, как у детей первой группы [2]. Особенно заметно это проявляется в произношении мягких и твердых звуков, шипящих, свистящих, сонорных, звонких и глухих (например, «тупаны» – тюльпаны, «Сина» – Зина, «тява» – сова). Дети склонны переставлять и заменять звуки и слоги, сокращать количество слогов в слове, зачастую до двух-четырех слогов. У детей со II уровнем речевого развития не только нарушено звукопроизношение, но и фонематический слух, способности к звуковому анализу и синтезу.

Дети с III уровнем речевого развития имеют фразовую развернутую речь с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Они называют предметы и объекты, составляют описания, перечисляют действия, могут составлять небольшие тексты. Но, несмотря на это, использование речи в повседневной жизни, в быту и общении не достигает того же уровня, что и у детей с нормативным развитием. Дети способны к правильному звукопроизношению, особенно в контексте выполнения заданий логопеда, педагогов, когда нужно повторить слова, фразы и предложения за взрослым. При самостоятельном произношении можно обнаружить нечеткость

звукопроизношения. Особенно ярко проявляется недифференцированное произнесение звуков (в основном свистящих, шипящих, аффрикат и соноров), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной фонетической группы (например, звуком с' заменяет звуки с, ш, ц). Помимо нечеткости звукопроизношения и замены звуков при III уровне речевого развития характерны прочие нарушения звукопроизношения (сигматизм, ротацизм, ламбдацизм, дефекты озвончения и смягчения). При произношении сложных слов дети склонны сокращать количество слогов. Как и у детей с I и II уровнем речевого развития, при III уровне дети имеют нарушения фонематического слуха и восприятия, а также нарушения звукового анализа и синтеза.

У детей с IV уровнем речевого развития наблюдаются наиболее развитые способности к использованию речи для построения монолога и диалога, простых и сложных предложений. У них отсутствуют значительные нарушения звукопроизношения, но проявляются трудности при воспроизведении слов сложного слогового состава и звуконаполняемости. Особенно заметно это в тех ситуациях, когда ребенок сталкивается с новыми сложнопроизносимыми словами. Дети редко путают местами слоги и сокращают их количество. Чаще можно отметить недостаточную внятность произношения, относительно вялую артикуляцию и нечеткую дикцию, смазанность произношения фонем позднего онтогенеза (р-рь, л-ль, ш-щ-ч, с-ц и т. п.). В области слухового восприятия следует подчеркнуть низкую дифференцированность восприятия фонем [4].

Таким образом, особенности речевого развития в целом, звукопроизношения, фонематического слуха и восприятия детей с общим недоразвитием речи отражают нарушения в развитии у них произносительной стороны речи. Это приводит к затруднениям в овладении речью и ее последующем использовании в повседневной жизни, в быту, в межличностном общении. Когда дети становятся старше, они испытывают трудности с овладением грамотой, что негативно влияет на овладение учебной программой и учебной деятельностью в целом. При своевременном проведении коррекционно-развивающей работы возможно улучшение звукопроизношения, развитие фонематического слуха, способностей к анализу и синтезу. Это способствует тому, что дети более активно начинают пользоваться речью в повседневной деятельности и в общении.

Опираясь на перечисленные особенности развития произносительной стороны речи детей с общим недоразвитием речи, Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина выделили основные направления работы по развитию речи детей. В качестве главных направлений авторы называют: формирование полноценных произносительных навыков, а также развитие фонематического восприятия, фонематических представлений, доступных возрасту форм звукового анализа и синтеза.

Определяя специфику коррекционно-развивающей работы с каждым отдельным ребенком, логопед должен провести предварительную диагностическую работу. На основе полученных результатов необходимо принять во внимание степень развития у ребенка фонематического восприятия, овладения артикуляцией звуков, просодических средств, умения произвольно использовать приобретенные речевые умения и навыки в разных условиях речевого общения. Также нужно учитывать уровень речевого развития, от которого в определенной степени зависят основные задачи работы по развитию речи, возраст и индивидуальные особенности и возможности ребенка [1].

А.В. Лагутина, Т.В. Туманова, Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева в качестве основных направлений работы по развитию произносительной стороны речи у детей с I уровнем речевого развития выделили задачи по развитию понимания речи, развитию подражательной деятельности и произношения любых звуковых сочетаний [5].

С детьми, имеющими II уровень речевого развития, необходимо работать над развитием правильного звукопроизношения, фонематического слуха и слоговой структуры. В процессе индивидуальных занятий с ребенком логопеду следует развивать правильные движения органов артикуляционного аппарата, заниматься постановкой отсутствующих звуков, развивать способность различать звуки на слух.

С детьми с III уровнем речевого развития рекомендуется работать над формированием правильного произношения, а именно: заниматься воспитанием артикуляционных навыков, фонетической стороны речи, слоговой структуры и фонематического восприятия. Следует уточнять произношение сохраненных звуков и вызывать отсутствующие звуки, а также закреплять их на уровне слогов, слов и предложений.

С детьми с IV уровнем речевого развития рекомендуется работать над совершенствованием произносительной стороны речи. В рамках такой работы логопеду следует закреплять у ребенка навыки четкого произношения звуков и дифференцирования звуков на слух, навыки произношения звуков в слогах, словах, предложениях и целых текстах. Также необходимо организовывать более сложную работу, в процессе которой дети начали бы более активно использовать в речи слова сложной слоговой структуры, тренируя их правильное произношение. Рекомендуется воспитывать правильную ритмико-интонационную и мелодическую окраску речи [4].

В общем виде работа по развитию произносительной стороны речи у дошкольников с речевыми нарушениями должна включать в себя деятельность по овладению правильной артикуляцией и по развитию слухового восприятия. В качестве основы, на которую может опираться логопед, выступают сохраненные или опорные звуки, которые уже доступны ребенку. Для развития правильного

звукопроизношения важно, чтобы у ребенка правильно функционировал артикуляционный аппарат, было развито фонематическое восприятие, слуховое внимание и память. Поэтому на первом этапе работы целесообразно заниматься их развитием. Переходя на следующий этап логопедической работы, специалист может приступить к устранению неправильного звукопроизношения, развитию умения дифференцировать сходные звуки. Дети должны не только выполнять задания логопеда, участвовать в играх и упражнениях с речевым содержанием, предлагаемых воспитателями, но и стараться контролировать свое произношение в повседневной речевой активности. У них должно формироваться понимание того, что правильного произношения нужно придерживаться всегда, нужно быть внимательным к речи взрослых, стараться повторять и произносить слова и предложения правильно в совместной игре, в процессе общения, на занятиях.

Таким образом, дошкольники с общим недоразвитием речи должны привлекаться к участию в специальной логопедической работе, которая направлена на развитие правильного звукопроизношения, фонематического слуха, слухового восприятия. Это обусловлено особенностями и затруднениями в развитии речи у детей разных групп речевого развития, их потенциальными возможностями.

Список литературы

1. Парамонова Л.Г. Легкий способ научить правильно говорить и писать. Дефекты произношения, дислексия, дисграфия / Л.Г. Парамонова. – М.: АСТ, 2015. – 408 с.
2. Парамонова Л.Г. Логопедия для всех / Л. Г. Парамонова. – СПб.: Питер, 2019. – 372 с.
3. Филичева Т.Б. Основы логопедии / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – 8-е изд. – М.: Юрайт, 2019. – 267 с.
4. Филичева Т.Б. Современный подход к проблеме выявления и коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова // Современные проблемы речевого дизонтогенеза: психолого-педагогические аспекты: международный сборник научных трудов. – М., 2011. – С. 35–44. EDN VCZVTL
5. Чиркина Г.В., Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Лагутина А.В. Коррекция нарушений речи. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. – 6-е изд. – М.: Просвещение, 2017. – 204 с.

Косыгина Елена Александровна

канд. пед. наук, доцент, доцент

Лунева Дарья Юрьевна

преподаватель

Шарипова Яна Евгеньевна

бакалавр, студентка

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

ЦИФРОВЫЕ КОГНИТИВНЫЕ «ПРОТЕЗЫ» ДЛЯ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Аннотация: в статье рассмотрены и исследованы эффективность цифровых ассистивных технологий, компенсирующих когнитивные дефициты у детей с умственной отсталостью легкой и средней степени. Анализ в формате систематического обзора 28 источников (2019–2024 гг.), включая клинические исследования, метаанализы и конкретные ситуации. Оригинальные исследования с участием 15 детей с умственной отсталостью (возраст 8–12 лет), использующих цифровые протезы в течении 6 месяцев. В результате у 73% испытуемых отмечено улучшение навыков самообслуживания, у 68% – снижение поведенческих проблем. Сделан следующий вывод: цифровые протезы – перспективное направление, но требует строгого дозирования и этического контроля.

Ключевые слова: когнитивные ассистенты, умственная отсталость, III-коррекция, нейротехнологии, цифровая педагогика.

Умственная отсталость характеризуется стойкими ограничениями когнитивных функций. Традиционные методы коррекции (АВА-терапия, ТЕАССН) не всегда обеспечивает достаточную адаптацию в динамичной цифровой среде. Парадигма «цифрового протезирования» когнитивных функций – революционный тренд в помощь детям с умственной отсталостью. В отличие от традиционных коррекционных методов, эти технологии обладают следующими положительными качествами: работают в режиме реального времени, адаптируются под индивидуальные когнитивные потребности, формируют «обходные нейронные пути» (по данным fNIRS-исследований).

Проблемой является противоречие между потенциальной эффективностью и риском подавления естественного развития когнитивных навыков.

Специализированные цифровые интерфейсы могут стать «когнитивной опорой», временно компенсируя дефицит рабочей памяти, нарушения исполнительных функций и трудности социального взаимодействия.

Новизна исследования представлена в следующих пунктах:

- первая систематизация российского рынка когнитивных протезов (2024 г.);
- разработка критериев «цифровой нагрузки» для детей с умственной отсталостью;
- анализ этических коллизий.

Методами исследования выступили два этапа:

1. Первый – анализ 15 цифровых продуктов;
2. Второй – пилотное исследование с участием детей с умственной отсталостью (15 человек).

Инструментами стали:

- 1) шкала адаптации Vineland-3;
- 2) тест на «цифровую зависимость» (адапт. Griffiths, 2018).

1. ЭЭГ-мониторинг концентрации.

Критерии исследования были следующими:

- наличие у испытуемых диагноза «Умственная отсталость» (F70 и F71 по МКБ-10);
- возрастная аудитория от 8 до 12 лет включительно;
- отсутствие грубых сенсорных нарушений.

В результате исследования по типу протеза были выявлены данные.

1. Визуальный ассистент AR-очки «Умный взгляд» дали эффективность в виде повышения самостоятельности испытуемых на 46%.

2. Аудиоподсказки приложения «Речевой мост» снизили возникновение речевых ошибок на 38%.

3. Пользование нейрогарнитурой «FocusKid» повысили внимание по данным ЭЭГ.

Однако, несмотря на положительный эффект имелись и побочные. Например, в 17% случаев наблюдались головные боли, а также повышение тревожности при длительном использовании.

У данных когнитивных протезов имеются и некоторые этические проблемы. Ведущие из них – это подмена естественного развития искусственной поддержкой и возможностью утечки конфиденциальных данных.

Таким образом, основываясь на представленных данных сделан вывод о преимуществах таких технологий, к ним относятся следующие:

- компенсация конкретных функций;
- мотивация через геймификацию;
- возможность тонкой настройки.

Среди ограничений стоит выделить:

- неэффективность при глубокой умственной отсталости;
- высокую стоимость (от 85 000 рублей в год);
- отсутствием долгосрочных исследований ввиду новизны продуктов.

В ходе изучения данной темы мной были разработаны некоторые рекомендации:

- 1) ограничивать использование 1,5–2 часа/день;
- 2) комбинировать с традиционной коррекцией;
- 3) проводить регулярный неврологический мониторинг.

В заключение хотелось бы отметить, что цифровые когнитивные протезы – это перспективный инструмент, но требует разработки клинических стандартов применения, не должны заменять человеческое взаимодействие и обязательно должны иметь нуждаются в правовом регулировании.

Список литературы

- 1) Петров В.Г. Цифровые технологии в коррекционной педагогике / В.Г. Петров. – М.: Просвещение, 2023.
- 2) Smith J. (2022). Cognitive Assistive Devices for Intellectual Disabilities. Journal of Neurotech, 15 (3).
- 3) Клинический протокол использования AR-очков при УО / Минздрав РФ. – 2024.
- 4) Шпицберг И. Цифровая дефектология: риски и надежды / И. Шпицберг. – М.: Просвещение, 2023.
- 5) Клинические рекомендации по использованию BCI-технологий при УО / WHO. – 2023.

РЕЧЕВЫЕ НАРУШЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СЕЛЬСКИХ ШКОЛАХ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ КОРРЕКЦИИ 2010–2025 ГГ.

Аннотация: в статье рассматривается проблема речевых нарушений у младших школьников, обучающихся в сельских школах, в период с 2010 по 2025 год. Анализируется современное состояние распространенности и структуры речевых нарушений, выявляются факторы, влияющие на их возникновение и развитие в сельской местности. Представлены результаты эмпирического исследования, направленного на изучение особенностей речевого развития младших школьников в сельских школах. Обосновываются перспективы коррекционной работы с детьми с речевыми нарушениями в условиях сельской школы, включая использование современных технологий и методов.

Ключевые слова: речевые нарушения, младшие школьники, сельская школа, коррекция, логопедия, речевое развитие, образовательная среда.

Введение

Проблема речевого развития детей младшего школьного возраста является одной из наиболее актуальных в современной педагогике и логопедии. Речь играет ключевую роль в формировании личности ребенка, его социализации и успешной адаптации к школьному обучению. Нарушения речи, в свою очередь, могут приводить к трудностям в освоении учебной программы, снижению успеваемости, проблемам в общении со сверстниками и взрослыми, а также к формированию негативного отношения к учебе.

Особую остроту проблема речевых нарушений приобретает в условиях сельской школы. Сельские школы, как правило, сталкиваются с рядом специфических проблем, таких как.

1. Недостаток логопедов и других специалистов, занимающихся коррекцией речевых нарушений, в сельской местности.
2. Ограниченные возможности для приобретения современного оборудования для проведения логопедических занятий.
3. Низкий уровень жизни семей, проживающих в сельской местности, что может приводить к недостаточному вниманию к речевому развитию детей.
4. Меньшая вариативность образовательных программ и методик, ориентированных на детей с особыми образовательными потребностями.

В период с 2010 по 2025 год в России наблюдались значительные изменения в системе образования, в том числе и в сфере логопедической помощи. Внедрялись новые образовательные стандарты, разрабатывались и апробировались инновационные методы и технологии коррекции речевых нарушений. Однако, несмотря на это, проблема речевых нарушений у младших школьников в сельских школах остается актуальной.

Цель исследования: изучить современное состояние речевых нарушений у младших школьников в сельских школах в период с 2010 по 2025 год и определить перспективы коррекционной работы.

Методы исследования:

Теоретический анализ:	Эмпирические методы:
Анализ научной литературы по проблеме речевых нарушений у младших школьников, обучающихся в сельских школах, нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность логопедической службы в системе образования.	Анкетирование: проведено анкетирование учителей начальных классов и родителей младших школьников, обучающихся в сельских школах, с целью выявления факторов, влияющих на речевое развитие детей. Наблюдение: проведено наблюдение за речевой деятельностью младших школьников в процессе учебной и внеучебной деятельности. Логопедическое обследование: проведено логопедическое обследование с использованием стандартизированных методик, направленных на выявление различных видов речевых нарушений (нарушения звукопроизношения, фонематического восприятия, лексико-грамматического строя речи, связной речи). Статистический анализ: обработка полученных данных с использованием методов математической статистики (описательная статистика, корреляционный анализ).

Выборка исследования: в исследовании приняли участие 105 младших школьников (1–4 классы) из сельской школы Липецкой области, 7 учителей начальных классов и 76 родителей.

Результаты исследования показали, что распространенность речевых нарушений у младших школьников в сельских школах остается достаточно высокой. По данным логопедического обследования, речевые нарушения были выявлены у 35% обследованных детей.

Структура речевых нарушений.

1. Нарушения звукопроизношения (дислалия, дизартрия) – 55%.
2. Нарушения фонематического восприятия – 30%.
3. Нарушения лексико-грамматического строя речи (ОНР, недоразвитие грамматического строя речи) – 10%.
4. Нарушения темпа и ритма речи (заикание) – 5%.

Анализ анкетных данных показал, что на речевое развитие детей в сельской местности влияют следующие факторы.

1. Низкий уровень дохода семьи, недостаточная образованность родителей, отсутствие книг и развивающих игр дома.
2. Осложненное течение беременности и родов у матери, перенесенные ребенком заболевания в раннем детстве.
3. Недостаточное внимание к речевому развитию детей в семье и в школе.

Наблюдение за речевой деятельностью младших школьников показало, что дети с речевыми нарушениями испытывают трудности в общении со сверстниками и взрослыми, в освоении учебной программы.

Традиционные методы логопедической работы (артикуляционная гимнастика, постановка звуков, развитие фонематического восприятия) являются эффективными, но требуют длительного времени и индивидуального подхода к каждому ребенку. Использование современных технологий (компьютерные программы, интерактивные игры) позволяет повысить мотивацию детей к занятиям и ускорить процесс коррекции речевых нарушений. Однако доступ к современным технологиям в сельских школах остается ограниченным.

Заключение

Проведенное исследование показало, что проблема речевых нарушений у младших школьников в сельских школах остается актуальной и требует комплексного подхода к ее решению. Распространенность речевых нарушений достаточно высока, а их структура разнообразна. На речевое развитие детей в сельской местности влияют социально-экономические, медико-биологические и педагогические факторы.

Перспективы коррекционной работы с детьми с речевыми нарушениями в условиях сельской школы.

1. Увеличение штата логопедов и других специалистов.
2. Повышение квалификации педагогов.
3. Обеспечение сельских школ современным оборудованием и методическими материалами.
4. Внедрение современных технологий в коррекционный процесс.
5. Активное вовлечение родителей в коррекционный процесс.
6. Разработка и внедрение адаптированных образовательных программ.

Реализация предложенных мер позволит повысить эффективность коррекционной работы с детьми с речевыми нарушениями в условиях сельской школы и обеспечить им равные возможности для успешного обучения и развития.

Список литературы

1. Глухов В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов / В.П. Глухов. – М.: АСТ: Астрель, 2005. – 351 с. EDN QXNGSX
2. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. – М.: Альянс, 2014. – 368 с.
3. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов / под ред. Л.С. Волковой. – М.: Владос, 2009. – 703 с.
4. Миронова С.А. Логопедия: учебное пособие / С.А. Миронова. – СПб.: Питер, 2004. – 224 с.
5. Филичева Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение: учебно-методическое пособие / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, Г.В. Чиркина.

Косыгина Елена Александровна
канд. пед. наук, доцент, доцент
Протогорова Юлия Сергеевна
магистрант

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

АВТОМАТИЗАЦИЯ НАВЫКОВ ПЛАВНОЙ РЕЧИ У ЗАИКАЮЩИХСЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ КОММУНИКАЦИИ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация: цель статьи – определить роль логопедических технологий по автоматизации навыков плавной речи у детей дошкольного возраста, имеющих заикание в процессе коммуникации и социализации.

Ключевые слова: заикание, дошкольник, логопедические технологии, плавность речи, коммуникация, социализация.

Заикание одним людям кажется своеобразным недостатком человека, другим – забавной чертой. Заикающиеся дошкольники вызывают смешанные эмоции – от улыбки до жалости. Официально заикание относится к заболеваниям центральной нервной системы и занесено в международную классификацию. Оно связано с особенностью развития речевого аппарата, когда мышцы непроизвольно сокращаются и вызывают нарушения в темпе и плавности речи. Эта проблема значительно ухудшает качество жизни и общение с окружающими. По статистике, в речи каждого человека в норме присутствует до 10% запинок, перерывов, звуков-паразитов. Если процент «мусора» выше, тогда говорят о серьёзных речевых проблемах и заикании.

Проблемы с речью формируются в раннем возрасте, уже начиная с 2 лет. У мальчиков заикание встречается в 4 раза чаще, чем у девочек. В подростковом периоде оно достигает пика и идёт на спад в более зрелом возрасте.

Заикание неравномерно распределено с точки зрения географии. Обнаружено, например, что на западе Европы больше заикающихся людей, чем на востоке. По статистике, в России заболевание наблюдается в 5 раз реже, чем во Франции. Влияют на заикание также особенности менталитета и темперамента самого человека. Темп, ритм и интонация разных языков и народов отличаются, что может отражаться на большем или меньшем проценте распространения недуга.

Выделяют два вида заикания:

- тоническое заикание. Для него характерны паузы, запинания перед началом фразы;
- клоническое. При нём происходит повторение звуков, слогов или целых слов.

Чаще всего у заикающихся людей наблюдают сочетание обеих форм.

Заикание может быть наследственным фактором. Оно проявляется, когда в нервной системе человека изначально существуют расстройства. Заикание может быть следствием родовой травмы или сбоев во внутриутробном развитии при тяжёлой беременности. Неврологические болезни в раннем детстве также часто являются причиной недуга. К проблемам нервной системы, ведущим к появлению заикания, относят повышение внутричерепного давления, чрезмерное возбуждение коры мозга, изменённые рефлексы. Приобретённое заикание появляется у здорового человека вследствие сильной психологической травмы. В его основе лежит невроз, к которому привели испуг, стресс, переутомление. В критических ситуациях заикание может усиливаться.

Вне зависимости от причины возникновения, при заикании происходят сбои в головном мозге. Процессы возбуждения в участках, ответственных за речь, преобладают над процессами торможения. Речедвигательный аппарат фактически испытывает судороги, которые вызывают чрезмерную активность. Механизм заикания и его природа до конца не изучены, эти понятия отличаются у разных учёных.

На примере педагогической ситуации разберем пути коррекции.

Воспитанник дошкольного учреждения подготовительной к школе группе сильно заикается во время устных ответов или чтения стихотворений наизусть, что вызывает насмешки со стороны одноклассников. В результате, ребенок плохо отвечает материал, который прекрасно знает, расстраивается, выбегает из группы.

В данной ситуации участвует вся группа вместе с педагогом. Ребенок очень общительный и активный. У него много друзей. Он любит учиться и стремится получать хорошие результаты. Но при этом очень вспыльчив. В связи с этим он часто бывает импульсивен, выбегает из класса и хлопает дверью. В классе нет детей, которые целенаправленно обзывают и дразнят его. К мальчику все хорошо относятся и не хотят его обижать. Но детям свойственно обращать внимание на тех, кто выбиваются из

общей массы. В данном случае, ребенок говорит не так, как все. Акцентируя внимание на заикании, дети смущают мальчика. Он начинает нервничать, что вызывает смех у других детей. Получается, что смеются не над самой проблемой ребенка, а над его поведением, над его реакцией над ситуацией. Но мальчик винит во всем себя и свое заикание, считая себя неполноценным и старается избежать устных ответов.

Взаимоотношения между сверстниками носят положительный характер. Дети не имеют привычки дразнить друг друга, они уважительно относятся к неудачам товарищей. Воспитатель старается быть внимательным ко всем детям, проводя индивидуальную работу с ними, старается поддерживать дружественную атмосферу.

Основой данной ситуации является индивидуальный подход к ребенку, изучение проблемы заикания и выявление эффективных педагогических условий для его устранения. Целями обучения и воспитания являются создание условий положительного эмоционального фона заикающегося ребенка и формирование сплоченного и дружного коллектива в дошкольном учреждении.

Педагог прибегнул к такому методу воздействия на детей как беседа. Было уделено внимание тому, что все люди отличаются друг от друга.

С мальчиком была проведена индивидуальная консультация. Стало понятно, когда ребенок не волнуется, он заикается гораздо меньше.

Основным приемом воспитателя стала частая организация групповой работы с детьми. Во время коллективного выполнения задания ребенок не волнуется, меньше заикается, а дети не акцентируют внимание на его речь, так как в это время сами вовлечены в работу. Такой подход дает большие результаты в автоматизации навыков плавной речи с заикающимися дошкольниками в процессе коммуникации и социализации, создавая здоровую, сплоченную атмосферу в группе.

Схема решения педагогической задачи.

1. Вычленение и формулирование педагогической задачи из ситуации.

Разрешение педагогом наблюдаемой им проблемной ситуации – насмешками детей над заикающимся одноклассником.

2. Переведение фактов, содержащихся в педагогической задаче, на язык науки.

Педагогу нужно было выявить взаимоотношения учеников с заикающимся ребенком, понять их намерения и позиции. С этой целью педагог выбрал очень эффективный метод, а именно, беседу. В результате беседы с группой детей стало известно, что дети никак не хотят обидеть мальчика, акцентируя свое внимание на заикание только потому, что им интересна причина таких запинок в речи. Наличие у педагога четкого, продуманного плана беседы привело к тому, что детей заинтересовали разные особенности друг друга. Они начали больше общаться, стремившись узнать особенности друг друга и самого себя, стали еще более дружны. Индивидуальная беседа с заикающимся мальчиком привела к осознанию того, что ребенок заикается, в основном во время сильного волнения. Путем создания групповых заданий, педагог смог решить проблему и еще сильнее их сплотить.

3. Выявление противоречия, рассогласования, которое лежит в основе задачи.

Рассмотренная нами педагогическая задача является оперативной. Она требует немедленного осуществления поставленных педагогом целей, так как результатом продолжения постоянных насмешек учеников над ребенком, может стать полное замыкание ребенка в себе, детский срыв, отказ от обучения, нежелания общаться с детьми и просто разговаривать, а также, перерастание глупых детских насмешек в настоящие издевательства и неприязнь к этому мальчику. Педагог, осуществляя поставленные цели выполняет воспитательную функцию взаимоотношения с детьми.

4. Выдвижение гипотезы в виде предполагаемого ответа или варианта решения.

Индивидуальная беседа педагога с ребенком является отличным показателем заинтересованности его личностным развитием. Ребенок, чувствующий принятие, понимание и поддержку учителя, в полной мере доверяется ему. Рассказывает ему все свои секреты, проблемы и трудности, даже те, которые может скрывать от родителей. Педагог, умеющий правильно подобрать слова в таких ситуациях, имеет шанс на отличное взаимоотношения, даже с самыми трудными учениками класса.

5. Определение действий педагога, педагогических средств, приемов и методов обучения и воспитания, необходимых в данной ситуации для решения задачи.

Педагогические приемы, используемые во время беседы для разрешения данной задачи: искренняя заинтересованность педагога к взаимоотношениям одноклассников; предоставление полной воли к высказываниям учеников; задать такие наводящие вопросы детям, ответы на которые, будут казаться им полностью своими; рассмотрения детьми совершенных ими поступков; пусть кто-то из детей попробует поставить себя на место того мальчика и оценит такую ситуацию с его точки зрения; объяснить детям, что результатом такого поведения может быть разлад хорошего взаимоотношения в группе; называть всех детей по имени, все дети обращают на это особое внимание; объяснить детям, что насмешки над другими детьми могут нести негативные последствия.

6. Оценка задачи с точки зрения ее типичности, сложности, распространения.

Такие ситуации, как насмешки над детьми с нарушением речи часто встречаются в дошкольном учреждении, в школе. В основном это заикание, картавость и шепелявость. Это происходит в результате простого непонимания детьми причины нарушений речи другого ребенка. Часто можно

услышать от первоклассника: «Почему я уже с 3-х лет хорошо говорю, а он до сих пор не умеет?» В начале образования таких педагогических ситуаций их очень легко разрешить путем беседы и разъяснения детям причин таких нарушений. Главная задача педагога в таких ситуациях, не оставаясь в стороне, не игнорировать данное поведение детей, не оставлять ситуацию без разрешения проблемы, так как детские шутки могут превратиться в настоящую травлю своего одноклассника или одноклассников. По мере взросления, педагогу становится сложнее налаживать контакт с детьми, понимать причины их недовольств, ссор и плохого взаимоотношения.

Ребёнка, который начал заикаться, следует оградить от стрессовых ситуаций, окружить спокойной и дружелюбной атмосферой. Ему необходима забота, но в гиперопеку при этом впадать не стоит. Не нужно привлекать внимание к недугу.

Огромное значение приобретают творческие занятия. Рисование, лепка из теста, пластилина, конструирование приносят, кроме психологической разгрузки, хорошие результаты в коррекции заикания. При создании благоприятных условий для развития ребёнка и своевременной помощи специалистов, недуг поддается коррекции.

При заикании в раннем детском возрасте в дополнение к логопедическим занятиям рекомендуется временное сокращение общения голосом, так называемый режим тишины. Этот метод рекомендуют использовать в течение месяца. При ребёнке следует разговаривать вполголоса. Через пару дней можно начать общение с ребёнком шёпотом. Последующие занятия пением помогут сформировать правильное речевое дыхание. Далее нужно постепенно начинать разговаривать, но негромко и в медленном темпе. Через месяц эксперимента рекомендуют вернуться к нормальной речи. В общении с ребёнком лучше использовать короткие, простые фразы. Следует избегать слишком быстрой и сбивчивой речи. Этот метод дает положительные результаты в коррекции заикания.

Список литературы

1. Волкова Л.С. Логопедия / Л.С. Волкова. – М.: Владос, 2007. – 704 с.
2. Левина Р.Е. Преодоление заикания у дошкольников / Р.Е. Левина. – М.: Сфера, 2009. – 144 с. – EDN QXSYPD
3. Леонова С.В. Психолого-педагогическая коррекция заикания у дошкольников / С.В. Леонова. – М.: Владос, 2004. – 128 с. – EDN VYWMMLV

Кудрявцева Ирина Николаевна

учитель

МБОУ «Школа №32»

г. Липецк, Липецкая область

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема формирования познавательной активности у детей с нарушением интеллекта на уроках русского языка. Акцентируется внимание на необходимости формирования умений речевого общения у обучающихся с нарушением интеллекта, на формировании знаний орфографических правил родного языка, что способствует развитию их познавательной активности. Обосновано создание специальных условий на уроках русского языка с применением дидактических игр, которые способствуют развитию познавательного интереса у детей с нарушением интеллекта, развитию речи и усвоению знаний родного языка.

Ключевые слова: познавательная активность, нарушение интеллекта, мотивация к учению, познавательный интерес.

В настоящее время проблема формирования познавательной активности у школьников с нарушением интеллекта является актуальной, так как она является важным условием для развития у них мотивации к учению, развития речи и формирования знаний родного языка.

Развитие познавательного интереса школьника с нарушением интеллекта происходит при овладении лексико-грамматическим строем родного языка и осуществляется в процессе выполнения практических грамматических упражнений и других видов деятельности на уроках русского языка.

В процессе формирования познавательной активности у детей с нарушением интеллекта на уроках русского языка необходимо вначале сформировать умения речевого общения, знания орфографических правил родного языка, умения применять их при выполнении практических грамматических упражнений. Расстройство усвоения орфографических знаний, умений и навыков, опосредовано нарушением речевого онтогенеза и невербальных психических процессов.

Нарушены все процессы памяти: запоминание, сохранение, воспроизведение. Прежде всего, страдает вербальная память, словарный запас ограничен. Бедный словарный запас препятствуют усвоению новых знаний и выражению собственных мыслей что является причиной ограничения и трудностей в усвоении программного материала по русскому языку учащихся с нарушением интеллекта.

В связи с этим возрастает необходимость речевого развития обучающегося с интеллектуальными нарушениями, формирование знаний родного языка, развитие умений и навыков речевого общения.

Развитие общего и речевого развития школьников с нарушением интеллекта осуществляется при своевременном формировании лексико-грамматического строя языка. Развиваются функции мыслительных процессов и вербальной памяти. Речь ребенка с нарушением интеллекта играет ведущую роль в планировании и организации учебной деятельности.

Обучающиеся с интеллектуальными нарушениями имеют свои трудности и особенности в обучении и развитии. Они отличаются от своих сверстников рядом особенностей, таких как: отсутствие анализа проблемной ситуации и нахождения правильного решения проблемы.

Проявляются эти особенности у обучающихся с нарушением интеллекта по-разному. Одной из главных особенностей является нарушение восприятия у школьников с нарушением интеллекта – недостаточная дифференцированность и низкая активность этого психического процесса. Практически у всех детей с интеллектуальной недостаточностью имеются проблемы нарушения восприятия, и как следствие – фрагментарность, ограниченность знаний содержания программы по русскому языку [1].

Нарушение мыслительных процессов не позволяют устанавливать причинно-следственные зависимости в анализе и синтезе явлений русского языка и применять необходимое правило. Называя предмет, школьники с нарушением интеллекта не могут охарактеризовать его, не могут самостоятельно обозначить признаки предмета, определить его свойства. Обучающиеся с нарушением интеллекта не способны самостоятельно анализировать и сопоставлять предметы и явления, находить сходство и различие, выделять главное и второстепенное.

Обучающиеся с нарушением интеллекта не способны выделять главные признаки предметов и явлений, не устанавливают причинно-следственные связи между явлениями, предметами, их составляющими частями [2]. Нарушенные мыслительные процессы, логика, последовательность затрудняют выполнение задания, создают определенные трудности в обосновании выбора правильного решения, нарушение процессов памяти влияет на неуспешное усвоение программного материала.

Формирование знаний родного языка тесно взаимосвязано и взаимообусловлено с формированием навыка чтения. Несформированность навыка чтения негативно воздействует на формирование знаний по русскому языку. Целостное восприятие сюжета сказки, литературного произведения, нарушено и формируется с трудом и медленно, затруднено понимание информации и его воспроизведение. Школьники с интеллектуальными нарушениями, имеют низкую концентрацию внимания, его неустойчивость, нулевую познавательную активность, низкую работоспособность. Слабость речевой регуляции у них проявляется в неадекватности поведения, импульсивности и агрессии [1].

Обучающиеся с интеллектуальными представляют собой разнородную группу с различными трудностями и ограничениями в процессе усвоения программного материала по русскому языку.

В связи с этим возрастает необходимость речевого развития обучающегося с интеллектуальными нарушениями, формирование знаний родного языка, развитие умений и навыков речевого общения.

В решении проблем необходима организация специальных условий на уроках русского языка с использованием рациональных форм, методов, средств обучения, дидактической игры, разноуровневых заданий для обучающихся с учетом дифференцированного подхода.

Дифференцированный подход реализуется нами в задании детям работы на дом. «Необходимо разноуровневое домашнее задание, предполагающее помощь родителей и выполнение в виде небольшой письменной, устной работы в соответствии с требованиями учителя, независимо от сложности, оценивается высокой отметкой» [3, с. 113–116].

Доступность домашнего задания способствует укреплению веры ребёнка в свои силы, созданию ситуации успеха, поддержанию познавательного интереса [2].

Взаимосвязь с родителями способствует выработке самоконтроля, ответственности, трудолюбия и других личностных качеств ребенка, которые в свою очередь, влияют на формирование познавательных качеств учащихся, в том числе на совершенствование учебных навыков [4, с. 67–68].

В процессе обучения школьников с нарушением интеллекта на уроках русского языка особое внимание уделяется не только формированию знаний родного языка, но и их взаимодействию с другими детьми, развитию навыков речевого общения и формированию культуры поведения [1].

Использование разноуровневых заданий в обучении русскому языку детей с ОВЗ способствует развитию познавательного интереса и речевой активности учащихся, улучшая их работоспособность и препятствуя переутомлению детей.

Дидактические игры, соответствующие теме и цели урока, являются одним из эффективных средств развития интереса у детей с нарушением интеллекта к предмету, способствуют успешному обучению их русскому языку.

Использование дидактических игр на уроках способствуют усвоению учебного материала. В процессе игровой деятельности учащиеся имеют возможность практического применения умений в выполнении задания на закрепление, что повышает познавательный интерес к предмету, развивает мышление и речь. Применение дидактических игр на уроках русского языка, способствует коррекции нарушения усвоения орфографических умений и навыков письменной речи у школьников с нарушением интеллекта [2].

Правильная подборка дидактических игр по теме урока в процессе индивидуального и дифференцированного подхода обуславливает развитие речевой активности учащихся и воздействует на повышение интереса к русскому языку и мотивации к учению у школьников с нарушением интеллекта. Возможно применение игровых приемов, с помощью которых активизируется познавательная деятельность учащихся.

Дидактические игры способствуют достижению положительного результата, активизируют учащихся, способствуют успешному усвоению программного материала. Игровые фрагменты урока являются важным фактором коррекции недостатков познавательной, эмоционально-волевой сферы школьников с нарушением интеллекта, осложняющих усвоение программного материала по русскому языку.

Специальная организация процесса обучения русскому языку учащихся с интеллектуальными нарушениями позволяет успешно формировать у них знания русского языка, а также развивать и укреплять общепредметные умения, повышать познавательную активность и интерес к обучению в школе. На уроках русского языка создаются благоприятные условия для обучения школьников с нарушением интеллекта с учетом их особенностей и включается комплекс методических, психолого-педагогических мероприятий, обеспечивающих их успешное обучение русскому языку. На уроках русского языка осуществляется коррекция имеющихся речевых дефектов, формируются знания в разделе фонетики, лексики, грамматики, осуществляется развитие высших психических функций, сглаживается основной дефект в развитии, происходит становление личности школьников с нарушением интеллекта, подготовка его к самостоятельной жизни.

Список литературы

1. Аксенова А.К. Развитие связной устной речи у умственно учащихся на специальных уроках / А.К. Аксенова, Э.В. Якубовская // Дефектология. – 1987. – №6.
2. Алышева Т.В. Олигофренопедагогика: учебное пособие для вузов / Т.В. Алышева, Г.В. Васенков, В.В. Воронкова [и др.]. – М.: Дрофа, 2009. – 397 с. EDN SDTWOD
3. Кудрявцева И.Н. Реализация дифференцированного подхода на уроках русского языка / И.Н. Кудрявцева // Педагогика XXI века: традиции и инновации: сборник научных трудов Всероссийской научной конференции с международным участием. – Липецк, 2018. – С. 113–116. – EDN YPACCT
4. Меремьянина А.И. Из опыта сотрудничества педагогов специальной (коррекционной) школы VIII вида с родителями учащихся / А.И. Меремьянина // Дефектология. – 2005. – №1. – С 67–68. EDN DLKJSS

Лозовая Елена Владимировна

магистрант, специалист по УВР дирекции специального и коррекционного образования

Научный руководитель

Образцова Елена Николаевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет»
г. Херсон, Херсонская область

DOI 10.31483/r-138969

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ

Аннотация: в статье рассматривается использование игровых методик и упражнений в коррекции речевых нарушений у детей 4–6 лет с расстройствами аутистического спектра (РАС). Описываются преимущества и особенности индивидуальных и групповых занятий, направленных на развитие речевых навыков, социальных взаимодействий и эмоционального интеллекта. Особое внимание уделяется созданию комфортной атмосферы, адаптации методик под индивидуальные потребности детей и важности взаимодействия специалистов и родителей в процессе коррекции.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, РАС, речевые нарушения, коррекция речи, игровые методики, дети 4–6 лет, социальные навыки, индивидуальные и групповые занятия.

Выражаю благодарность Образцовой Елене Николаевне, доценту кафедры института педагогического и специального образования ХГПУ.

Коррекция речевых нарушений у детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) представляет собой сложный и многогранный процесс, требующий использования разнообразных методик и подходов. В последние годы все большее внимание уделяется индивидуальным и групповым методикам, которые позволяют не только развивать речевые навыки, но и улучшать социальные взаимодействия, что является особенно важным для детей с РАС. В данном разделе мы рассмотрим, как можно

эффективно использовать игры и упражнения для коррекции речевых нарушений у детей в возрасте 4–6 лет.

Дети с РАС часто сталкиваются с различными речевыми нарушениями, включая задержку речевого развития, проблемы с артикуляцией, а также трудности в понимании и использовании языка. Эти нарушения могут быть связаны как с особенностями восприятия информации, так и с недостатком социальных навыков, что делает необходимым применение комплексного подхода к коррекции. Индивидуальные методики коррекции речевых нарушений предполагают работу с каждым ребенком отдельно, что позволяет учитывать его уникальные потребности и особенности. В таком формате логопед может более тонко настроить занятия, выбрать оптимальные упражнения и игры, которые будут наиболее эффективны для конкретного ребенка.

Одним из основных принципов индивидуальной работы является создание комфортной и безопасной атмосферы, в которой ребенок сможет свободно выражать себя и не бояться ошибок. Это особенно важно для детей с РАС, которые могут испытывать повышенную тревожность в незнакомой обстановке. Логопед должен быть внимательным к эмоциональному состоянию ребенка, использовать поощрения и положительное подкрепление, чтобы мотивировать его к активному участию в занятиях. В процессе индивидуальной работы можно применять различные игры, направленные на развитие речевых навыков. Например, игры с мячом, где ребенок должен называть предметы или действия, связанные с мячом, могут помочь развить словарный запас и артикуляцию. Также можно использовать настольные игры, в которых ребенок должен выполнять речевые задания, например, составлять предложения или описывать картинки [6].

Групповые методики коррекции речевых нарушений имеют свои особенности и преимущества. В группе дети могут взаимодействовать друг с другом, что способствует развитию социальных навыков и улучшению коммуникативной компетенции. Важно, чтобы группа состояла из детей с схожими речевыми нарушениями, чтобы занятия были эффективными и соответствовали уровню развития каждого ребенка. В групповой работе также можно использовать игровые методики, которые будут способствовать не только развитию речи, но и укреплению социальных связей между детьми. Например, игры на развитие слухового восприятия, такие как «Угадай звук», могут быть интересными и полезными для детей. В этой игре логопед может использовать различные звуки, а дети должны угадать, какой звук был услышан. Это упражнение помогает развивать внимание, слуховое восприятие и фонематическое восприятие.

Кроме того, в групповой работе можно использовать ролевые игры, которые способствуют развитию речевых навыков и умения взаимодействовать с другими детьми. Например, в игре «Магазин» дети могут разыгрывать ситуации покупки и продажи, что позволяет им практиковать речь в контексте реальных жизненных ситуаций. Важно, чтобы логопед активно участвовал в игре, направляя детей, задавая вопросы и помогая им формулировать свои мысли. Это создает возможность для практики речи в безопасной и поддерживающей обстановке.

Использование игр и упражнений в коррекции речевых нарушений у детей с РАС позволяет не только развивать речевые навыки, но и улучшать эмоциональное состояние детей, их уверенность в себе и желание общаться. Игровая форма занятий делает процесс обучения более увлекательным и менее стрессовым, что особенно важно для детей с особенностями развития. Важно также учитывать, что каждая игра или упражнение должно быть адаптировано под конкретного ребенка или группу, чтобы максимально учитывать их индивидуальные потребности и уровень развития.

Одной из эффективных методик, используемых в индивидуальной и групповой работе, является методика «игровой терапии». Эта методика основана на использовании игры как основного средства для коррекции речевых нарушений и развития социальных навыков. В процессе игровой терапии логопед может наблюдать за поведением ребенка, его реакцией на различные ситуации и взаимодействием с другими детьми. Игры могут быть направлены на развитие различных навыков: от артикуляции и фонематического восприятия до социальных навыков и эмоционального интеллекта. Например, в игре «Эмоции» дети могут изображать различные эмоции, а логопед помогает им называть эти эмоции и обсуждать, в каких ситуациях они могут возникать. Это способствует развитию не только речевых навыков, но и пониманию собственных эмоций и эмоций окружающих.

Важно отметить, что коррекция речевых нарушений у детей с РАС требует системного подхода и взаимодействия различных специалистов: логопедов, психологов, дефектологов и педагогов. Взаимодействие между специалистами позволяет создать более комплексную программу коррекции, которая будет учитывать все аспекты развития ребенка. Например, совместная работа логопеда и психолога может помочь в выявлении причин речевых нарушений и разработке индивидуального плана занятий, который будет включать как коррекцию речи, так и развитие социальных навыков.

Кроме того, важно привлекать родителей к процессу коррекции речевых нарушений. Родители играют ключевую роль в поддержке и мотивации своих детей, и их участие в занятиях может значительно повысить эффективность коррекции. Логопед может проводить консультации для родителей, обучая их методам работы с детьми дома, а также объясняя, как они могут поддерживать и развивать речевые навыки в повседневной жизни. Это может включать в себя рекомендации по играм и

упражнениям, которые родители могут проводить с детьми, а также советы по созданию благоприятной речевой среды в семье.

Таким образом, индивидуальные и групповые методики коррекции речевых нарушений у детей 4–6 лет с РАС являются важными инструментами в работе логопеда. Использование игр и упражнений позволяет сделать процесс коррекции более увлекательным и эффективным, а также способствует развитию социальных навыков и эмоционального интеллекта. Важно, чтобы каждая методика была адаптирована под конкретные потребности детей, а также чтобы в процессе коррекции активно участвовали родители и другие специалисты. Только комплексный подход может обеспечить успешную коррекцию речевых нарушений и помочь детям с РАС развивать свои речевые и социальные навыки.

Список литературы

1. Борисова В.В. Профилактика и коррекция аномальных отклонений в развитии ребенка / В.В. Борисова, О.Г. Налбандян // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – С. 125.
2. Смирнова Л.В. Формирование коммуникативных умений у детей с расстройством аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями / Л.В. Смирнова // Комплексное сопровождение лиц с расстройствами аутистического спектра. – С. 167.
3. Микляева Н.В. Изучение, образование и реабилитация лиц с нарушениями аутистического спектра: учебное пособие для вузов / Н.В. Микляева, М.Н. Ромусик, Е.В. Мелина. – М.: Юрайт, 2024.
4. Семаго Н.Я. Создание специальных условий для детей с расстройствами аутистического спектра в общеобразовательных учреждениях / Н.Я. Семаго М.М. Семаго. – М.: МГППУ, 2012.
5. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия / Е.А. Янушко. – М., 2015.

Лозовая Елена Владимировна

магистрант

Научный руководитель

Образцова Елена Николаевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет»

г. Херсон, Херсонская область

DOI 10.31483/r-138980

РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ 4–6 ЛЕТ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В РАМКАХ ЛОГОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Аннотация: в статье рассматривается значимость работы с родителями детей 4–6 лет с расстройствами аутистического спектра (РАС) в рамках логопедической практики. Освещается роль педагогической поддержки и консультирования родителей в создании эффективной стратегии коррекции и развития коммуникативных навыков у детей с РАС. Подчеркивается необходимость формирования доверительных отношений, предоставления информации о РАС и методах работы с детьми, а также обучения родителей коммуникативным стратегиям и методам самопомощи. Обсуждается важность создания сети поддержки для родителей и мониторинга прогресса в развитии ребенка.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, РАС, логопедическая работа, работа с родителями, педагогическая поддержка, консультирование, коммуникативные навыки, дети 4–6 лет.

Выражаю благодарность научному руководителю Образцовой Елене Николаевне, доценту кафедры института педагогического и специального образования.

Работа с родителями детей 4–6 лет с расстройствами аутистического спектра (РАС) в рамках логопедической работы представляет собой важный аспект комплексного подхода к коррекции и развитию коммуникационных навыков у детей с особыми потребностями. Психологическая поддержка и консультирование родителей играют ключевую роль в этом процессе, так как именно они являются первыми и наиболее значимыми фигурами в жизни ребенка. Понимание особенностей детей с РАС и активное участие родителей в логопедической работе могут значительно улучшить результаты коррекционного процесса и способствовать адаптации ребенка в обществе.

Прежде всего, важно осознать, что диагноз РАС может вызывать у родителей широкий спектр эмоций: от шока и страха до надежды и желания помочь своему ребенку. В этом контексте логопедическая работа с родителями должна начинаться с создания доверительной атмосферы, где родители смогут открыто обсуждать свои переживания, страхи и надежды. Важно, чтобы родители чувствовали, что они не одни, и что их опыт и эмоции принимаются всерьез. Это может быть достигнуто

через индивидуальные встречи, групповые занятия или поддерживающие семинары, где родители могут делиться своими переживаниями и получать поддержку от специалистов и других родителей.

Консультирование родителей должно включать в себя информацию о природе РАС, о том, как это влияет на развитие ребенка, и о том, какие стратегии могут быть использованы для помощи в развитии коммуникационных навыков. Важно объяснить родителям, что РАС – это не приговор, а лишь особенность развития, и что с правильной поддержкой и вмешательством их ребенок может достигнуть значительных успехов. В этом контексте логопед может предоставить родителям информацию о различных методах и подходах, которые могут быть использованы в работе с детьми с РАС, таких как методика PECS (Picture Exchange Communication System), использование визуальных расписаний и других вспомогательных технологий.

Кроме того, родителям необходимо предоставить инструменты для работы с ребенком дома. Это может включать в себя рекомендации по организации пространства для занятий, выбору подходящих игр и материалов, а также советы по созданию рутины и структурированного расписания, что особенно важно для детей с РАС. Структурирование времени и пространства помогает ребенку чувствовать себя в безопасности и предсказуемости, что, в свою очередь, способствует снижению уровня тревожности и улучшению коммуникационных навыков.

Важно также акцентировать внимание на том, что родителям следует развивать свои собственные навыки общения с ребенком. Это может включать в себя обучение невербальным коммуникационным стратегиям, таким как использование жестов, мимики и визуальных подсказок, которые могут помочь ребенку понять и усвоить информацию. Логопед может помочь родителям освоить эти техники и предложить практические занятия, где они смогут отработать новые навыки в безопасной и поддерживающей обстановке.

Важным аспектом работы с родителями является создание сети поддержки. Родители детей с РАС могут чувствовать себя изолированными и непонятыми, поэтому создание групп поддержки, где они могут общаться и обмениваться опытом, может оказать значительное положительное влияние на их эмоциональное состояние. Такие группы могут проводить встречи, на которых обсуждаются различные аспекты воспитания детей с РАС, делятся успехами и трудностями, а также проводятся мастер-классы по развитию навыков общения и взаимодействия с детьми.

Педагогическая поддержка родителей также включает в себя работу с их ожиданиями и страхами. Многие родители могут испытывать давление из-за социальных ожиданий и сравнений с другими детьми, что может приводить к чувству вины и недостаточности. Логопед может помочь родителям переосмыслить свои ожидания и сосредоточиться на индивидуальных достижениях их ребенка, а не на сравнении с другими. Это может включать в себя помощь в постановке реалистичных и достижимых целей для ребенка и обучение родителей тому, как отмечать даже самые маленькие успехи.

Кроме того, важно обучать родителей методам самопомощи и управления стрессом. Воспитание ребенка с РАС может быть эмоционально и физически истощающим, и родителям необходимо знать, как заботиться о себе, чтобы они могли быть лучшей поддержкой для своего ребенка. Это может включать в себя рекомендации по организации времени для отдыха, занятиям спортом, хобби и другим активностям, которые помогут родителям восстановить свои эмоциональные ресурсы.

Логопедическая работа с родителями детей с РАС также должна включать в себя регулярную обратную связь и мониторинг прогресса. Важно, чтобы родители видели результаты своих усилий и понимали, как их участие влияет на развитие ребенка. Это может быть достигнуто через регулярные встречи, на которых обсуждаются достижения ребенка, а также трудности, с которыми сталкиваются родители. Такой подход позволяет родителям чувствовать свою значимость в процессе коррекции и развития, а также способствует укреплению их уверенности в своих силах.

Не менее важным аспектом является работа с родителями по вопросам социализации ребенка. Дети с РАС могут испытывать трудности в общении со сверстниками и адаптации к социальным ситуациям, поэтому родителям необходимо знать, как помочь своему ребенку развивать социальные навыки. Логопед может предложить различные игры и активности, которые помогут детям научиться взаимодействовать с другими, а также дать родителям рекомендации по организации совместных игр и мероприятий с другими детьми.

Работа с родителями детей с РАС в рамках логопедической терапии – это сложный и многогранный процесс, который требует внимания, терпения и профессионализма. Важно помнить, что каждый ребенок уникален, и подход к его обучению и развитию должен быть индивидуализированным. Логопед должен быть готов адаптировать свои методы и стратегии в зависимости от потребностей и особенностей как ребенка, так и его родителей.

В заключение, работа с родителями детей 4–6 лет с РАС в рамках логопедической работы является неотъемлемой частью успешной коррекции и развития коммуникационных навыков. Педагогическая поддержка и консультирование родителей помогают создать условия для эффективного взаимодействия и сотрудничества, что, в свою очередь, способствует достижению положительных результатов в развитии ребенка. Важно, чтобы родители чувствовали себя уверенно и поддержано, а логопедическая работа была направлена не только на ребенка, но и на его семью в целом.

Список литературы

1. Психологическая готовность родителей к рождению ребенка с отклонениями в развитии / Р.И. Айзман, Н.В. Кривошекова, А.А. Сухих [и др.] // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – №1. – С. 148–154.
2. Башина В.М. Аутизм в детстве / В.М. Башина. – М.: Медицина, 2009.
3. Гилберг К. Аутизм: медицинское и педагогическое сопровождение / К. Гилберг, Т. Питерс. – М.: Владос, 2005.
4. Никольская О.С. Аутичный ребенок: пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2000.

Мазаева Софья Александровна
студентка

Научный руководитель
Косыгина Елена Александровна
канд. пед. наук, доцент, доцент

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

ЛОГОРИТМИКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧЕВЫХ, МУЗЫКАЛЬНЫХ И ДВИГАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье обосновывается актуальность использования логоритмических занятий в дошкольном образовании для коррекции речевых нарушений, развития чувства ритма, координации движений и общей моторики. Представлены результаты эмпирического исследования. Анализируются положительные изменения в артикуляции, фонематическом слухе, ритмическом чувстве, координации движений и общей двигательной активности детей, посещающих логоритмические занятия.

Ключевые слова: логоритмика, дошкольный возраст, речевые способности, музыкальные способности, двигательные способности, коррекция, ритм, координация.

Актуальность проблемы развития речевых, музыкальных и двигательных способностей детей дошкольного возраста обусловлена требованиями современного общества к всесторонне развитой личности. В настоящее время наблюдается увеличение числа детей с речевыми нарушениями, что негативно сказывается на их социальной адаптации и успеваемости в школе. Нарушения речи часто сопровождаются проблемами с координацией движений, чувством ритма и общей двигательной активностью. В связи с этим возникает необходимость поиска эффективных методов коррекции и развития, которые бы комплексно воздействовали на речевую, музыкальную и двигательную сферу ребенка.

Одним из таких методов является логоритмика. Логоритмика – это система упражнений, объединяющая в себе элементы логопедии, музыки и движения. Она направлена на развитие речи, слуха, чувства ритма, координации движений и общей моторики.

Вопросы развития речи, музыки и движения у детей дошкольного возраста рассматриваются в работах многих отечественных и зарубежных исследователей.

Проблемы развития речи у детей дошкольного возраста изучались такими учеными, как Л.С. Выготский, А.Н. Гвоздев, Р.Е. Левина, Г.А. Каше, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др. В их работах рассматриваются вопросы формирования фонематического слуха, грамматического строя речи, словарного запаса и связной речи.

Проблемы развития двигательной активности и координации движений у детей дошкольного возраста изучались такими учеными, как Н.А. Бернштейн, В.И. Украин, Л.В. Фомина и др. В их работах рассматриваются вопросы формирования основных движений, развития ловкости, гибкости и координации.

Логоритмика как метод коррекции и развития речевых, музыкальных и двигательных способностей детей дошкольного возраста рассматривается в работах Г.А. Волковой, М.Ю. Карпушиной, Т.С. Овчинниковой и др. В их исследованиях подчеркивается эффективность использования логоритмических упражнений для коррекции речевых нарушений, развития чувства ритма, координации движений и общей моторики.

Несмотря на значительное количество исследований, посвященных развитию речевых, музыкальных и двигательных способностей детей дошкольного возраста, проблема использования логоритмики как комплексного средства развития этих способностей требует дальнейшего изучения и практического применения.

Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы исследования:
Теоретический анализ: анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования.

Эмпирическое исследование.

1. Педагогическое наблюдение.

2. Тестирование.

Для оценки речевых способностей: методика обследования речи детей дошкольного возраста (О.Е. Грибова), включающая задания на оценку артикуляции, фонематического слуха, словарного запаса и грамматического строя речи.

Для оценки музыкальных способностей: методика определения музыкальных способностей (Б.М. Теплов), включающая задания на оценку чувства ритма, ладового чувства и музыкальной памяти.

Для оценки двигательных способностей: комплекс тестов на оценку общей моторики (бег, прыжки, метание), координации движений (равновесие, ловля мяча) и мелкой моторики (рисование, лепка).

3. Эксперимент: проведение формирующего эксперимента с использованием логоритмических занятий.

В исследовании приняли участие 15 детей дошкольного возраста (5–6 лет). Дети были разделены на две группы: экспериментальную (7 человек), в которой проводились логоритмические занятия, и контрольную (6 человек), в которой занятия проводились по стандартной программе дошкольного образования.

Исследование проводилось в три этапа:

Диагностический этап: проведение первичной диагностики уровня развития речевых, музыкальных и двигательных способностей детей в обеих группах.

Формирующий этап: проведение логоритмических занятий в экспериментальной группе в течение 6 месяцев (1 раз в неделю по 30 минут).

Контрольный этап: проведение повторной диагностики уровня развития речевых, музыкальных и двигательных способностей детей в обеих группах после завершения формирующего этапа.

Результаты первичной диагностики показали, что уровень развития речевых, музыкальных и двигательных способностей детей в экспериментальной и контрольной группах был примерно одинаковым.

После проведения формирующего эксперимента были получены следующие результаты:

Развитие речевых способностей: в экспериментальной группе у детей улучшилась артикуляция, фонематический слух, словарный запас и грамматический строй речи. В контрольной группе также наблюдались положительные изменения, но они были менее выражены.

Развитие музыкальных способностей: в экспериментальной группе у детей улучшилось чувство ритма, ладовое чувство и музыкальная память. В контрольной группе также наблюдались положительные изменения, но они были менее выражены.

Развитие двигательных способностей: в экспериментальной группе у детей улучшилась общая моторика, координация движений и мелкая моторика. В контрольной группе также наблюдались положительные изменения, но они были менее выражены.

Статистический анализ данных показал, что различия между экспериментальной и контрольной группами после проведения формирующего эксперимента являются статистически значимыми по всем параметрам оценки речевых, музыкальных и двигательных способностей.

Заключение

В результате проведенного исследования было доказано, что логоритмика является эффективным средством развития речевых, музыкальных и двигательных способностей детей дошкольного возраста. Логоритмические занятия способствуют коррекции речевых нарушений, развитию чувства ритма, координации движений и общей моторики.

Полученные результаты позволяют рекомендовать внедрение логоритмики в практику дошкольного образования как эффективного метода комплексного развития детей.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Этюды по истории поведения / Л.С. Выготский, А.Р. Лурия. – М., 1993. – EDN DNBTUX
2. Воронова А.Е. Развитие и коррекция слухо-двигательно-зрительных координаций у дошкольников с нарушениями речи средствами музыкально-ритмической деятельности / А.Е. Воронова. – Иркутск, 2002.
3. Картушина М.Ю. Логоритмика для малышей / М.Ю. Картушина. – М., 2004. – EDN QTPXPV

КОРРЕКЦИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ: НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ И СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ

Аннотация: статья посвящена теоретическому анализу современных подходов к коррекции внимания у детей с задержкой психического развития (ЗПР) с опорой на нейропсихологические механизмы регуляции. Внимание рассматривается как многоуровневая функция, включающая устойчивость, избирательность, переключение и распределение, развитие которой опосредовано работой лобных отделов мозга, сенсомоторной интеграцией и исполнительными функциями. В работе выделяются три направления коррекционной практики: классические нейропсихологические методы, интегративные педагогические технологии и цифровые решения, основанные на использовании VR и eye-tracking. Особое внимание уделяется проблеме адаптации цифровых протоколов к социокультурным условиям и подготовке специалистов к работе в виртуальной среде. Анализ литературы показывает, что наибольшую эффективность демонстрируют программы, сочетающие сенсомоторную активацию, развитие когнитивного самоконтроля и адаптацию цифровой среды под особенности детского развития. Отмечается необходимость дальнейших сравнительных исследований и создания культурно релевантных, многоуровневых моделей коррекционной помощи.

Ключевые слова: внимание, задержка психического развития, нейропсихология, сенсомоторная коррекция, цифровые технологии, виртуальная реальность, eye-tracking, педагогическая интеграция.

Проблема дефицита произвольного внимания у детей с задержкой психического развития (ЗПР) продолжает оставаться одной из центральных в специальной педагогике и нейропсихологии детского возраста. Нарушения внимания существенно ограничивают когнитивное развитие, препятствуют формированию учебной деятельности и усугубляют социальную дезадаптацию [7; 11]. В российской классификации ЗПР трактуется как вариант легкой интеллектуальной недостаточности, сопровождающийся несформированностью регуляторных функций и фрагментарностью познавательной активности [3; 6].

Внимание в настоящее время понимается как комплексная функция, включающая в себя устойчивость, избирательность, переключение, распределение и контроль [4]. Исследования подтверждают, что эти компоненты реализуются через взаимодействие лобных, теменных и подкорковых зон мозга, составляющих единую регуляторную сеть [16; 22; 28]. Нарушения внимания у детей с легкой интеллектуальной недостаточностью (включая ЗПР) объясняются, в первую очередь, незрелостью префронтальной коры и слабостью связей между фронтальными и теменными отделами мозга [9; 15]. У детей с ЗПР и родственными формами задержек развития системно страдает «исполнительная» составляющая внимания (произвольная регуляция, контроль переключения, устойчивость в условиях отвлекающих стимулов) [26]. Эти нарушения часто сопровождаются дефицитами рабочей памяти и недостаточной координацией межмодальных сигналов [10]. Особенно уязвимыми оказываются процессы внутренней саморегуляции и удержания цели в условиях высокой сенсорной нагрузки [14].

Несмотря на накопленные данные о природе нарушений внимания, в научной литературе по-прежнему отсутствует систематизированный анализ подходов к коррекции этих дефицитов у детей с ЗПР, основанный на нейропсихологических механизмах. Большинство существующих программ остаются эмпирическими и не опираются на современные представления о функциональной архитектуре внимания. Даже в работах, посвященных инновационным технологиям (например, виртуальная реальность с отслеживанием взгляда, мультисенсорные тренажеры), редко осуществляется привязка к индивидуальному нейропсихологическому профилю ребенка [20]. Таким образом, сохраняется значимый научно-практический пробел: отсутствует обобщение теоретических моделей внимания в условиях ЗПР, а также обоснование коррекционных стратегий, соотносящихся с механизмами дизонтогенеза. Эта лакуна препятствует формированию научно верифицированных интервенций и затрудняет междисциплинарную интеграцию (между педагогикой, нейропсихологией и когнитивной наукой).

Цель текущей статьи – провести теоретический обзор актуальных исследований, описывающих нейропсихологические механизмы внимания у детей с ЗПР, и систематизировать возможные направления коррекционной работы, соотносящиеся с современными теоретическими и прикладными моделями.

Обзор современных подходов к коррекции внимания у детей с задержкой психического развития

Современные коррекционные практики, направленные на формирование внимания у детей с ЗПР, можно условно разделить на три группы: (1) классические нейропсихологические методы, (2)

интегративные педагогические технологии, и (3) инновационные цифровые средства. Каждое из направлений отражает определенный теоретический фокус и уровень обоснованности в нейрокогнитивной парадигме.

Классические нейропсихологические подходы к коррекции внимания

В российской нейропсихологической традиции развитие внимания у детей с ЗПР рассматривается как компонент произвольной регуляции, обеспечиваемый функциональной зрелостью лобных отделов головного мозга, а также эффективностью межполушарного взаимодействия [3; 7]. Согласно теории Лурии, произвольное внимание формируется в процессе усвоения культурно опосредованных действий и базируется на включении в деятельность, требующую внутреннего контроля, планирования и удержания цели. Это понимание легло в основу нейропсихологического подхода к коррекции когнитивных нарушений у детей.

Коррекционные занятия, направленные на развитие внимания, включают целенаправленные двигательные и ритмические упражнения, пространственные координационные задания, а также зрительно-моторные тренировки. Эти методы направлены на активизацию функциональных связей между различными зонами коры (в частности, лобной, теменной и височной) и подкорковыми структурами, участвующими в регуляции внимания и произвольной активности [3]. В рамках отечественного нейропсихологического подхода особое внимание уделяется формированию кинестетического и проприоцептивного контроля, что позволяет повысить степень осознанности и устойчивости действий ребёнка.

Современные исследования указывают, что включение сенсомоторных протоколов, таких как зрительно-моторная координация, пространственные упражнения и ритмизация, приводит к значимому улучшению внимания у детей с задержкой психического развития и легкой интеллектуальной недостаточностью. Ахутина и Пылаева подробно описывают методику «Школы внимания», в которой двигательные, пространственные и ритмические упражнения тесно интегрируются с заданиями на формирование регуляции. Авторы сообщают, что после прохождения курса участники демонстрировали улучшение распределения внимания, устойчивости и переключения, что подтверждено контролируемые тестами и наблюдением в условиях учебной деятельности. Эти упражнения основаны на временных профилях нейрокогнитивных процессов, описанных Diamond (2013), которая подчеркивает, что устойчивость, избирательность и переключаемость внимания являются ключевыми компонентами исполнительных функций, которые можно тренировать с помощью целенаправленных занятий. При этом двигательные и ритмические элементы служат «мостом» между моторными и когнитивными функциями, укрепляя интеграцию между префронтальными и теменно-височными зонами мозга.

Аналогичные выводы представлены в исследованиях Posner и Rothbart (2007), в которых внимание рассматривается как сеть взаимосвязанных функциональных подсетей, включающих механизмы устойчивости, контроля и переключения. Сенсомоторные упражнения, таким образом, воздействуют на несколько сегментов этой сети сразу, обеспечивая более глубокую когнитивную переработку, чем тренировка одной функции. Особую значимость этот подход приобретает для детей с дизонтогенезом, у которых наблюдаются системные нарушения регуляторных процессов: их мышление менее гибкое, произвольный контроль снижен, а переключения между задачами недостаточно быстры и устойчивы. В таких условиях только комплексные вмешательства, сочетающие двигательную активность, когнитивное планирование и эмоциональную вовлеченность, могут сформировать устойчивые внутренние регуляторные механизмы. Наконец, классические нейропсихологические методы отличает их высокая экологическая валидность: они встроены в повседневные виды детской активности и позволяют интегрировать коррекцию в учебный процесс, не разрушая его структуру, что особенно важно в условиях массовой школы и интегративного образования, где возможности для индивидуальной терапии ограничены.

Интегративные педагогические технологии в развитии внимания у детей с ЗПР

Формирование произвольного внимания у детей с задержкой психического развития невозможно вне контекста повседневной учебной и игровой деятельности. Устойчивые улучшения внимания достигаются тогда, когда ребенок вовлечен в осмысленную, мотивированную и структурированную деятельность, требующую регуляции поведения, удержания цели и переключения между задачами. Вовлеченность превращает педагогическую среду не в фон, но в активный инструмент развития когнитивных функций.

Одним из наиболее разработанных направлений в этом контексте стали программы «осознанного» развития регуляторных функций у детей дошкольного и младшего школьного возраста, основанные на синтезе когнитивной психологии, педагогики и нейронауки. В частности, широко известна модель *Tools of the Mind*, в рамках которой внимание и саморегуляция развиваются через целенаправленную игровую деятельность, опосредованную речью и социальной кооперацией. Исследования свидетельствуют, что участие в таких программах приводит к значимому улучшению исполнительных функций, включая устойчивость внимания, особенно у детей с задержками в развитии.

Значимым направлением в развитии интегративных педагогических технологий становится целенаправленное формирование исполнительных учебных стратегий, охватывающих планирование, прогнозирование результата и контроль ошибок. Эти процессы лежат в основе произвольной регуляции и являются критически важными для устойчивости и избирательности внимания, особенно в условиях когнитивных нарушений. Современные модели, объединенные под общим понятием executive function interventions (EFI), представляют собой совокупность когнитивно-ориентированных подходов, направленных на развитие регуляторных функций через пошаговое решение задач, формирование метапознавательных стратегий и включение саморефлексии. Исследования показывают, что такого рода интервенции способствуют укреплению способности концентрироваться на релевантных стимулах, а также повышают устойчивость к отвлекающим факторам в учебной среде [28]. Особенность подхода Zelazo и Carlson заключается в концептуальном разграничении «холодных» (когнитивных) и «горячих» (аффективно-мотивационных) исполнительных функций. Авторы подчеркивают, что полноценное развитие саморегуляции возможно лишь при формировании обеих компонент, поскольку гибкость мышления и произвольный контроль поведения формируются на стыке когнитивных и эмоциональных систем.

В свою очередь, Ursache, Blair, Raver (2012) предлагают интегративную модель формирования саморегуляции, в которой когнитивные, поведенческие и эмоциональные компоненты рассматриваются как взаимозависимые и поддающиеся педагогической поддержке. Они подчеркивают, что особенно уязвимые группы, включая детей с риском академической неуспеваемости и нейрокогнитивными нарушениями, выигрывают от включения EFI-программ в образовательный процесс, поскольку такие подходы способствуют становлению произвольного контроля и увеличению готовности к обучению.

В контексте работы с детьми, имеющими задержку психического развития, данные подходы приобретают особую актуальность. Для этой категории обучающихся характерны дефициты внутренней организации действия, затруднённое планирование, неустойчивость переключения между задачами и сниженный уровень самоконтроля. Поэтому EFI-интервенции не рассматриваются как изолированная когнитивная тренировка, а включаются в структуру учебной деятельности как средство системного воздействия на регуляторные механизмы поведения и внимания. Их успешная реализация требует тесной координации нейропсихологических и педагогических ресурсов, а также адаптации к возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся.

Наиболее перспективными признаны модели, в которых нейропсихологические упражнения интегрированы в общую образовательную программу не как отдельный модуль, а как структура самой среды. Примером может служить концепция «нейродидактики», в рамках которой обучение организуется с учетом ограничений рабочей памяти, принципов активации и торможения, а также динамики внимания в зависимости от типа материала. Это позволяет минимизировать когнитивную перегрузку и стимулировать регуляторную активность ребёнка в условиях образовательной задачи: упражнения на развитие внимания, пространственного восприятия, контроля и координации движений становятся частью урока, а не отдельной коррекционной сессии.

Таким образом, интегративные педагогические технологии, сочетающие нейропсихологические принципы с образовательной логикой, позволяют создавать контексты, в которых внимание формируется как регуляторная функция в реальной деятельности. Этот фон особенно важен для детей с ЗПР, у которых перенос усвоенных навыков в новую среду часто затруднен. При условии системной поддержки обучение может стать не только источником знаний, но и терапевтическим фактором, способствующим созреванию нейрокогнитивных механизмов внимания.

Инновационные цифровые подходы к коррекции внимания у детей с ЗПР

Современное развитие нейрокогнитивных технологий оказывает все более заметное влияние на практику коррекционной педагогики и нейропсихологии. Внимание как регуляторная функция, поддающаяся системной тренировке, становится объектом цифровых вмешательств, в первую очередь – с использованием виртуальной реальности (VR), дополненной реальности (AR) и систем отслеживания взгляда (eye-tracking). Указанные технологии позволяют точно калибровать стимулы, контролировать параметры когнитивной нагрузки и обеспечивать высокий уровень мотивации.

Одним из ключевых преимуществ цифровых платформ является их адаптивность. VR-среды могут гибко регулировать сложность задач в зависимости от успешности выполнения, тем самым поддерживая уровень когнитивного возбуждения в пределах «зоны ближайшего развития». Кроме того, они позволяют минимизировать внешние отвлекающие стимулы и обеспечить контролируемую, но реалистичную среду для тренировки регуляторных функций. Исследования с участием детей с нейроразвивающими расстройствами (в том числе СДВГ, расстройствами аутистического спектра и легкой интеллектуальной недостаточностью) подтверждают эффективность VR-интервенций в улучшении фокусировки, переключения и устойчивости внимания [19].

Системы отслеживания движений глаз (eye-tracking) находят все более широкое применение как в диагностике, так и в коррекции нарушений внимания у детей. Эти технологии позволяют регистрировать микродвижения глаз, фиксировать моменты отвлечения и выстраивать поведенческие профили, отражающие индивидуальные особенности зрительного внимания. В условиях работы с детьми с задержкой психического развития (ЗПР) такие системы открывают возможности для создания

персонализированных протоколов тренировки, где сложность и характер заданий адаптируются к текущим параметрам зрительного поведения ребёнка. Так, в исследовании Stokes и соавт. (2022) была протестирована виртуальная учебная среда с интегрированным отслеживанием взгляда для оценки внимания у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). Результаты показали, что наличие отвлекающих стимулов (звуки, движения, анимации) в виртуальном классе вызывало снижение длительности фиксации взгляда на учебно-значимых объектах и ухудшение когнитивных показателей (точности и скорости выполнения заданий). Однако авторы подчеркивают, что сочетание виртуальной реальности и отслеживания взгляда не только позволяет точно фиксировать моменты потери внимания, но и открывает возможности для оперативного возвращения ребенка к задаче за счет интерактивных и адаптивных механизмов среды. Это делает такие технологии перспективными для формирования устойчивости внимания и регуляторных функций в рамках коррекционных программ.

При этом большинство работ по теме подчеркивают, что для устойчивого положительного эффекта цифровые инструменты должны быть встроены в более широкую нейropsychологическую или педагогическую структуру. Изолированное использование VR или систему отслеживания взгляда без привязки к когнитивному профилю, мотивации и особенностям психического развития ребенка приводит к снижению эффективности или даже к фрустрации [20]. Однако возникает важный методологический вопрос: большинство существующих цифровых программ разрабатывались для детей с СДВГ или расстройствами аутистического спектра, и потому они не учитывают особенности когнитивного профиля детей с ЗПР. Это существенно ограничивает возможность прямого переноса полученных результатов на данную категорию детей и требует адаптации как содержания заданий, так и критериев оценки эффективности.

Существенным препятствием на пути интеграции цифровых технологий в практику коррекционной работы с детьми, имеющими задержку психического развития, остается недостаточная культурная и языковая адаптация контента. Большинство современных решений, применяемых для тренировки внимания (включая виртуальную реальность, обучающие платформы и системы с отслеживанием взгляда), разрабатываются в англоязычном и западноевропейском контексте. Это касается не только языка инструкций, но и визуального дизайна, структуры задач, системы поощрений и сценариев взаимодействия. Вследствие этого возникает риск несоответствия между предполагаемыми когнитивными предпосылками программ и реальным языковым, поведенческим и мотивационным профилем русскоязычных детей с особенностями развития.

Исследования, посвященные применению виртуальных и иммерсивных сред в клинико-психологической практике, указывают на то, что отсутствие адаптации может не только снижать мотивацию, но и искажать данные о результативности вмешательства. В частности, Neşet et al. (2016) подчеркивают, что эффективность VR-инструментов в значительной степени зависит от их семантической и когнитивной доступности для конкретной возрастной и языковой группы. Похожие выводы были сделаны и в исследовании Stokes et al. (2022). Кроме того, для успешного применения таких технологий необходимо, чтобы педагоги, логопеды, дефектологи и психологи не только владели базовыми цифровыми навыками, но и понимали принципы когнитивной нагрузки, модальности стимулов, индивидуальной адаптации заданий и этических аспектов сопровождения детей в цифровой среде. Отсутствие методических рекомендаций, инструкций по сопровождению и шаблонов протоколов делает использование инновационных технологий фрагментарным и зависимым от энтузиазма отдельных педагогов. В связи с этим необходима разработка полноценных методических комплексов, включающих: перевод и культурную адаптацию цифровых платформ и заданий; создание библиотек стимульного материала, адаптированного под когнитивные особенности детей с ЗПР; разработку стандартов сопровождения ребенка в цифровой среде; обучение специалистов принципам когнитивной эргономики и цифровой этики в работе с детьми с ОВЗ. Таким образом, внедрение цифровых технологий в коррекционную практику требует не только аппаратного и программного обеспечения, но и системной работы над содержанием и кадровым обеспечением, без которых инновационные решения не смогут реализовать свой потенциал в образовательной и клинико-коррекционной среде.

Обсуждение результатов

Теоретический анализ современных подходов к развитию внимания у детей с задержкой психического развития (ЗПР) демонстрирует устойчивый сдвиг в сторону междисциплинарной интеграции, в которой образовательная среда рассматривается как неотъемлемый компонент коррекционного воздействия. Все более очевидным становится, что эффективная коррекция внимания не может быть сведена к изолированным нейropsychологическим процедурам: она требует включения ребенка в осмысленную учебную и социальную деятельность, в которой функции произвольной регуляции развиваются естественным путем.

Анализ актуальных исследований подтверждает, что устойчивое развитие внимания возможно только при комплексном подходе, в рамках которого образовательный процесс становится активным механизмом формирования когнитивной регуляции. В частности, программы, сочетающие обучение, игру и рефлекссию, позволяют воздействовать одновременно на сенсомоторные, исполнительные и мотивационно-эмоциональные аспекты внимания. Эти выводы особенно значимы в условиях работы

с детьми с ЗПР, для которых характерна фрагментарность произвольной активности, нестабильность планирования и слабость внутреннего контроля.

Одновременно с этим имеют место ограничения текущей исследовательской и методической базы, особенно в сфере образования. Во-первых, подавляющее большинство эмпирических данных об эффективности современных вмешательств, включая цифровые (VR, eye-tracking), получено на выборках детей с СДВГ и расстройствами аутистического спектра. Эти группы существенно отличаются по структуре когнитивного профиля, что делает прямое заимствование образовательных решений методологически необоснованным и ограничивает их применимость в условиях ЗПР.

Во-вторых, существует явный дефицит комплексных педагогических программ, построенных на принципах доказательной нейropsychологии и ориентированных на использование цифровых ресурсов в обучении. Отсутствие культурной и языковой адаптации большинства цифровых обучающих платформ также создает риски перегрузки, недопонимания или потери мотивации у детей с особенностями развития. Особенно проблематичным это становится в инклюзивных школах, где учителя и тьюторы часто оказываются недостаточно подготовлены к сопровождению ребенка в цифровой когнитивной среде.

Наконец, остается нерешенным вопрос о переносе коррекционных эффектов на реальные образовательные ситуации. В литературе подчеркивается дефицит рандомизированных исследований, отслеживающих долгосрочную устойчивость улучшений внимания в учебной среде, а не только в условиях лабораторной диагностики.

На этом фоне наибольший потенциал демонстрируют образовательные практики, основанные на нейropsychологической диагностике и включенные в контекст реального обучения. Использование адаптированных оценочных средств позволяет выявлять уязвимые звенья регуляторных функций и формировать гибкие образовательные маршруты для ребенка с ЗПР. При этом особое значение приобретает не формальный набор упражнений, а организация учебной среды, поддерживающей осознанную активность, когнитивный ритм и позитивную эмоциональную вовлеченность.

Таким образом, ключевой вектор развития образовательной практики в работе с детьми с ЗПР заключается в формировании нейropsychологически обоснованных, индивидуализированных и цифрово поддерживаемых программ, органично встроенных в процесс школьного обучения. Только в этих условиях возможно достижение не просто сиюминутных улучшений в задачах на внимание, но и устойчивого повышения способности к произвольной регуляции в учебной и социальной деятельности.

Заключение

Современное понимание природы нарушений внимания у детей с задержкой психического развития указывает на необходимость комплексного, междисциплинарного подхода к коррекционной работе. Внимание – не изолированная когнитивная функция, а регуляторный механизм, интегрирующий процессы моторного контроля, речевой активности, рабочей памяти и произвольного поведения. Поэтому его развитие не может быть ограничено узкоспециализированными упражнениями: оно требует включенности в осмысленную, эмоционально и когнитивно насыщенную образовательную среду.

Рассмотренные в статье подходы демонстрируют значительный потенциал при условии их адекватной адаптации под потребности детей с ЗПР. Особенно важным является развитие таких форм образовательной практики, которые опираются на предвзвешенное нейropsychологическое профилирование и позволяют точно соотнести характер дефицита с типом вмешательства. Цифровые технологии, в частности VR и системы отслеживания взгляда, расширяют возможности индивидуализации и мотивационной поддержки, однако требуют педагогической и культурной адаптации.

Переход от эмпирически подобранных упражнений к системно выстроенным образовательным программам, основанным на нейрокогнитивных моделях и включающим цифровую инфраструктуру, представляется стратегическим направлением развития педагогики особого детства. Такой подход позволит не только усилить произвольную регуляцию у детей с ЗПР, но и обеспечить условия для их успешной учебной и социальной адаптации в условиях как инклюзивного, так и специализированного образования. Важнейшей задачей остается выработка методических рекомендаций, направленных на подготовку педагогов и специалистов сопровождения к использованию нейropsychологически обоснованных программ в повседневной практике.

Список литературы

1. Ахутина Т.В. Преодоление трудностей учения: нейropsychологический подход / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева. – СПб.: Питер, 2008.
2. Психологический анализ педагогических ситуаций затрудненного взаимодействия / И.В. Гайдамашко, Т.Д. Дубовицкая, Ю.Э. Макаревская, М.С. Круглова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2024. – Т. 15. №4. – С. 462–481. DOI 10.12731/2658-4034-2024-15-4-552. EDN TTOZTZ
3. Глозман Ж.М. Нейropsychология детского возраста / Ж.М. Глозман. – М.: Литресс, 2017. – EDN ZSXAXF
4. Лурия А.Р. Основы нейropsychологии / А.Р. Лурия. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2025.
5. Современная проблематика затрудненного взаимодействия субъектов образовательного пространства в психолого-правовом аспекте: социологический срез / Ю.Э. Макаревская, И.В. Гайдамашко, Т.Д. Дубовицкая, М.С. Круглова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2024. – №4 (142).
6. Семенович А.В. Введение в нейropsychологию детского возраста / А.В. Семенович. – 3-е изд. – М.: Генезис, 2018.

7. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А.В. Семенович. – М.: Академия, 2002.
8. Alloway T.P., Bibile V., Lau G. Computerized working memory training: Can it lead to gains in cognitive skills in students? // *Computers in Human Behavior*. 2013. Vol. 29. №3. Pp. 632–638. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.10.023>
9. Alloway T.P. (2018). Working memory and clinical developmental disorders: Theories, debates and interventions. Taylor & Francis. <https://doi.org/10.4324/9781315302072>
10. Anning K.L., Langley K., Hobson C., Stephanie. Cool and hot executive function problems in young children: Linking self-regulation processes to emerging clinical symptoms // *European Child & Adolescent Psychiatry*. 2024. Vol. 33. <https://doi.org/10.1007/s00787-023-02344-z>
11. Barkley R.A. Attention-deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment. 4th ed. New York: Guilford Press, 2015.
12. Blair C., Raver C.C. School readiness and self-regulation: A developmental psychobiological approach // *Annual Review of Psychology*. 2015. Vol. 66. Pp. 711–731. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015221>
13. Bodrova E., Leong, D. (2024). Tools of the Mind: The Vygotskian approach to early childhood education. 3rd ed. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003164920>
14. Brock L.L., Rimm Kaufman S.E., Nathanson L. The contributions of «hot» and «cool» executive function to children's academic achievement, learning-related behaviors, and engagement in kindergarten // *Early Childhood Research Quarterly*. 2009. Vol. 24. №3. Pp. 337–349. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2009.06.001>
15. Casey B.J., Tottenham N., Liston C., Durston S. Imaging the developing brain: What have we learned about cognitive development? // *Trends in Cognitive Sciences*. 2010. Vol. 9. №3. Pp. 104–110. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2005.01.011>
16. Diamond A. Executive functions // *Annual Review of Psychology*. 2013. Vol. 64. Pp. 135–168. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
17. Diamond A., Barnett W.S., Thomas J., Munro S. Preschool program improves cognitive control // *Science*. 2007. Vol. 318. №5855. Pp. 1387–1388. <https://doi.org/10.1126/science.1151148>
18. Holmqvist K., Nyström M., Andersson R., Dewhurst R., Jarodzka H., van de Weijer J. Eye tracking: A comprehensive guide to methods and measures. 2nd ed. Oxford: Oxford University Press, 2011.
19. Jiang W., Duan K., Rootes-Murdy K., Hoekstra P.J., Hartman C.A., Oosterlaan J., Heslenfeld D., Franke B., Buitelaar J., Arias-Vasquez A., Liu J., Turner J.A. Structural brain alterations and their association with cognitive function and symptoms in Attention-deficit/Hyperactivity Disorder families // *NeuroImage: Clinical*. 2020. Vol. 27. Article 102273. <https://doi.org/10.1016/j.nicl.2020.102273>. EDN NALFZU
20. Kourtesis P., Collina S., Dumas L.A.A., MacPherson S.E. Validation of the virtual reality neuroscience questionnaire: Maximum duration of immersive virtual reality sessions without the presence of significant adverse symptoms // *Frontiers in Human Neuroscience*. 2019. Vol. 16. Art. 144. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2019.00417>
21. Neguț A., Jurma A.M., David D. Virtual reality measures in neuropsychological assessment: A meta-analytic review // *The Clinical Neuropsychologist*. 2016. Vol. 30, №2. Pp. 165–184. <https://doi.org/10.1080/13854046.2016.1144793>
22. Posner M.I., Rothbart M.K. Research on attention networks as a model for the integration of psychological science // *Annual Review of Psychology*. 2007. Vol. 58. Pp. 1–23. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.58.110405.085516>. EDN MAMKZZ
23. Rizzo A., John B., Newman B., Williams J., Hartholt A., Lethin C., Buckwalter J.G. Virtual Reality as a Tool for Delivering PTSD Exposure Therapy and Stress Resilience Training // *Military Behavioral Health*. 2012. Vol. 1. №1. Pp. 52–58. <https://doi.org/10.1080/21635781.2012.721064>
24. Spitzer M. Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag, 2012.
25. Stokes J.D., Rizzo A., Geng J.J., Schweitzer J.B. Measuring attentional distraction in children with ADHD using virtual reality technology with eye-tracking // *Frontiers in Virtual Reality*. 2022. Vol. 3. <https://doi.org/10.3389/frvir.2022.855895>. EDN HQVIOZ
26. Tamm L., Nakonezny P.A., Hughes C.W. (2014). An open trial of a metacognitive executive function training for young children with ADHD // *Journal of attention disorders*. 2014. Vol. 18. Iss. 6. Pp. 551–559. <https://doi.org/10.1177/1087054712445782>
27. Ursache, A., Blair, C., Raver, C.C. The promotion of self-regulation as a means of enhancing school readiness and early achievement in children at risk for school failure // *Child Development Perspectives*. 2012. Vol. 6. Pp. 122–128. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2011.00209.x>
28. Zelazo P.D., Carlson S.M. Hot and cool executive function in childhood and adolescence: Development and plasticity // *Child Development Perspectives*. 2020. Vol. 14. №4. Pp. 295–301. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2012.00246.x>

Минеева Валерия Александровна
студентка

Васина Юлия Михайловна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

РАЗВИТИЕ ПОНИМАНИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация: в статье описываются возможности использования стимульного материала «Пряник Тульский литературный» для развития понимания речи в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра (РАС). Представлен диагностический инструментарий исследования, рассмотрены этапы коррекционно-развивающей работы. Эффективность дидактического пособия отражена в результатах исследования.

Ключевые слова: речевое развитие, расстройства аутистического спектра, РАС, дидактический материал «Пряник Тульский литературный», понимание речи.

Работа, представленная в статье, проводилась в рамках реализации гранта правительства Тульской области в сфере науки и техники (договор №ДС/156 от 28.12.2024 г.).

Речевое развитие является основой для адаптации ребенка, его социализации и формирования личности. Овладение речевыми навыками позволяет ему выражать и описывать свои мысли и чувства, получать информацию от других людей и расширять свои представления об окружающем мире.

Речь – вид деятельности человека, реализация мышления на основе использования средств языка, которая включает в себя следующие функции: общение, сообщение, эмоциональное самовыражение, воздействие на других людей (С.Л. Рубинштейн) [3]. Понимание речи – процесс восприятия слов и их связей, связей предложений и абзацев. Тем самым, понимание речи включает в себя: номинативный компонент, восприятие предложений, понимание структурных отношений внутри предложения – грамматических форм [1].

Речевые нарушения являются одним из признаков расстройств аутистического спектра [2]. Проблема развития понимания речи у детей с РАС является одной из важных для специалистов в области педагогики, психологии и дефектологии. Изучением различных ее аспектов занимались различные ученые, такие как: В.В. Лебединский, К.С. Лебединская, Т.И. Морозова, С.С. Морозова, О.С. Никольская, В.М. Башина, Н.В. Симашкова. В своих исследованиях они отмечали следующие особенности: отсутствие реакции на речь других людей; ее понимание ограничено; проблемы с пониманием смысла и употреблением понятий; трудности при выполнении многоступенчатых инструкций; не могут выделить смысловое послание из услышанного. Такие отклонения тормозят развитие понимания речи у детей с РАС, влияют на весь образовательный и коррекционный процесс в целом.

В процессе теоретического анализа психолого-педагогической литературы нами были выбраны основные критерии и показатели развития понимания речи у старших дошкольников с РАС: понимание номинативной стороны речи, понимание предложений, понимание грамматических форм. Исходя из этого была подобрана комплексная методика обследования понимания речи, которая включала в себя следующие задания: «Показ называемых предметов», «Узнавание предметов по описанию», «Понимание слов, обозначающие признаки», «Понимание действий, изображенных на картинках», «Выполнение (2–3) действий в одной просьбе, предъявляемой на слух, в предложениях различной сложности», «Понимание форм единственного и множественного числа существительного», «Понимание предложений, выраженных предлогами» (Н.М. Трубникова) [4].

Диагностическое исследование проводилось на базе МБУ ДО «Центр психолого-педагогического и социального сопровождения» Отделение лечебной педагогики и абилитации. В исследовании приняли участие 7 детей старшего дошкольного возраста с РАС.

Для изучения уровня развития понимания речи детям поочередно предлагалось несколько заданий. После их проведения был проведен качественный и количественный анализ результатов.

Данные исследования показали, что у детей старшего дошкольного возраста с РАС уровень развития понимания речи находится на низком уровне. Дошкольники не понимают качества и действия предметов, испытывают трудности при нахождении их по описанию. Просьбы выполняют, но частично, забывая или меняя порядок действий. Кроме того, они не понимают формы единственного и множественного числа существительных, предлоги. Дети испытывают негативизм к заданиям, они не заинтересованы, рассеяны. Средний и высокий уровни понимания речи не были выявлены.

Анализ современных подходов в сфере развития понимания речи у детей с РАС позволил выявить недостаточность существующих методик. Следовательно, внедрение разработанного нами специализированного дидактического пособия «Пряник Тульский литературный» представляется обоснованным и

перспективным направлением, способным восполнить недостатки существующих стратегий и оптимизировать процесс реабилитации детей с РАС.

Исходя из анализа трудов В.С. Сандриковой, Н.М. Трубниковой и Ю.Б. Павловой, Н.А. Никоновой, в новизне работы нами была предпринята попытка адаптировать существующие игры с применением в них дидактического пособия «Пряник Тульский литературный», а также соотнести их с этапами работы над пониманием речи у детей с РАС.

Нами была разработана коррекционно-развивающая программа по развитию понимания речи у детей старшего дошкольного возраста с РАС. Данная программа включала в себя 15 занятий, которые проводились с группой 2 раза в неделю. Продолжительность каждого занятия составляет 25 минут.

Программа проводилась в несколько этапов, которые постепенно усложнялись. В ходе первого этапа проводились занятия, направленные на отработку номинативной стороны речи. Например, на занятии «Вкусные деревья» с детьми было проведено упражнение «Пряничные ветви деревьев», на котором с детьми отрабатывалось понимание качеств предмета (высокий-низкий, широкий-узкий) (рис.1). Дети раскладывали на волшебные деревья – «плоды» пряники в соответствии с задаваемыми им параметрами. Таким образом, мы развивали у них устойчивую ассоциацию между признаком и его названием.

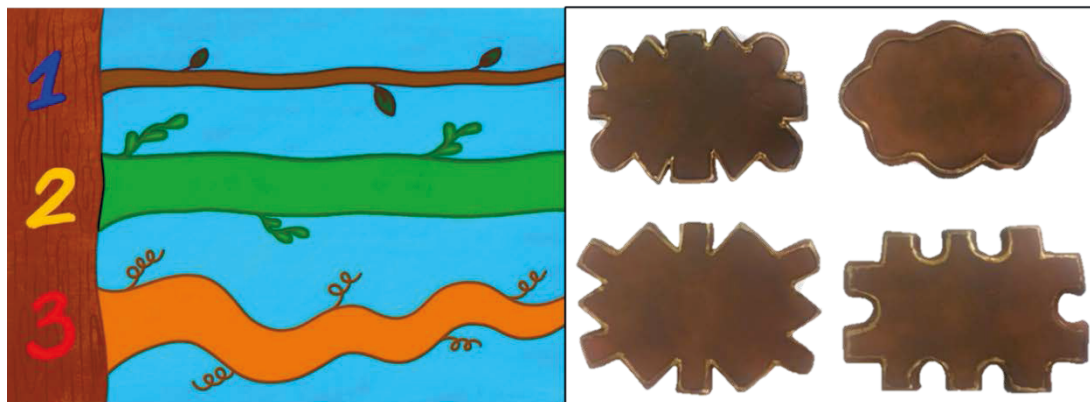


Рис. 1. Упражнение «Пряничные ветви деревьев»

На втором этапе велась работа по развитию понимания предложений с последующим выполнением соответствующих действий. На занятии «День доброты» детям было предложено покормить птиц сказочной страны пряниками, для этого было проведено упражнение «Пряничные деревья». В нем используется стимульный материал предыдущего этапа, на нем дошкольники отрабатывали понимание трех последовательных команд. Звучали следующие виды просьб: «Возьми два пряника. Положи один на длинную ветку. Второй пряник положи на узкую», «Забери пряник с широкой. И забери с узкой ветки. Положи пряники на волнистую ветку». Таким образом, мы использовали полученные на первом этапе работы – знания качеств предметов (высокий-низкий, длинный-короткий, широкий-узкий), а на этом этапе отрабатывали их понимание в просьбах.

На последнем этапе проводилась работа по формированию грамматического строя речи. Так, на занятии «Пряничные украшения» было проведено упражнение «Пряничные украшения», с использованием предыдущего пособия. В данной игре велась работа по развитию умения понимать пространственные отношения и выражения с предлогами (на, над, под). Дети по очереди выходили и выполняли совместную инструкцию, например «положи пряник под/над зеленой веткой». Так же, дошкольники составляли простые предложения с использованием предлогов. Тем самым, мы расширили понимание предложений предлогами, обозначающими пространственные отношения.

Для того чтобы проверить и оценить эффективность формирующего эксперимента был проведен контрольный этап. Для его реализации и отслеживания динамики изменений уровня развития понимания речи у детей старшего дошкольного возраста с РАС были использованы методики констатирующего этапа.

Данные контрольного этапа эксперимента показали, что 4 ребенка (57%) остались на низком уровне развития понимания речи. Однако, были замечены качественные изменения. Дети стали лучше понимать инструкцию, рассматривать предметы окружающие их, чего раньше не было. Дошкольники начали интересоваться заданиями, стали называть предметы. С средним уровнем развития было выявлено 3 ребенка (43%). Дети понимали инструкцию, при выполнении заданий допускали ошибки, иногда сами исправляли их. Просьбы выполняли частично. Стали понимать признаки и действия предметов, но много путают, ошибаются. Высокий уровень развития зафиксирован не был.

Результаты коррекционно-развивающей работы показали, что программа приводит к развитию понимания речи у детей старшего дошкольника с РАС при использовании дидактического пособия «Пряник Тульский литературный».

Список литературы

1. Глухов В.П. Основы психолингвистики / В.П. Глухов. – М.: АСТ; Астрель, 2005. – 351 с. EDN QXNGSX
2. Морозов С.А. Детский аутизм и основы его коррекции / С.А. Морозов. – М.: Полиграф-сервис, 2016. 156 с.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с. EDN MBNCMQ
4. Трубникова Н.М. Структура и содержание речевой карты: учебно-методическое пособие / Н.М. Трубникова. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 1998. – 51 с.

Миннахметова Руфина Ранисовна

учитель

МБОУ «Школа №38» Ново-Савиновского района г. Казани
г. Казань, Республика Татарстан

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: существует огромное количество методов, которые позволяют развивать внимание у детей с ОВЗ. Однако исследования Е.Д. Хомской [48], Т.Г. Визель [8] доказывают, что применение нейропсихологических методов и приёмов в работе с младшими школьниками с ОВЗ имеют большую эффективность. Но тем не менее вопрос развития внимания у детей с ОВЗ с помощью нейропсихологического подхода остаётся открытым. Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально доказать эффективность программы по развитию произвольного внимания детей с ОВЗ в начальной школе посредством нейропсихологических упражнений. Методологические исследования: концепция А.А. Наумова об инклюзивном образовании [19], научное положение Л.М. Беткер об организации инклюзивного образования в начальной школе [34], теория А.Р. Лурии о функциональных блоках мозга [28], психологические исследования П.Я. Гальперина о развитии внимания [12], научное положение Л.Ф. Обуховой о возрастных особенностях развития внимания младших школьников [33], концепция Ю.Б. Гиппенретер о психологии внимания [13], научное положение Е.Д. Хомской о функциональных системах и способах их коррекции [48], научные исследования Е.А. Томилиной по применению нейропсихологических упражнений в работе с младшими школьниками [44], нейропсихологический подход в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья А.Л. Сиротюк [40].

Ключевые слова: инклюзивное образование, нейропсихологические упражнения, тьютор.

В образовании детей младшего школьного возраста важной задачей является развитие внимания, так как данный психический процесс оказывает значительное влияние на успех детей, на социальное взаимодействие и на общее развитие.

Внимание, по словам С.Ю. Горбуновой, является таким психическим процессом, который выступает условием качественного выполнения как внешней, так и внутренней деятельности [14]. Внимание очень важно для обучения, оно даёт возможность воспринимать окружающее, играет ключевую роль в отборе содержания сознательного опыта, запоминания. Данный психический процесс является неотъемлемой частью социальной жизни: с помощью внимания дети лучше понимают и воспринимают эмоции других людей, активно могут слушать окружающих, замечать изменения в тех или иных ситуациях или обстановке. Развитие внимания позволяет формировать навыки саморегуляции и самоконтроля. В младшем школьном возрасте дети учатся удерживать внимание в условиях отвлекающих факторов, а также учатся регулировать поведение и эмоции, контролировать мысли.

Исследования В.В. Богомолова показали, что дети, которые обладают хорошо развитым вниманием, лучше адаптируются к переменам, принимают взвешенные решения и лучше справляются с различными повседневными ситуациями [3].

В настоящее время отмечается увеличение количества детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), которые поступают в первые классы с нормально развивающимися сверстниками, и актуальным становится их совместное обучение. Исследования И.И. Лошаковой показали, что дети с ОВЗ в начальной школе имеют специфические трудности, связанные с усвоением учебного материала, что обусловлено незрелостью и несформированностью произвольных процессов. Это приводит впоследствии к проблемам учебного поведения: не умение слышать инструкцию от учителя, сидеть за партой, принимать учебную задачу, удерживать её, приобретать новые навыки при обучении, участвовать в структурированной деятельности [27].

При умственных нагрузках отмечается истощаемость и утомляемость центральной нервной системы. Всё это отражается на специфике внимания детей с ограниченными возможностями здоровья, что приводит к его неустойчивости, появлению раздражительности.

Существует огромное количество методов, которые позволяют развивать внимание у детей с ОВЗ. Однако исследования Е.Д. Хомской [48], Т.Г. Визель [8] доказывают, что применение нейропсихологических методов и приёмов в работе с младшими школьниками с ОВЗ имеют большую эффективность. Но, тем не менее, вопрос развития внимания у детей с ОВЗ с помощью нейропсихологического подхода остаётся открытым. В связи с этим, было предложено провести диагностику с целью доказать эффективность программы по развитию произвольного внимания детей с ОВЗ в начальной школе посредством нейропсихологических упражнений.

Экспериментальная работа по развитию произвольного внимания детей с ОВЗ в начальной школе посредством нейропсихологических упражнений проходила на базе школы. Для диагностики были выбраны четверо детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития (ЗПР), обучающиеся во втором классе (по 9,5 лет). Данная работа подразумевала 3 этапа.

На первом этапе проводился констатирующий эксперимент, целью которого является определение уровня развития произвольного внимания у детей с ЗПР, его особенностей. Для этого были выбраны две методики, позволяющие провести диагностику младших школьников.

Среди всего разнообразия методик для диагностики произвольного внимания для детей с ЗПР наиболее подходящими является методика Н.И. Гуткиной и методика Пьерона-Рузера (приложение 1), так как они соответствуют возрасту испытуемых, доступны для возможностей детей с задержкой психического развития, просты в выполнении и анализе.

Методика Н.И. Гуткиной «Домик» направлена на выявление уровня развития произвольного внимания, также данная методика позволяет выявить умение детей с ЗПР ориентироваться на образец при выполнении и точно копировать. Специфика задания состоит в том, что изображенный домик состоит из элементов письменных букв. В инструкции для детей указывается, что срисовать домик нужно, как можно точнее. Критерии оценивания:

- ведущая рука при выполнении;
- соответствие рисунка образцу;
- сила нажима;
- скорость рисования;
- вербальное сопровождение;
- отвлекаемость.

Интерпретация результатов осуществляется на основе имеющихся ошибок: чем меньше ошибок, тем выше уровень произвольного внимания. Высокий уровень фиксируется при отсутствии ошибок.

Методика Пьерона-Рузера нацелена на выявление особенностей основных характеристик внимания (распределения, концентрации и переключения). Специфика задания по данной методике состоит в умении понимать задачу и решать ее в соответствии с образцом. В инструкции детям предлагается за 3 минуты проставлять определенный знак в фигурках. Критерии оценивания:

- качество выполнения задания;
- скорость выполнения;
- понимание инструкции;
- наличие ошибок, исправлений.

Интерпретация результатов осуществляется по количеству просмотренных фигур и количеству ошибок. Тем самым выявляется уровень развития распределения, концентрации и переключения внимания. Диагностика по выбранным методикам проходила в групповой форме.

Результаты диагностики по первой методике, Н.И. Гуткиной «Домик», показали, на каком уровне развито произвольное внимание у младших школьников с ЗПР (табл. 1).

Таблица 1

Развитие произвольного внимания у детей с ЗПР на констатирующем этапе

Шифр ребенка	Кол-во баллов	Уровень развития
ИРК	3	Ниже среднего
ШАМ	4	Низкий
ИПА	3	Ниже среднего
ФОР	4	Низкий

Графически общий уровень детей представим на рис. 1.

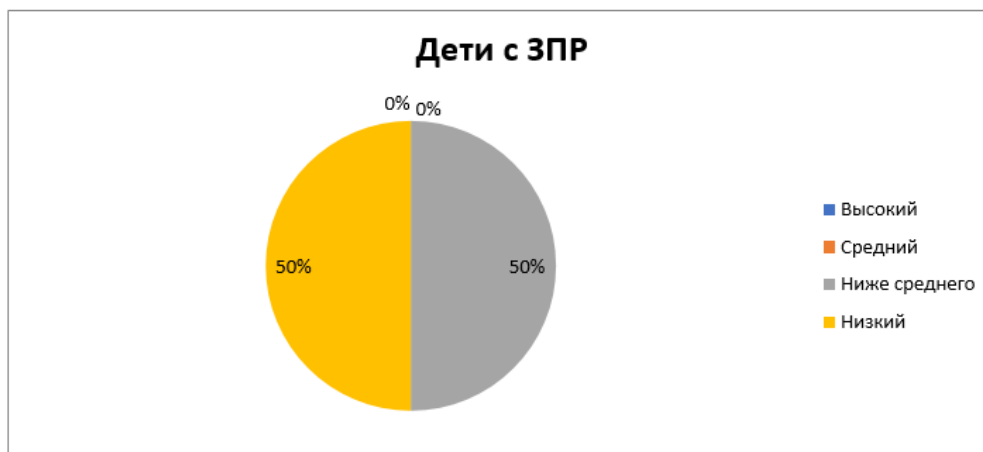


Рис. 1. Уровни развития произвольного внимания детей с ЗПР на констатирующем этапе

Согласно результатам по методике Н.И. Гуткиной, младшие школьники с ЗПР обладают низким уровнем произвольного внимания и уровнем ниже среднего в равном соотношении.

Так, 50% детей выполнили срисовывание недостаточно качественно: размашистые линии, сильный нажим не позволили точно передать все детали рисунка. Помимо небрежности и неаккуратности, дети часто отвлекались, комментировали задание. Им требовалось несколько раз повторить и объяснить инструкцию, показать образец. Скорость выполнения была достаточно высокой у всех детей. Также было отмечено, что эти дети не всегда смотрели на образец для его копирования. Эти младшие школьники с ЗПР имеют низкий уровень развития произвольного внимания.

Другие 50% детей чуть лучше справились с заданием, однако тоже имели неточности при копировании образца (длинный забор, отсутствие дыма из трубы домика и др.). Несмотря на ошибки, эти дети меньше отвлекались и чаще обращались к образцу, скорость их выполнения была средней или низкой. Младшие школьники недостаточно сильно нажимали на карандаш, поэтому некоторые линии были не прорисованные, бледные. Им свойственен уровень развития произвольного внимания ниже среднего.

Результаты диагностики по методике Пьерона-Рузера продемонстрировали особенности и уровень развития основных характеристик внимания. Нами было выяснено, что дети с ЗПР обладают преимущественно низким уровнем развития (табл. 2).

Таблица 2

Развитие свойств произвольного внимания и работоспособности у детей с ЗПР на констатирующем этапе

Шифр ребенка	Уровень работоспособности	Уровень развития свойств внимания
ИРК	Низкий	Средний
ШАМ	Низкий	Низкий
ИПА	Низкий	Низкий
ФОР	Низкий	Низкий

Графически общий уровень детей представим на рис. 2.



Рис. 2. Уровни развития свойств произвольного внимания на констатирующем этапе

Согласно результатам диагностики по методике Пьерона-Рузера, 75% детей имеют низкий уровень развития распределения, концентрации и переключения внимания. Они нуждаются в повторении инструкции, подсказках при выполнении. Особенности их произвольного внимания стало отсроченное выполнение задания, медленная скорость выполнения, наличие многочисленных ошибок в виде пропуска фигуры и ее не заполнения. За 3 минуты были просмотрены и проставлены значки в не более 40 фигур. Младшим школьникам с ЗПР тяжело было переходить от строчки к строчке, они иногда теряли строку.

25% детей с ЗПР обладают средним уровнем развития распределения, концентрации и переключения внимания. Эти младшие школьники поняли инструкцию, но задавали уточняющие вопросы в процессе выполнения, тем самым отвлекаясь от задания. В итоге ими было просмотрено и заполнено 50 фигур, при этом скорость выполнения была снижена. При этом нами зафиксировано 4 ошибки, то есть по 1 на каждой строчке. Младшие школьники с данным уровнем проявляли недостаточную самостоятельность и активность при выполнении задания, не могли долго удерживать объект деятельности.

Полученные результаты диагностики показали, что младшие школьники с задержкой психического развития обладают достаточно низкими уровнями развития произвольного внимания, у них снижены и все характеристики внимания, распределение, концентрация и переключение. Они не сосредоточены при выполнении задания, часто отвлекаются и не могут продолжительное время удерживать объект деятельности, отвлекаются, не понимают инструкцию, что свидетельствует также о снижении слухового внимания.

По методике Н.И. Гуткиной – у 50% детей с ЗПР низкий уровень произвольного внимания, а у других 50% детей – уровень ниже среднего; по методике Пьерона-Рузера – у 75% младших школьников с ЗПР наблюдается низкий уровень развития основных характеристик внимания, а у 25% детей – средний уровень.

Полученные результаты констатирующего этапа экспериментальной работы свидетельствуют о необходимости организации и проведения специальной работы по улучшению произвольного внимания у детей с ЗПР. Для этого на формирующем этапе была разработана программа развития произвольного внимания детей с ОВЗ в начальной школе с помощью нейропсихологических упражнений.

Программа основывается на методических рекомендациях А.Л. Сиротюк.

На комплексе нейропсихологических упражнений, рекомендованных О.Г. Филимоновой, Д.В. Са-вченко.

Цель программы: повысить уровень развития произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Задачи программы.

1. Развитие концентрации, распределения и переключения внимания – как основных свойств.
2. Развитие слухового внимания.
3. Развитие умения сосредотачиваться на задаче.
4. Развитие межполушарного взаимодействия.
5. Формирование самоконтроля.

Основной метод: нейропсихологические упражнения.

В процессе разработки программы осуществлялась опора на следующие принципы обучения детей с ЗПР.

Первый принцип связан с последовательным, поэтапным развитием произвольного внимания, начиная от простого, переходя к более сложному. Принцип систематичности, второй принцип программы, подразумевает постоянное повторение пройденного материала, что обеспечивает устойчивое усвоение знаний, а также формирует основу для дальнейшего продвижения.

Следующий принцип связан с индивидуализацией процесса обучения, так как в процессе работы необходимо учитывать способности детей с ЗПР, их интересы, темп восприятия и уровень когнитивного развития. Все это позволяет подобрать оптимальный режим занятий и индивидуальный темп изучения материала.

Принцип психолого-педагогического сопровождения подразумевает участие в работе не только учителя начальных классов, но и школьного психолога (так как в школе не предусмотрен дефектолог), которые в тесном сотрудничестве и согласованных действиях оказывают необходимую помощь тем учащимся (с ЗПР), которые нуждаются в повышении уровня развития произвольного внимания.

Принцип практической ориентированности и наглядности заключается в использовании не только наглядных пособий и дидактических материалов, но и в демонстрации практических действий, что помогает младшим школьникам с ЗПР лучше усваивать необходимую информацию и материал.

Следующий принцип – дифференцированный подхода, который включает учет степени выраженности задержки психического развития и уровня развития их произвольного внимания, что помогает в программе предложить варианты заданий в зависимости от полученных результатов первичной диагностики. Также программа составлена с учетом принципа доступности, который подразумевает, что материал, используемый в программе, понятен младшим школьникам с ЗПР и соответствует их интеллектуальным возможностям.

Важным принципом при составлении программы является компенсирующая направленность обучения, что подразумевает коррекцию недостатков произвольного внимания путем формирования компенсаторных механизмов и компенсации нарушенных функций за счет сохраненных ресурсов. Стимулируя высшие психические функции, развиваются способности, соответствующие уровню возможностей младших школьников.

Ожидаемые результаты освоения программы: дети с ЗПР улучшат показатели развития произвольности внимания, научиться воспринимать учебную задачу (инструкцию) с первого раза, научиться продолжительное время выполнять задание, не отвлекаясь, им станет легче концентрировать внимание, переключать и распределять его.

Содержание программы включает разработку перспективного плана работы, включающего 20 уроков, каждый из которых имеет определенные задачи, которые реализуются с помощью разнообразных нейропсихологических упражнений и игр (табл. 3).

Таблица 3

Перспективный план по развитию произвольного внимания младших школьников с ЗПР с помощью нейропсихологических упражнений

№ урока	Задачи	Упражнения, игры
1–2	Развитие слухового и зрительного внимания, умения его переключать, развитие самоконтроля, развитие памяти	Работа по карточке №1 (и по карточке №2), «День и ночь», «Шагающий счет», «Кулак-ладонь», «Кулак-ребро-ладонь», игра «Дубль»
3–4	Развитие слухового зрительного и двигательного внимания, развитие переключения внимания, сосредоточенности, развитие межполушарного взаимодействия	Работа по карточке №3 (и по карточке №4), «Нос-пол-потолок», «Ок и класс», игра «Читай-хватай»
5–6	Развитие концентрации внимания, развитие умения слушать, развитие переключаемости, межполушарного взаимодействия	Работа по карточке №5 (и по карточке №6), «Правда или ложь», «Протопай столько, сколько я», «Ок и класс», игра «Ох уж эти совушки»
7–8	Развитие слухового и зрительного внимания, развитие быстроты реакции, умения согласовывать речь и движения, развитие концентрации внимания	Работа по карточке №7 (и по карточке №8), «Ленивые восьмерки», «Повтори ритм», «Хлопни, если я назову живое и маленькое», «Капитан», игра «Собери урожай»
9–10	Развитие слухового внимания, межполушарного взаимодействия, самоконтроля, развитие умения сосредотачиваться и удерживать инструкцию, развитие зрительного внимания и двигательной памяти	Работа по карточке №9 (и по карточке №10), «Загадки – обманки в стихах», «Внимательное слушание», «Крест-накрест», «Часики», «Заяц и коза»
11–12	Развитие умения соотносить с образцом, развитие слухового и двигательного внимания, межполушарного взаимодействия, формирование усидчивости и умения доводить начатое до конца	Работа по карточке №11 (и по карточке №12), «Хлопни, если я назову большое и неживое», «Нос-пол-потолок», «Кулак-ладонь», «Кулак-ребро-ладонь», игра «Тянушки на ручках»
13–14	Развитие слухового и зрительного внимания, умения сосредотачивать внимание, умение распределять внимание, развитие пространственной ориентировки	Работа по карточке №13 (и по карточке №14), «Правда или ложь», «Повтори за мной», «Ладонь-локоть», игра «Кортес»
15–16	Развитие слухового, зрительного и двигательного внимания, концентрации и распределения внимания, развитие самоконтроля, быстроты реакции, межполушарного взаимодействия	Работа по карточке №15 (и по карточке №16), «3 шага влево, 2 шага назад», «Ухо-нос», «Стол-стул», игра «Дубль»
17–18	Развитие концентрации внимания и его переключения, развитие умения сосредотачиваться и удерживать инструкцию, развитие межполушарного взаимодействия, повышение объема внимания	Работа по карточке №17 (и по карточке №18), «Повтори», «Канатоходец», «Капитан», игра «Читай-хватай»
19–20	Развитие умения делать выбор, развитие произвольности слухового и зрительного внимания, развитие концентрации внимания, его переключения, развитие межполушарного взаимодействия	Работа по карточке №19 (и по карточке №20), «Внимательное слушание», «Слон», «Фигуры пальцами» (все изученные), игра на выбор

В процессе каждого урока применялись нейропсихологические упражнения и игры.

Для развития слухового произвольного внимания использовались такие нейропсихологические упражнения, как «День-ночь», «Нос-пол-потолок», «Протопай» столько, сколько я, «Правда или ложь», «3 шага влево, 2 шага назад, «Внимательное слушание», «Повтори ритм», «Хлопни, если я назову живое и маленькое (большое и неживое), «Повтори».

Для развития самоконтроля, двигательного внимания, умения распределять внимание использовались упражнения «Ухо-нос», «Ленивые восьмерки», «Шагающий счет», «Крест-накрест», «Повтори за мной», «Канатоходец», «Слон», которые проводились в качестве физминутки, так как были динамичными и подразумевали исходное положение – стоя.

Для развития переключения внимания, межполушарного взаимодействия предлагались младшим школьникам с ЗПР нейропсихологические упражнения «Кулак-ладонь», «Кулак-ребро-ладонь», выполнение проб одновременно двумя руками, «Фигуры пальцами» (складывание таких фигур «Ок и класс», «Капитан», «Заяц и коза», «Ладонь-локоть», «Стол-стул».

В виде нейропсихологических игр использовались настольные игры «Кортекс», «Дуббель», «Ох уж эти совушки», «Читай-хватай», «Собери урожай», «Загадки-обманки в стихах», «Тянушки на ручки», которые направлены на развитие произвольного внимания, памяти, умения концентрировать, переключать и распределять внимание. Данные игры проводились как на уроке, так и в свободное от уроков время (в продленке, дома).

Также применялись письменные нейропсихологические упражнения, которые представлялись в виде карточек, к ним были отнесены «Струп тест» (детям предлагалось внимательно прочитать инструкцию и выполнить задание), «Найди и вычеркни», «Таблицы Шульте» (называние цифр от 1 до 10, до 16, до 25, как черно-белом, так и в цветном варианте), «Цветовая разминка» (предполагает таблицу с названиями цветов, которые также выделены различными цветами, что усложняет выполнение задания), «Путаница» (называние предметов, перепутанных между собой – «наложенные изображения»), «Найди отличия», «Исключение лишнего», «Найди два одинаковых предмета», «Запретная буква» (Прочитать текст без слов, например, в которых есть буква А), «Перерисуй значки» и др. Письменные задания включали также нейропсихологические упражнения, направленные на развитие объема и концентрации произвольного внимания, на развитие возможностей переключения и распределения внимания.

Карточки были построены следующим образом, на первых 10 карточках задания были более простые, далее идут более сложные, и на последних карточках наиболее сложные виды заданий, например, отгадать, какая часть пазла подходит, или закрасить элементы, чтобы получился рисунок.

Структура урока была следующей.

1. Введение (организационный момент). На данном этапе занятия осуществлялся самомассаж ушных раковин.

2. Основная часть:

- письменные упражнения (работа с карточками);
- игра на слуховое внимание;
- игра на переключение, распределение и концентрацию внимания.

Физминутка, в которой чаще всего использовались упражнения по развитию слухового внимания.

3. Заключительная часть (итоги, рефлексия). На данном этапе осуществлялась работа с учебными дидактическими пособиями (нейропсихологическими настольными играми).

В ходе каждого урока детям с ЗПР предлагалась карточка, на которой представлены различные письменные нейропсихологические упражнения, которые детям необходимо выполнить (приложение 2). Если ход урока повторялся на каждом втором уроке, то карточки были разработаны на каждый урок.

Итак, новизна программы заключается в ее уникальности, в учете возможностей детей с задержкой психического развития в процессе работы, индивидуальном подходе к младшим школьникам. Разработанные карточки можно применять не только в структуре программы, но и на уроках с детьми с ЗПР для снижения повышенной возбудимости.

Таким образом, в ходе реализации программы с детьми с ЗПР были проведены 20 уроков. Уроки проводились 2 раза в неделю по 30 минут. Младшие школьники с помощью различных нейропсихологических упражнений, как статических, так и двигательных и письменных улучшали процессы произвольного внимания, улучшая его концентрацию, распределение и переключение, параллельно развивалась усидчивость, умение слушать и точно выполнять задание, повышалась мотивация к решению задач, самостоятельность и активность учебной деятельности.

На последнем этапе экспериментальной работы был проведен контрольный эксперимент с целью определения динамики развития произвольного внимания и его свойств у детей с ЗПР после проведенных нейропсихологических упражнений в структуре разработанной программы. Результаты повторной диагностики по первой методике, Н.И. Гуткиной «Домик», показали, на каком уровне развито произвольное внимание у младших школьников с ЗПР после проведенной работы (табл. 4).

Таблица 4

Развитие произвольного внимания у детей с ЗПР на контрольном этапе

Шифр ребенка	Кол-во баллов	Уровень развития
ИРК	2	Средний
ШАМ	2	Средний
ИПА	2	Средний
ФОР	3	Ниже среднего

Графически сравнительный анализ результатов детей с ЗПР на констатирующем и контрольном этапах представим на рис. 3.

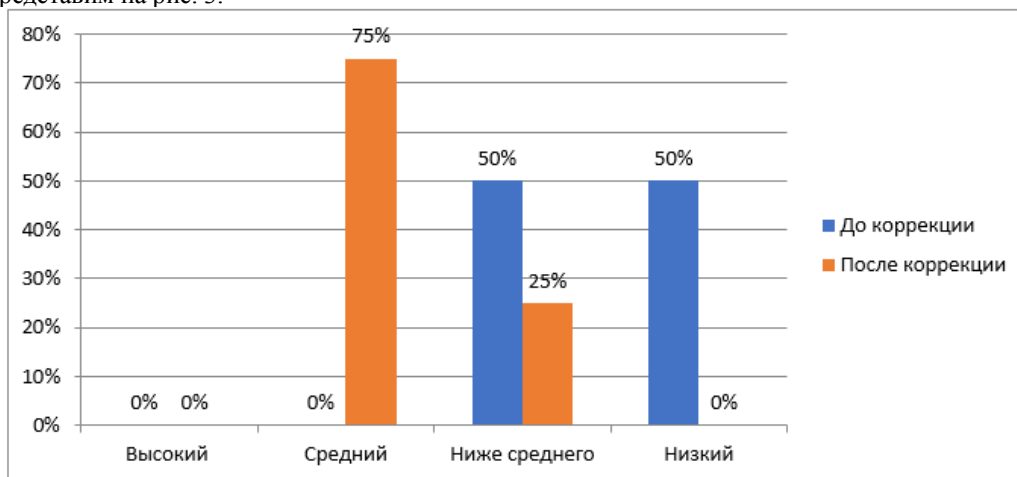


Рис. 3 Уровни развития произвольного внимания детей с ЗПР на констатирующем и контрольном этапах

Согласно результатам по методике Н.И. Гуткиной на контрольном этапе, младшие школьники с ЗПР улучшили свои показатели и стали обладать средним уровнем произвольного внимания и уровнем ниже среднего.

Так, 75% детей выполнили срисовывание более качественно, чем в процессе первичной диагностики: дети перестали делать размашистые линии, уменьшили нажим на карандаш, тем самым рисовать стали более точно, правильно передавать части рисунка. В итоге дети допустили не более двух ошибок. Также нами было отмечено, что дети стали меньше отвлекаться, чаще смотреть на образец при копировании.

Уровень ниже среднего был зафиксирован у 25% детей. Они справились с заданием, однако тоже имели неточности при копировании образца. Несмотря на ошибки (их было не более 3), эти дети чаще обращались к образцу, скорость их выполнения была средней или низкой. Младшие школьники недостаточно сильно нажимали на карандаш, поэтому некоторые линии были не прорисованные, бледные. Им свойственен после проведенной работы уровень развития произвольного внимания ниже среднего.

Результаты повторной диагностики по методике Пьерона-Рузера продемонстрировали особенности и уровень развития основных характеристик внимания после проведенной работы с использованием нейропсихологических упражнений. Нами было выяснено, что дети с ЗПР стали иметь средний уровень развития (табл. 5).

Таблица 5

Развитие свойств произвольного внимания и работоспособности у детей с ЗПР на контрольном этапе

Шифр ребенка	Уровень работоспособности	Уровень развития свойств внимания
ИРК	Средний	Средний
ШАМ	Низкий	Средний
ИПА	Низкий	Средний
ФОР	Низкий	Средний

Графически сравнительный анализ результатов детей с ЗПР на констатирующем и контрольном этапах представим на рис. 4.

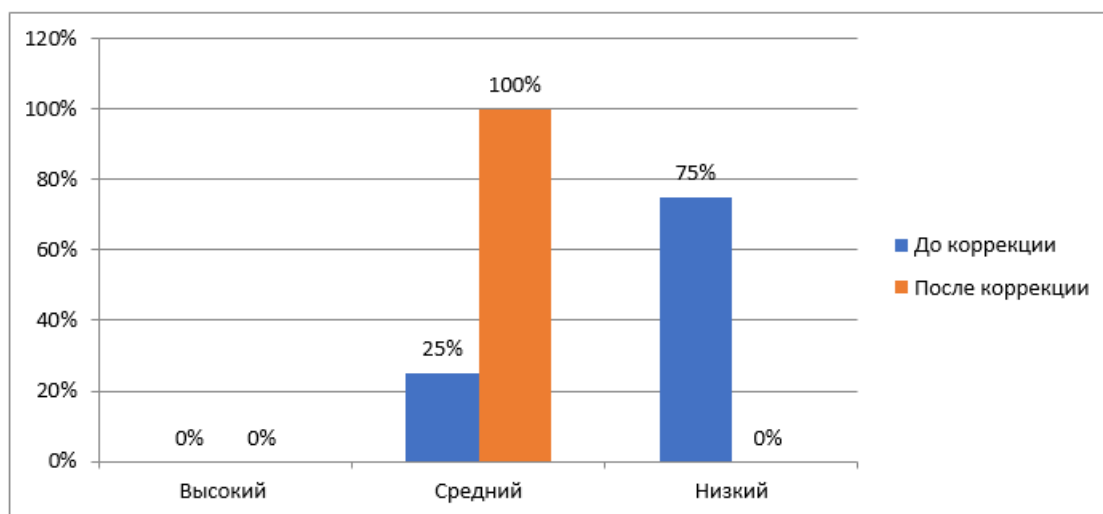


Рис. 4. Уровни развития свойств произвольного внимания на констатирующем этапе

Согласно результатам повторной диагностики по методике Пьерона-Рузера, все дети стали иметь средний уровень развития распределения, концентрации и переключения внимания. Они перестали нуждаться в повторении инструкции, подсказках при выполнении, самостоятельно выполняя задание. Эти младшие школьники поняли инструкцию, ими было просмотрено и заполнено 50–60 фигур, при этом скорость выполнения была разной: у детей с быстрой скоростью наблюдалось больше ошибок, чем у детей, кто делал более медленно. Младшие школьники с данным уровнем не могли долго удерживать объект деятельности.

Полученные результаты повторной диагностики показали, что младшие школьники с задержкой психического развития благодаря разработанной программе стали обладать более высокими уровнями произвольного внимания, чем на этапе первичной диагностики. У них улучшилось распределение, концентрация и переключение. Дети стали более сосредоточенными, научились точно воспринимать инструкцию и незамедлительно ее выполнять. Полученные результаты свидетельствуют об эффективности программы развития произвольного внимания детей с ЗПР в начальной школе с помощью нейропсихологических упражнений. По методике Н.И. Гуткиной – у 75% детей с ЗПР стал наблюдаться средний уровень развития произвольного внимания; по методике Пьерона-Рузера – у 100% младших школьников с ЗПР стал наблюдаться средний уровень развития основных характеристик внимания.

Список литературы

- Архипова Е.И. Упражнения, направленные на развитие произвольного внимания у детей с интеллектуальными нарушениями развития / Е.И. Архипова // Молодой ученый. – 2023. – №16 (463). – С. 295–297. EDN FUCIWU
- Богданова Т.Г. Диагностика познавательной сферы ребенка / Т.Г. Богданова, Т.В. Корнилова. – М.: Академия, 2020. – 116 с.
- Богомолов В.В. Диагностические методики внимания. Тестирование детей / В.В. Богомолов. – Ростов н/Д., 2016. – 529 с.
- Бондарчук Е.И. Основы психологии и педагогики / Е.И. Бондарчук. – Киев: МАУП, 2012. – 168 с.
- Борецкая А.А. Использование нейропсихологических игр и упражнений в процессе развития ВПФ у обучающихся с ОВЗ / А.А. Борецкая // Вестник научных конференций. – 2024. – №11–4 (111). – С. 21–22. EDN KSAZTY
- Бронникова И.П. Научно-теоретические основы формирования произвольного внимания у ребенка младшего школьного возраста с гиперактивностью средствами игровых упражнений / И.П. Бронникова // Флагман науки. – 2023. – №3 (3). – С. 217–222. EDN GOTHMV
- Венгер А.Л. Психологическое обследование младших школьников / А.Л. Венгер. – М.: Владос-Пресс, 2001. – 160 с.
- Визель Т.Г. Вопросы прогноза преодоления нарушений речевого развития / Т.Г. Визель // Мир специальной педагогики и психологии: научно-практический альманах. – Вып. 4. – М.: ЛОГОМАГ, 2016. – С. 23–30. – EDN VOWZJX
- Винакова М.А. Использование пособия «Веселый кубик» как средство развития внимания у детей с ОВЗ / М.А. Винакова // Вопросы дошкольной педагогики. – 2025. – №1 (82). – С. 15–17. EDN BYTHON
- Волков Б.С. Младший школьник: как помочь ему учиться / Б.С. Волков. – М.: Академический проект, 2019. – 142 с.
- Выготский Л.С. История развития высших психических функций / Л.С. Выготский. – М.: Юрайт, 2017. – 358 с. EDN ZSXDAF
- Гальперин П.Я. К проблеме внимания // Психология как объективная наука / П.Я. Гальперин. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: Модэк, 1998. – С. 415–424.
- Гиппенретер Ю.Б. Психология внимания / Ю.Б. Гиппенретер, В.Я. Романова. – М.: ЧеРо, 2001. – 858 с.

14. Горбунова С.Ю. Воспитание внимания у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи / С.Ю. Горбунова // Специфические языковые расстройства у детей: вопросы диагностики и коррекционно-развивающего воздействия: сборник по материалам Международного симпозиума (Москва, 23–26 августа 2018 года) / под общ. ред. А.А. Алмазовой, А.В. Лагутиной, Л.А. Набоковой, Е.Л. Черкасовой. – М.: Логомаг, 2018. – С. 115–118. EDN IKFRNE
15. Деннисон П. Гимнастика мозга. Книга для учителей и родителей / П. Деннисон, Г. Деннисон – СПб.: Весь, 2017. – 320 с.
16. Добря М.Я. Формирование произвольного внимания у ребенка младшего школьного возраста с гиперактивностью средствами игровых упражнений / М.Я. Добря, Б.И.П. Бронникова // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. – 2023. – №1 (43). – С. 97–102. EDN JUPMVY
17. Зыкина Л.В. Дидактические игры как средство развития произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития / Л.В. Зыкина // Ученые записки НТГСПИ. Серия: Педагогика и психология. – 2022. – №2. – С. 21–31. EDN DHHLET
18. Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: материалы международной научно-практической конференции (20–22 июня 2011 г., Москва) / Моск. гор. психол.пед. ун-т; редкол.: С.В. Алехина [и др.]. – М.: МГППУ, 2011. – 244 с.
19. Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт / авт.-сост. А.А. Наумов, В.Р. Соколова, А.Н. Седегова. – Волгоград: Учитель, 2012.
20. Интегрированное и инклюзивное обучение в общеобразовательном учреждении. Инновационный опыт / авт.-сост. А.А. Наумов, В.Р. Соколова, А.Н. Седегова. – Волгоград: Учитель, 2012. – 147 с.
21. Использование педагогами нейропсихологических и нейрокинезиологических упражнений, способствующих успешности решения учебных задач учащимися с нарушениями опорно-двигательного аппарата / Э.Э. Сыманюк, А.А. Печеркина, М.М. Ицкович, Л.В. Токарская. – Екатеринбург: Ажур, 2019. – 160 с. – EDN YCGIKV
22. Кагермазова Л.Ц. Возрастная психология / Л.Ц. Кагермазова. – М., 2020. – 188 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://log-inru/books/author/kagermazova-l-cs/> (дата обращения: 18.02.2025).
23. Калюпина Н.А. Нейропсихологические особенности развития головного мозга при обучении детей в начальной школе / Н.А. Калюпина // Вестник научных конференций. – 2022. – №7–2 (83). – С. 67–70.
24. Кирпичёва В.А. Игры и упражнения как средство развития внимания младших школьников на уроках математики / В.А. Кирпичёва // Аллея науки. – 2022. – Т. 1. №5 (68). – С. 692–696. EDN IHYKUI
25. Кузьмина О.С. К вопросу о подготовке педагогов к работе в условиях инклюзивного образования / О.С. Кузьмина // В мире научных открытий. – 2014. – №5.1 (53). – С. 365–371.
26. Левшунова Ж.А. Инклюзивное образование / Ж.А. Левшунова, Н.В. Басалаева, Т.В. Казакова. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2017. – 114 с.
27. Лошакова И.И. Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов / И.И. Лошакова, Е.Р. Ярская-Смирнова // Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей. – Саратов: Изд-во Педагогического института СГУ, 2002. – С. 15–21.
28. Лурья А.Р. Основы нейропсихологии / А.Р. Лурья. – М., 1973. – 290 с.
29. Ляхова В.Я. Развитие произвольного внимания с помощью нейропсихологических упражнений у детей с задержкой психического развития / В.Я. Ляхова, И.В. Доронина // Социокультурные проблемы современного человека: материалы 10й Международной научно-практической конференции (17–19 апреля 2024 года). – Новосибирск: НГПУ, 2014. – С. 160–166.
30. Максимова О.В. Развитие произвольного внимания младших школьников с ОВЗ (ЗПР) / О.В. Максимова // Трибуна ученого. – 2020. – №1. – С. 530–536. EDN IHMPNS
31. Мамедова Л.В. Применение нейропсихологических упражнений в целях развития внимания / Л.В. Мамедова // Современное педагогическое образование. – 2023. – №9. – С. 32–35. EDN WTQADB
32. Михалева Т.В. Кинезиологические упражнения как средство развития произвольности внимания у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития / Т.В. Михалева, М.Я. Добря // Фундаментальные и прикладные научные исследования: инноватика в современном мире: сборник научных статей. – Уфа: Вестник науки, 2024. – С. 109–115. EDN TXSKUA
33. Обухова Л.Ф. Возрастная психология / Л.Ф. Обухова. – М.: Педагогическое общество России, 2011. – 442 с. EDN VTSUKB
34. Организация инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и/или детей-инвалидов: методические материалы для руководителей, педагогов, специалистов сопровождения (учителей-логопедов, учителей-дефектологов, педагогов-психологов, социальных педагогов, тьюторов) / авт.-сост.: Л.М. Беткер, М.И. Еременко, Н.В. Лопаткина. – Ханты-Мансийск: РИО ИРО, 2016. – 90 с.
35. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: методические рекомендации / отв. ред. С.В. Алехина. – М.: МГППУ, 2012. – 92 с.
36. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2013. – 705 с. EDN RCCCMJ
37. Савченко Д.В. Нейропсихологическая коррекция памяти и внимания у младших школьников с психоречевыми расстройствами / Д.В. Савченко // Ученые записки РГСУ. – 2023. – Т. 22. №1 (166). – С. 86–93.
38. Семаго Н.Я. Диагностический альбом для оценки и развития познавательной деятельности ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – М.: Айрис-пресс, 2017. – 48 с.
39. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие / А.В. Семенович. – 6-е изд. – М.: Генезис, 2013. – 474 с.
40. Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения / А.Л. Сиротюк. – М.: ТЦ Сфера, 2003.
41. Скоробогатова Н.В. Изучение когнитивных и волевых процессов у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи / Н.В. Скоробогатова // Перспективы науки и образования. – 2020. – №3 (45). – С. 379–395. DOI 10.32744/pse.2020.3.28. EDN OLGPEU

42. Сунцова А.С. Адаптивные технологии в инклюзивной школе / А.С. Сунцова // Инклюзивное образование: теория и практика: сборник материалов международной научно-практической конференции / отв. ред. О.Ю. Бухаренкова, И.А. Телина, Т.В. Тимохина. – Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2016. – С. 686–693. EDN WHIOZ
43. Тарасова Г.В. Нейропсихологические методы развития произвольного внимания у детей с ТНР / Г.В. Тарасова // Дошкольная педагогика. – 2022. – №10 (185). – С. 31–33. EDN ZPEOSH
44. Томилина Е.А. Нейропсихологические упражнения как средство развития саморегуляции у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Е.А. Томилина // Гуманитарные науки. – 2024. – №4 (68). – С. 99–104.
45. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2017. – 47 с.
46. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 07.05.2013 с изменениями, вступившими в силу с 19.05.2013) «Об образовании в Российской Федерации».
47. Филимонова О.Г. Нейропсихологические упражнения в структуре коррекционно-развивающего занятия дефектолога с детьми с ОВЗ / О.Г. Филимонова // Вестник науки. – 2024. – Т. 5. №12–2 (81). – С. 213–217. EDN HZTIMQ
48. Хомская Е.Д. Нейропсихология: учебник для вузов / Е.Д. Хомская. – 4-е изд. – СПб.: Питер, 2011. – 496 с.
49. Четверикова Т.Ю. Феномены практики инклюзивного образования младших школьников с ограниченными возможностями здоровья / Т.Ю. Четверикова // Современные исследования социальных проблем. – 2020. – №8 (52). – С. 226–242.
50. Coplan G. Normal speech and language development / Games Coplan // Pediatricsin Review. 2015. №3. Pp. 91–100.

Плишкина Ксения Александровна
бакалавр, учитель-логопед
МКДОУ «ЦРР – Д/С №202»
г. Киров, Кировская область

КОРРЕКЦИЯ ЗАДЕРЖКИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ЛОГОРИТМИКИ

Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема, связанная с коррекцией задержки речевого развития у детей раннего возраста средствами логоритмики. Доказывается, что, используя элементы логоритмики, у ребенка раннего возраста с задержкой речевого формирования естественная речь с выраженной интонационной и ритмической стороной, развивается слуховое восприятие, что является необходимым условием для формирования и коррекции произносительных навыков.

Ключевые слова: ранний возраст, коррекция звукопроизношения, программа коррекции задержки речевого развития у детей раннего возраста средствами логоритмики.

Развитие речи в раннем детстве – сложная и многогранная проблема, находящаяся на стыке различных научных дисциплин и подходов. Её актуальность обусловлена растущим числом детей, нуждающихся в коррекции речевых нарушений. Статистические данные указывают на увеличение частоты перинатальных поражений ЦНС, что приводит к рождению «физиологически незрелых» детей с повышенным риском задержки моторного и психического развития, включая речевую функцию.

Наблюдается снижение доли здоровых новорожденных, а перинатальные поражения ЦНС диагностируются все чаще. Даже незначительные отклонения в функционировании ЦНС в этот период могут стать факторами риска возникновения речевых нарушений в дальнейшем.

Возраст от одного до трех лет – сенситивный период для развития речи, время интенсивного формирования коммуникативных способностей и всех компонентов речевой системы. Именно в этот период закладывается фундамент для успешного речевого развития.

В современной логопедии, несмотря на наличие отдельных авторских методик, отсутствует единая методологическая база для диагностики и коррекции речевых нарушений у детей раннего возраста. Это приводит к позднему началу коррекционной работы, зачастую только после пяти лет, что снижает её эффективность. В результате, многие дети поступают в первый класс с недостатками устной речи, становясь «группой риска» по школьной дезадаптации.

Проблема развития речи и психики детей занимает центральное место в исследованиях по психологии, нейропсихологии, физиологии, педагогике и психолингвистике. Своевременная коррекция задержки речевого развития в раннем возрасте – ключевой фактор успешного развития ребенка, его социальной адаптации и дальнейшего обучения.

В дополнение к традиционным методам коррекции речевых нарушений, высокую эффективность демонстрирует логопедическая ритмика – система музыкально-двигательных упражнений, интегрирующая слово, движение и музыку. Логоритмика представляет собой ценный инструмент коррекционной работы, обеспечивая комплексное воздействие на речевое развитие, стимулируя не только речевые функции, но и моторную, когнитивную и эмоционально-волевую сферы ребенка.

Механизмы воздействия логоритмики.

1. Развитие фонематического слуха: музыкальные упражнения, ритмические игры и пение способствуют развитию способности различать звуки, улавливать интонационные особенности речи.

2. Стимуляция речевой моторики: артикуляционная гимнастика, сочетающаяся с музыкальным сопровождением и движениями, повышает точность и координацию артикуляторных движений.

3. Расширение словарного запаса: использование песен, стихов и речевых игр обогащает словарь ребенка, помогает усвоить новые слова и понятия.

4. Формирование грамматического строя речи: логоритмические упражнения, включающие построение фраз и предложений под музыку, способствуют развитию грамматических навыков.

5. Развитие связной речи: пересказ сказок, инсценировки песен, творческие игры с музыкальным сопровождением.

6. Повышение эмоционального тонуса и мотивации к речевому общению: многочисленные исследования подтверждают взаимосвязь речевых нарушений с другими аспектами психического развития ребенка [4,5].

Поэтому, помимо традиционных логопедических методов, целесообразно применение логоритмики, интегрирующей слово, движение и музыку [6], что и послужило основанием для разработки представленной программы коррекции ЗРР у детей раннего возраста средствами логоритмики.

Целевой раздел программы включает цель, задачи, принципы, планируемые результаты коррекционной работы.

Цель программы – коррекция речевого развития детей раннего возраста с задержкой речевого развития средствами логоритмики.

Задачи коррекции задержки речевого развития у детей раннего возраста носят комплексный характер и охватывают все стороны речевого развития.

Развитие понимания речи (импрессивной речи): Формирование слухового внимания и восприятия: учить ребенка сосредотачиваться на звуках речи, различать фонемы, интонации, темп и ритм речи. Расширение пассивного словаря: знакомить ребенка с новыми словами, обозначающими предметы, действия, признаки, явления окружающей действительности. Развитие понимания грамматических конструкций: учить ребенка понимать простые и распространенные предложения, вопросы, инструкции.

Формирование навыка выполнения действий по речевой инструкции: учить ребенка выполнять одноступенчатые и многоступенчатые инструкции, сопровождающиеся жестами и наглядными пособиями.

Развитие активной речи (экспрессивной речи):

Стимуляция речевой активности: создавать ситуации, побуждающие ребенка к голосовым реакциям, лепету, произнесению слов.

Развитие артикуляционной моторики: формировать правильную артикуляцию звуков, укреплять мышцы артикуляционного аппарата.

Расширение активного словаря: учить ребенка называть предметы, действия, признаки, использовать слова в различных ситуациях.

Формирование грамматического строя речи: учить ребенка строить простые и распространенные предложения, согласовывать слова в роде, числе, падеже. Развитие связной речи: учить ребенка составлять короткие рассказы, пересказывать сказки, описывать картинки.

Развитие неречевых психических функций, тесно связанных с речью:

Развитие общей и мелкой моторики: улучшение координации движений, ловкости и точности движений рук, что положительно сказывается на артикуляционной моторике. Развитие внимания, памяти, мышления: Формирование способности сосредотачиваться, запоминать и анализировать информацию, что необходимо для усвоения речи.

Развитие восприятия: формирование зрительного, слухового, тактильного восприятия, что способствует обогащению сенсорного опыта ребенка.

Развитие эмоционально-волевой сферы: формирование положительного отношения к речи, уверенности в себе, желания общаться.

В основу программы положены принципы коррекционно-педагогической работы с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития, а именно.

1. Принцип раннего начала коррекционного воздействия: чем раньше начинается коррекционная работа, тем больше шансов на успешную компенсацию речевого дефекта. Пластичность мозга в раннем возрасте обеспечивает высокую эффективность коррекционных мероприятий.

2. Принцип комплексности: работа должна охватывать все стороны речевого развития (фонематическое восприятие, артикуляционную моторику, словарь, грамматику, связную речь) и учитывать взаимосвязь речи с другими психическими функциями (внимание, память, мышление, моторика). Необходимо сотрудничество специалистов разных профилей: логопеда, психолога, невролога, дефектолога.

3. Принцип развития: коррекционная работа должна быть направлена не только на устранение имеющихся речевых нарушений, но и на стимулирование общего психического развития ребенка, создание условий для развития его потенциальных возможностей.

4. Принцип деятельностного подхода: речь формируется и развивается в процессе деятельности. Поэтому коррекционные занятия должны строиться на основе игровой деятельности, которая

является ведущей в раннем возрасте. Игры должны быть интересными, доступными и соответствовать возрастным особенностям ребенка.

5. Принцип онтогенетического подхода: коррекционная работа должна учитывать закономерности речевого развития ребенка, последовательность формирования речевых навыков.

6. Принцип индивидуализации: у каждого ребенка с ЗРР свои особенности, причины задержки, уровень речевого развития. Поэтому коррекционная программа должна быть индивидуально подобрана с учетом потребностей и возможностей каждого ребенка.

7. Принцип учета ведущей деятельности: в раннем возрасте ведущей деятельностью является игра. Поэтому коррекционные занятия должны проходить в игровой форме, с использованием игрушек, картинок, дидактических материалов.

8. Принцип системности и последовательности: коррекционная работа должна проводиться систематически, поэтапно, с постепенным усложнением заданий. Необходимо четко планировать занятия, отлеживать динамику речевого развития ребенка.

9. Принцип создания положительной эмоциональной атмосферы: занятия должны проходить в доброжелательной атмосфере, с учетом эмоционального состояния ребенка.

Итоговые результаты апробированной программы представлены на рисунке 1.

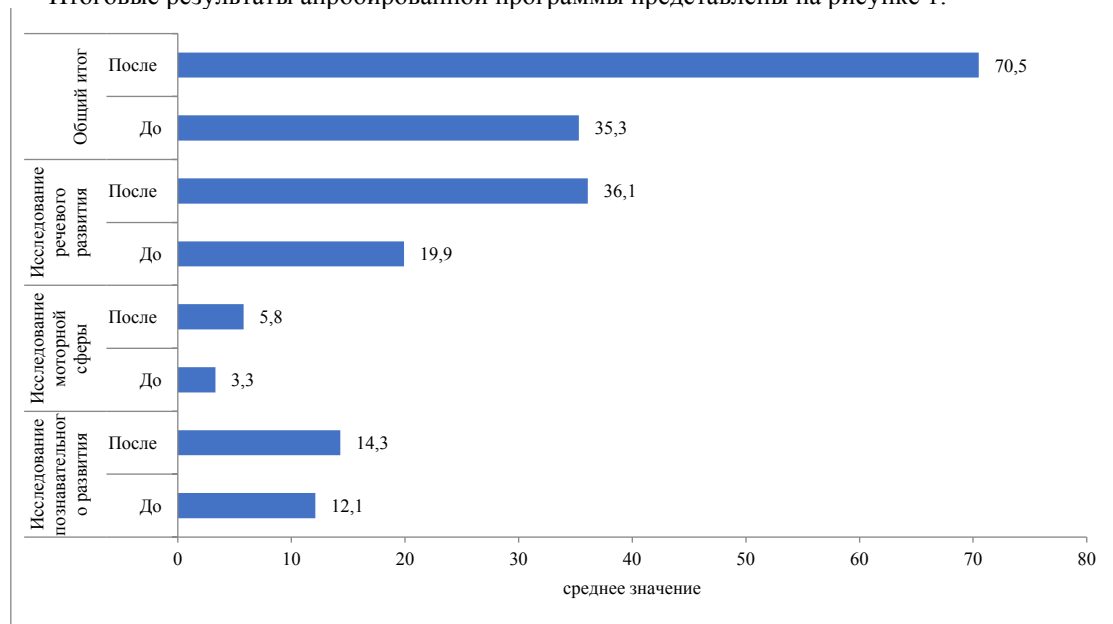


Рис. 1. Результаты исследования познавательного развития у детей раннего возраста с задержкой речевого развития

Наглядно видно, что существенные положительные изменения наблюдаются в области развития моторной сферы и речевого развития. С целью достоверности данных проведен расчет U-критерия Манна-Уитни. В таблице 1 представлены результаты расчёта U-критерия Манна-Уитни по познавательному развитию.

Таблица 1

Расчет U-критерия Манна-Уитни

Сфера оценки	U _{Эмп}	U _{Кр}		Зона
		p≤0.01	p≤0.05	
Познавательное развитие	23	19	27	зона неопределенности
Моторная сфера	4.5	19	27	зона значимости
Речевое развитие	0	19	27	зона значимости

Проведенное исследование подтверждает эффективность разработанной программы коррекции задержки речевого развития у детей раннего возраста средствами логоритмики. Логоритмические занятия способствуют интеграции работы речедвигательного и слухового анализаторов с развитием общей моторики. Это создает основу для формирования естественной речи, обогащенной интонационно-ритмической выразительностью, посредством перехода от общей моторики к тонкой моторике речевого аппарата. Кроме того, логоритмика развивает слуховое восприятие, что является

фундаментальным условием для формирования и коррекции произносительных навыков. Благодаря логоритмике устанавливается более быстрая и прочная связь между звуком и буквой.

Список литературы

1. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика / Г.А. Волкова. – М., 2002.
2. Екжанова Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста с неярко выраженными отклонениями в развитии: научно-методическое пособие / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – СПб.: КАРО, 2016. – 336 с.
3. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мاستюкова, Т.Б. Филичева. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1990.

Русая Алла Павловна

воспитатель

Горбанева Светлана Сергеевна

воспитатель

МАДОУ МО г. Краснодар «Центр – детский сад №189»

г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-149235

ПРИМЕНЕНИЕ СКАЗКОТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассмотрены задачи, цели. Авторами представлены особенности использования сказкотерапии в логопедической работе.

Ключевые слова: сказка, сказкотерапия, логопедическая работа, этапы применения сказкотерапии.

В настоящее время проблема речевого развития детей приобретает особую актуальность. Это обусловлено тенденцией к увеличению числа детей с различными нарушениями речевой функции.

Следует отметить, что характер речевых нарушений у детей дошкольного возраста становится все более сложным и разнообразным, что требует разработки новых подходов и методов коррекционно-развивающей работы. В условиях необходимости повышения эффективности логопедической помощи возникла потребность в интеграции инновационных технологий в процесс коррекционно-развивающего обучения и воспитания.

Таким образом, современные научные исследования и практический опыт указывают на необходимость комплексного подхода к решению проблемы речевого развития детей, включающего использование передовых методик и технологий, направленных на коррекцию и профилактику речевых нарушений у дошкольников.

В последнее время в коррекционной работе с дошкольниками активно разрабатывается и внедряется метод сказкотерапии, который характеризуется универсальностью и эффективностью воздействия на психоэмоциональное состояние детей [2].

Сказка представляет собой уникальный феномен детской культуры, являясь для ребенка моделью мира, наполненной яркими образами и захватывающими сюжетами. В процессе восприятия сказки дети осваивают окружающую действительность через эмпатию и идентификацию с персонажами, что способствует формированию у них когнитивных, эмоциональных и социальных навыков.

Таким образом, сказкотерапия, интегрируя элементы нарративной психологии и педагогической психологии, выступает как инновационный инструмент коррекционной работы, позволяющий решать широкий спектр задач развития и адаптации дошкольников.

В современной психологической науке активно развивается концепция сказкотерапии, которая представляет собой интегративный подход, объединяющий теоретические и практические аспекты работы с детьми. Данная концепция была разработана и обоснована как зарубежными, так и российскими учеными. Среди выдающихся исследователей, внесших значительный вклад в изучение влияния сказки на развитие личности ребенка, можно выделить Б. Беттельхейма, Р. Гарднера, К. Юнга, В. Проппа, М.Л. фон Франца и Э. Фромма.

Согласно концепции, предложенной Ольгой Алексеевной Шороховой, сказкотерапия представляет собой сложный и многогранный процесс, в котором действия, разворачивающиеся в воображаемом пространстве сказки, тесно связаны с реальным общением и взаимодействием ребенка с окружающим миром. Этот подход направлен на развитие таких ключевых качеств, как активность, самостоятельность и творческий потенциал ребенка, а также на формирование навыков регуляции собственных эмоциональных состояний. Таким образом, сказкотерапия способствует гармоничному развитию личности ребенка, обеспечивая комплексный подход к его психологическому благополучию и социальному адаптированному собой высокоэффективный метод, оказывающий положительное влияние

не только на развитие личности ребенка, но и на формирование его речевых навыков. В силу этих свойств, данный метод активно используется логопедами в их профессиональной деятельности.

Сказкотерапия относится к категории здоровьесберегающих технологий, не требующих значительных усилий, оптимизирующих коррекционный процесс и способствующих улучшению общего состояния организма.

В рамках логопедической работы целесообразно применять следующие элементы сказкотерапии.

1. Трансформация занятия в сказочный сюжет, что позволяет создать атмосферу игры и вовлеченности, способствующую более эффективному усвоению материала.

2. Введение в занятие сказочного персонажа, который может выступать в роли наставника или помощника, что способствует повышению мотивации ребенка.

3. Использование фрагментов из известных сказок, что помогает ребенку установить связь между новым материалом и уже знакомыми ему историями.

4. Придумывание собственных сказок, что способствует развитию творческого мышления и речевых навыков ребенка.

Таким образом, сказкотерапия является мощным инструментом в арсенале логопеда, способствующим всестороннему развитию ребенка и оптимизации коррекционного процесса.

В процессе работы с детьми необходимо обеспечить обогащение их словарного запаса, автоматизацию звуков, а также интеграцию этих звуков в их самостоятельную речь. Для формирования артикуляционного аппарата целесообразно использовать звукоподражательные формы в речи, а также повелительное наклонение глаголов и смысловые оттенки, что способствует развитию тактического и ритмического восприятия речи. Особое внимание следует уделять содержательной стороне слова, стимулируя у детей осознанное отношение к лексическим единицам.

На следующем этапе осуществляется словесное комментирование эмоционально-аффективных ситуаций, что способствует развитию у ребенка навыков управления своим поведением через вербальные описания тембра, динамики, выразительных движений и ритмического рисунка речи.

Цели данного этапа:

- раскрытие замысла сказки, побуждение ребенка к высказыванию по содержанию;
- воспроизведение основных эпизодов и фактов, выразиться словом свое отношение;
- совместность составляться словесные описания, активизировать в речи ребенка образные выражения, а также сказочные повторы.

Играя в сказку, ребенок учится подбирать слова, которые точно описывают эмоции героев, их мишу, жесты и движения в сложных ситуациях. Он комментирует действия сверстников, формирует свои взгляды, анализирует и замечает ошибки.

Первый этап – выражение замещающей потребности. Над данным этапом ведущим методом считается совместная импровизация, где предлагается разыграть отдельные фрагменты сказки, при этом главными героями становятся сами дети.

Они стремятся привести новые элементы в сказку, при этом сохранив сюжет.

Существенная роль отводится в занятиях над этим этапом специальным игра и упражнениям, которые направленные на развитие воображения, формирование дыхания, четкой дикции, интонации, а также артикуляции. Эти и группируются в соответствии с тематическим планом работой и применяются в процессе проведения физкультминуток и организационных моментов [4].

Сказка для ребёнка представляет собой не просто развлекательное средство, но и мощный инструмент психоэмоционального воздействия, способствующий созданию уникальной игровой атмосферы, критически важной для гармоничного развития детской психики. В отличие от акцента на конкретных результатах, первостепенное значение приобретает поддержание этой волшебной, сказочной среды, которая способствует формированию у ребёнка чувства счастья и благополучия.

Применение сказкотерапии в логопедической практике оказывает значительное влияние на психоэмоциональное состояние детей, страдающих речевыми нарушениями. Данный метод способствует нивелированию негативных переживаний, связанных с дефектами речи, что, в свою очередь, положительно сказывается на психическом здоровье ребёнка. В результате повышается его способность к социальной адаптации, что является ключевым аспектом в процессе формирования личности и её интеграции в общество.

Комплексная коррекционно-воспитательная деятельность, направленная на интеграцию различных методов и подходов, оказывает значительное влияние на динамику речевого развития и эмоционально-волевою сферу личности. В результате целенаправленного воздействия наблюдаются позитивные трансформации в таких ключевых аспектах речевой деятельности, как фонематическое восприятие, артикуляционная моторика, звукопроизношение, слоговая структура слов, языковой анализ, грамматический строй речи, активный и пассивный словарный запас, лексико-грамматические связи и связная речь.

Систематическая коррекционная работа способствует оптимизации когнитивных процессов, связанных с восприятием и обработкой звуковой информации, а также развитию моторных навыков, необходимых для артикуляции. Улучшение фонематического восприятия позволяет более эффективно

дифференцировать звуки речи, что, в свою очередь, способствует более точному звукопроизношению и формированию правильного слогового состава слов.

Развитие языкового анализа и грамматического строя речи является важным компонентом коррекционно-воспитательной работы, так как позволяет формировать более сложные речевые конструкции и обогащать лексический запас. Лексико-грамматические связи играют ключевую роль в процессе формирования связной речи, обеспечивая логичность и последовательность изложения мыслей.

Таким образом, комплексная коррекционно-воспитательная работа представляет собой научно обоснованный и методически выверенный подход к решению задач речевого развития и эмоционально-волевой регуляции. Ее систематическое применение способствует достижению значительных результатов в формировании речевых навыков и коммуникативных способностей, что является важным фактором для успешной социальной адаптации и личностного роста.



Рис. 1

Список литературы

1. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: Речь, 2002. – 310 с.
2. Никитинская С.В. Сказкотерапия в системе коррекционно-логопедической работы с заикающимися дошкольниками / С.В. Никитинская // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2009. – Т. 11. №4 (6). – С. 1496–1499.
3. Соколов Д. Сказки и сказкотерапия / Д. Соколов. – М.: Класс, 1999.
4. Шорохова О.А. Играем в сказку: Сказкотерапия и занятия по развитию связной речи дошкольников / О.А. Шорохова. – М.: Сфера, 2008.
5. Черепкова Н.В. Инклюзивное образование детей в дошкольном образовательном учреждении / Н.В. Черепкова, А.А. Гуркина // Science Time. – 2015. – №11 (23). – С. 182–187.

Саунина Екатерина Олеговна
студентка

Научный руководитель
Васина Юлия Михайловна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

РАЗВИТИЕ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье описываются возможности использования театрализованной деятельности для развития межличностного общения у старших дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР). Представлен диагностический инструментарий исследования, рассмотрены этапы коррекционно-развивающей работы, эффективность которой проверяется на примере внедрения театра рукавичек по мотивам русских народных сказок.

Ключевые слова: межличностное общение, задержка психического развития, ЗПР, дети старшего дошкольного возраста.

Формирование навыков межличностного общения является одной из ключевых задач дошкольного периода развития и выступает необходимым условием успешной социализации, адаптации к образовательной среде и дальнейшего личностного роста ребенка [2]. Особую значимость эта задача приобретает при работе со старшими дошкольниками с задержкой психического развития (ЗПР), для которых характерны специфические трудности в коммуникативной сфере. У детей данной категории часто наблюдаются несформированность диалогической речи, слабое использование и понимание невербальных средств общения (мимика, жесты), сниженная способность к эмпатии и пониманию эмоций партнера, трудности в сотрудничестве и разрешении конфликтных ситуаций, повышенная конфликтность или, наоборот, пассивность в общении [3]. Эти особенности существенно затрудняют построение позитивных отношений со сверстниками и взрослыми, препятствуют полноценному включению ребенка в коллективную деятельность и могут усугублять проявления задержки развития [1; 3].

Дополнительным ресурсом в работе с детьми с ЗПР выступает материал русских народных сказок. Их ясная структура, повторяемость сюжетных ходов, нравственная направленность и богатый эмоциональный контекст представляют прекрасную основу для обсуждения чувств героев, мотивов их поступков, способов разрешения конфликтов и ценности взаимопомощи и сотрудничества [2].

Таким образом, существует очевидное противоречие между острой потребностью в развитии межличностного общения у старших дошкольников с ЗПР и недостаточной разработанностью в практике коррекционной работы методик, в полной мере использующих мотивационный потенциал игровых, театрализованных и фольклорных средств, адаптированных к их возможностям.

Целью данного исследования стала разработка, теоретическое обоснование и описание содержания коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие межличностного общения у старших дошкольников с ЗПР средством театра рукавичек на материале русских народных сказок.

Опытно-экспериментальная работа проходила на базе ГДОУ Тульской области «Тульский детский сад для детей с ограниченными возможностями здоровья» (г. Тула). В исследовании приняло участие 10 детей с диагнозом ЗПР.

Для выявления уровня сформированности изучаемого процесса выделены следующие критерии: а) *когнитивный* – знания, понимание норм и ценностей в процессе общения; б) *эмоционально-ценностный* – эмпатия, поддержка, доброжелательность; в) *поведенческий* – самоконтроль, конструктивное взаимодействие. Согласно данной критериальной базы были подобраны следующие методики: «Лесенка» (В. Г. Щур); «Неоконченный рассказ» (Т. П. Гаврилова /К. Фопель); «Отражение чувств» (О.В. Дыбиной); Социометрия «День Рождения» (М.А. Панфиловой); «Капитан корабля» (Е.О. Смирновой); «Картинки» (Е.О. Смирновой, Е.А. Калягиной).

Результаты констатирующего этапа исследования показывают, что у детей преобладает низкий уровень сформированности межличностного общения. У детей с ЗПР не отмечается выраженных привязанностей к кому-либо, не выделяются друзья, взаимодействие носит ситуативный характер. Полученные в ходе диагностического исследования данные подтвердили актуальность поставленной проблемы и были нами учтены при разработке коррекционной программы, включающей следующие этапы: знакомство с нормами и правилами общения между детьми и взрослыми; воспитание у детей эмпатии к собеседнику в процессе общения; формирование умений конструктивного разрешения конфликтов, соблюдение правил общения в групповой деятельности.

Основу программы составило использование метода театра рукавичек на материале русских народных сказок («Лиса и рак», «Курочка Ряба», «Репка», «Курочка, мышка и тетерев», «Рукавичка»). Программа базируется на ключевых принципах: гуманистический подход, игровая мотивация, наглядность, системность, доступность, творческая самореализация и фиксация достижений.

Так, например, сказка из коррекционно-развивающей программы «Курочка, мышка и тетерев» была нацелена на совершенствование командной работы, творческую интеграцию навыков и закрепление навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Также в этой сказке ребята учились применять не только невербальные способы взаимодействия, но и диалог. Так, занятие началось со знакомства с персонажами сказки и показа картинок, связанных с сюжетом. Далее дети послушали саму сказку и обсуждали ее с педагогом, а после были повторены правила пользования театром и куклами-рукавичками.

Следующее занятие из серии занятий по подготовке к театру рукавичек «Курочка, мышка и тетерев» началось с повторения сюжета сказки. На этом занятии дети формировали умения использовать простые диалоги для выражения эмоций и разрешения конфликтной ситуации через театрализованную постановку после распределения ролей и назначения ответственных за реквизит и декорации. Далее участники детского коллектива приступили к репетициям.

На завершающем серию театра рукавичек «Курочка, мышка и тетерев» занятии начался повтор сюжета сказки и репетиционный процесс к итоговому показу. Во время выступления ребята демонстрировали приобретенные на занятиях навыки командной работы, а также впервые использовали не только использование невербальных способов выражения эмоций, но и диалоги в то время, как остальные дети и педагоги группы поддерживали словами и аплодисментами.

Сравнительный анализ констатирующего и контрольного этапов исследования показал, что несмотря на сохраняющиеся трудности в понимании сложных социальных ситуаций, таких как

разрешение конфликтов, дети стали более вовлеченными в процесс взаимодействия. Спонтанность и импульсивность в их реакциях уменьшилась, и наметились начальные этапы понимания социальных правил, таких как ожидание своей очереди или выражение благодарности. Таким образом, коррекционно-развивающая работа способствовала улучшению навыков межличностного общения у всех детей, хотя и в различной степени, что подчеркивает необходимость дальнейшей дифференцированной поддержки, направленной на развитие эмпатии, сотрудничества и эмоциональной саморегуляции.

Список литературы

1. Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольников: книга для воспитателя детского сада / Л.В. Артемова. – М.: Просвещение, 1991. – 128 с.
2. Бабаева Т.И. Театральная педагогика в детском саду / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе. – СПб.: Детство-Пресс, 2018. – 144 с.
3. Слепович Е.С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития / Е.С. Слепович. – М.: Просвещение, 1990. – 180 с.

Семенихина Наталья Васильевна

логопед

МБДОУ «Д/С №3 «Умка»

г. Киселевск, Кемеровская область

ДЫХАТЕЛЬНАЯ ГИМНАСТИКА В ЛОГОКОРРЕКЦИОННОМ ПРОЦЕССЕ С ДЕТЬМИ-ДИЗАРТРИКАМИ

Аннотация: в статье рассматриваются методы, которые направлены на преодоление речевых проблем, связанных с неправильным дыханием. Эффективная работа в данном направлении способствует восстановлению физического, психоэмоционального благосостояния дошкольников и эффективной их социальной адаптации в будущем.

Ключевые слова: дыхание, дыхательные упражнения, дошкольники, гимнастика, диафрагма, дизартрия.

Как показывает практика, с каждым годом увеличивается количество детей с дизартрией. У детей с дизартрией присутствуют нарушения звукопроизношения лексики, грамматики, фонематических процессов, мелодико-интонационные расстройства, обусловленные парезами: мышц языка, губ, мягкого неба, голосовых связок, мышц гортани, нарушением их мышечного тонуса и ограничением их подвижности. Для таких детей очень трудно выполнить длительный и экономный выдох. Нарушения голоса характеризуются его слабостью, хрипловатостью, монотонностью, сдавленностью. Нарушается разборчивость, внятность, эмоциональная выразительность речи ребенка. Все эти проблемы вызывают трудности общения, влекут за собой определенные изменения личности, ведут к возникновению у детей закомплексованности [1, с. 12].

Цель дыхательных упражнений – формировать у детей умения и навыки правильного физиологического и речевого дыхания; развивать силу, продолжительность, постепенность и целенаправленность дыхания, увеличить объем дыхания, нормализовать его ритм, выработать плавный, длительный, экономный выдох [4, с. 27].

Задача специалистов – дать детям возможность развивать правильное дыхание.

В МБДОУ Детский сад №3 «Умка» города Киселевска мы решили внедрить в свою работу с дошкольниками знаменитую дыхательную гимнастику Стрельниковой, которая была запатентована и исследована учеными, которые подтвердили ее эффективность.

Для коррекции дизартрии, прежде всего, необходимо установить тесный контакт с ребенком, внимательно, бережно относиться к нему. Обучение строим в коррекции дефекта устной речи и подготовке к усвоению грамоты.

Работа с детьми выстраивается следующим образом.

Дыхательная гимнастика начинается с общих дыхательных упражнений.

Для нормализации речевого дыхания и улучшения артикуляции часто используем «сценки без слов». Во всех играх педагоги участвуют вместе с детьми, показывая эмоции и движения. В «сценках без слов» присутствуют элементы пантомимы, а речевой материал специально сведен к минимуму, чтобы дать основы техники речи и исключить неправильную речь. Практика показывает, что дошкольникам нравятся такие сценки, хотя в начале не у всех они получаются.

Приведем несколько примеров таких упражнений:

Упражнение «Бегемотик». Ребенок, находящийся в положении сидя, кладет ладонь на область диафрагмы.

Сели бегемотики, потрогали животики,

То животик поднимается, то животик опускается.

Упражнение «Клювики». Взрослый предлагает ребенку рассмотреть носы (клювы) у разных животных и птиц на картинках. Дает инструкцию: «Вдыхай через нос и выдыхай через нос» и сопровождает действия ребенка рифмовкой:

Носиком дышу свободно,
Тише – громче, как угодно.
Дышат птицы и цветы,
Дышим он и я, и ты [2, с. 14].

Особо хотелось бы отметить, что дошкольники подвержены частым вирусным заболеваниям. Как показывает статистика, родители даже и не догадываются, что причина этого может быть неправильное поверхностное дыхание. А значит, нет полноценной вентиляции легких и детскому организму не хватает кислорода.

Существует ряд упражнений, которые нацелены на тренировку быстрого дыхания. Такое дыхание помогает укреплению носоглотки и гортани. Ребенок, управляя дыханием, управляет собой. Отметим, что если у ребенка астма, то интенсивность упражнений нужно согласовать с врачом.

В своей практике часто использую игры на дыхание. Например, упражнение «Оркестр». Детям раздаются музыкальные инструменты – дудочки, губные гармошки – и предлагается сыграть вместе мелодию. Играя, ребята укрепляют свое дыхание.

Активным ребятам очень нравится играть в «Воздушный футбол». Маленькие творцы очень любят подышать на стекло или зеркало, что бы оно запотело. А потом нарисовать пальчиками картинку.

Интересна для них и игра «Снегопад». Ребятам нужно сдуть маленькие комочки ваты. По подобию этой игры можно устроить листопад или полет бабочек.

По нашему мнению, отличная идея – устроить для дошкольников соревнования, например, «Чей паровоз гудит громче и сильнее». Кроме коррекционного эффекта, детям обеспечено много положительных и веселых эмоций. Или можно предложить «веселые коробочки» (упаковки киндерица, наполненные апельсиновыми корочками, сухими мятыми листьями, ванилином и др.). Задача детей – определить по аромату, что за содержимое в коробочке. А на улице можно устроить мыльные праздники, привлекая родителей.

Полезные дыхательные упражнения эффективнее выполнять под чтение забавных стихотворений. Например, таких.

Самолетик-вертолетик
(Развести руки в стороны, подняв голову в верх). Задержать дыхание.
Отправляет всех в полет.
Жу-жу-жу (поворот вправо)
Жу-жу-жу (выдох, ж-ж-ж)
Я постою и отдохну, и на лево полечу.

Кроме того, для детей собрана копилка дидактических игр. Представим несколько таких игр.

1. «Волшебный домик». Это яркий, фетровый домик. К нему прикреплены конверты с заданием внутри. Содержание конвертов меняется согласно теме недели.

2. «Березовый листик». К листу плотного картона на ниточках прикреплены маленькие листики из тонкого фетра.

На листик я подую,
А, значит, здоровым буду.

3. «Грибочки спрятались» или «Насекомые спрятались». Задача ребят сдуть листики, чтобы увидеть насекомых.

4. «Солнышко и тучки». Ребята превращаются в сильный ветер и начинают сильно дуть, прогоняя тучи.

5. «Волшебная шляпа». На шляпу нашиваются листья или снежинки (по сезонам). Надевая шляпу, ребенок пытается сдуть листья, направляя струю воздуха вверх [3, с. 21].

Информацию по дыхательной гимнастике обязательно предлагаем родителям. Материал для игр стали давать ребятам домой. Заранее проговариваем о правильности выполнения игры в домашних условиях. Можно также подготовить памятки и раздать и родителям детей из других групп.

Резюмируя вышесказанное, считаем, что использование гимнастики А.Н. Стрельниковой и дополнительные атрибуты, отлично мотивируют детей дизартриков на работу. Кроме того, это важно, как для физического, так и для умственного здоровья дошкольников. Важно перевести дыхательную гимнастику в игру для детей. Для этого можно использовать забавные стихотворения и интересные пособия. А главное, чтобы они были выполнены своими руками и больше привлекали внимание детей.

Список литературы

1. Вакуленко Л.С. Воспитание правильного звукопроизношения у детей: учебно-методическое пособие / Л.С. Вакуленко. – Мурманск: МГПУ, 2008. – 116 с.
2. Белякова Л.И. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушением речи / Л.И. Белякова, Н.Н. Гончарова, Т.Г. Шишкова. – М.: Книголюб, 2004. – 56 с. EDN QTOH2D
3. Полякова М.А. Самоучитель по логопедии. Универсальное руководство / М.А. Полякова. – М.: Просвещение, 2015. – 160 с.
4. Ханьшева Г.В. Логопед спешит на помощь / Г.В. Ханьшева // Практикум по логопедии. – Ростов н/Д.: Феникс, 2013. – 109 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ И ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЯХ

Аннотация: в статье рассматривается проблематика воспитания и обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях. Рассмотрены практико-ориентированные методы работы педагога-психолога, способствующие формированию любознательности и познавательной активности у детей с ОВЗ. Дана оценка эффективности данных методов для достижения психокоррекционных задач.

Ключевые слова: школа, детский сад, инклюзия, дети с ОВЗ, любознательность, познавательная активность, интерес, методы, приёмы.

В настоящее время в системе образования нашей страны распространена инклюзия. Дети с нарушениями здоровья обучаются в общеобразовательных классах совместно с другими детьми, посещают группы общеразвивающего вида в ДОУ. Чаще всего это дети с задержкой психического развития и дети с нарушением речи, реже с нарушением слуха, после кохлеарной имплантации, и дети с нарушением зрения [1]. Специалисты школ и детских садов (психологи, логопеды) проводят коррекционно-развивающие занятия с детьми с ОВЗ по программам в рамках рекомендаций ПМПК [5].

Одной из распространённых проблем среди детей с ОВЗ является снижение их учебно-познавательной мотивации. Такие дети не любознательны, пассивны на уроках и занятиях, не знают, зачем им учиться. Разумеется, это связано с нарушением эмоционально-волевой сферы, что является частью структуры дефекта [2; 5]. Однако педагоги отмечают, что на уроках таких детей сложно заинтересовать, они не проявляют познавательной активности там, где нормотипичный ребёнок увлётся, включился в работу, выполнил задание.

Таким образом, очевидна проблема, которая требует решения – необходимо стимулировать у детей с ОВЗ любознательность и познавательную активность, заложенные в каждом ребёнке от природы, показать детям окружающий мир с его разнообразием связей и отношений, научить самостоятельно добывать информацию по интересующим вопросам, стимулировать развитие мыслительных операций.

Учитывая вышеизложенное, очевидно, что коррекционно-развивающие занятия с детьми с ОВЗ должны строиться таким образом, что главное место отводилось бы активной, разносторонней и самостоятельной познавательной деятельности ученика [1; 2]. Занятия психолога с детьми с ОВЗ основаны на деятельностном подходе: ученики, воспитанники – не пассивные слушатели, а активные участники занятия. Они сами ищут ответы на поставленные вопросы и учатся применять теорию на практике. Когда дети видят результат своего труда, создаётся ситуация успеха, и радость от достижения способствует дальнейшему формированию познавательной активности.

Как говорил Аристотель, познание начинается с удивления. Поэтому на занятиях целесообразно выбирать такие задания и оборудование, использовать такие приёмы работы, которые несут в себе элемент новизны, с которыми дети ранее не сталкивались в своей повседневной учебной деятельности.

Рассмотрим основные приёмы, используемые на коррекционных занятиях с воспитанниками ДОУ и с учащимися разного возраста.

1. *Разминка с шариками су-джок.* Шарик су-джок подставляет собой разъёмный шарик диаметром 4 см, его поверхность покрыта массажными шипами, а внутри находится массажное кольцо-пружинка. Занятие начинается с разминки с шариком су-джок под спокойную музыку [3]. Дети сначала вместе со мной выполняют несложные массажные движения для рук шариком, а затем массаж каждого пальца кольцом-пружинкой. Во время массажа мы с детьми беседуем, настраиваемся на занятие. По наблюдению, детям нравится работа с шариком. Дети говорят, что ранее они не сталкивались с таким предметом, новизна их привлекает. Шарик су-джок одинаково ценят и дошкольники, и школьники.

2. *Работа с магнитной азбукой.* Поскольку большинству детей с ОВЗ рекомендовано развивать мыслительные операции, на занятиях этому моменту уделяется достаточно времени. Заранее перед занятием составляю несколько наборов из 4 слов каждый таким образом, что одно слово набора не

подходит по смыслу ко всем остальным. Внутри каждого слова буквы стоят вперемешку. Таким образом, дети должны выполнить задание в два этапа: сначала поставить буквы в правильной последовательности и расшифровать каждое слово, а затем назвать лишнее и объяснить свой выбор. Данное задание внешне выглядит привлекательно для детей, поскольку все буквы разноцветные, ярко смотрятся на тёмном фоне доски, а непривычный порядок букв пробуждает естественный интерес отгадать зашифрованное слово. Чаще всего магнитная азбука используется на занятиях с детьми 2–7 класса.

3. *Работа с фразеологизмами.* Фразеологизм – это устойчивое сочетание слов, помогающее более точно выразить собственную мысль, передать смысл предложения, сделать его ярким, образным, выразить нужную интонацию или оттенок. Обогащать свою речь фразеологизмами, учиться понимать переносный смысл, развивать образное мышление необходимо учащимся с ОВЗ 7–9 класса для успешной подготовки к устному собеседованию по русскому языку и сдачи ОГЭ. С этой целью была создана магнитная игра на карточках. К доске прикрепляются фразеологизмы, а карточки с их значением стоят рядом вперемешку, и задача учащихся – подобрать к каждому фразеологизму карточку с его значением. Затем подросткам нужно придумать и записать несколько предложений, правильно употребив в них понравившиеся фразеологизмы. Данное задание вызывает интерес, поскольку многие из фразеологизмов подростки встречали в повседневной жизни или в фильмах, и правильное соотношение значений знакомых выражений создаёт для них ситуацию успеха, что вызывает желание разобраться и с выражениями, которые им незнакомы. Интересна и сама форма подачи задания (ламинированные карточки на магнитах), их можно передвигать по доске, менять местами, легко исправить ошибку, а затем со зрительной опорой составить предложение.

4. *Работа с песочницей.* В кабинете имеется песочница и наборы фигурок для песочной терапии. Сама по себе работа в песочнице (любая) является для детей очень привлекательной. Песочница – универсальный инструмент, дающий специалисту широкий спектр возможностей в отработке коррекционных задач, используется с детьми любого возраста. Для стимулирования воображения, развития связной речи дети совместно строят волшебную страну, а затем по очереди каждый ребёнок должен сказать одно предложение о том, что они построили, какие герои живут в их мире, какие события там происходят. Таким образом, формируется связная речь, самоконтроль, умение слушать другого.

5. *Разрезные пословицы.* Используются с детьми 1–7 класса (содержание подбирается соответственно). Крупным шрифтом написанная пословица разрезана на части, ребёнок должен сложить слова в правильной последовательности, прочитать то, что получилось, и объяснить, как он понимает смысл данного высказывания. Предварительно детям даётся установка, что в этих словах прячется народная мудрость, и, если они смогут собрать всё верно, они получают частичку этой мудрости. Простой инструмент, позволяющий разнообразить занятия и, самое главное, плавно, не директивно вывести детей на разговор о содержании пословицы – ценности учения, знания; помочь приобщиться к народной жизненной мудрости в образной форме. Интерес данного задания для ребёнка заключается в том, что от правильности его действий зависит результат, и чтобы его получить, нужно постараться, ведь узнать народную мудрость хочется всем участникам занятия.

6. *Мультимедийные задания.* Вызывают у детей интерес из-за интерактивной формы подачи. Для создания игр на развитие познавательных процессов используется программа Microsoft PowerPoint. Особенно детям нравится игра «4й лишний». На слайде размещается 4 картинки (по темам, например, транспорт, домашние животные и т. д.), одна из которых является лишней. После того, как ребенок назовёт лишнюю картинку и объяснит свой выбор, выполняется проверка: по щелчку мыши картинка с верным ответом исчезает. Этот момент вызывает эмоциональный отклик у детей и позволяет им оценить правильность своего ответа. Следующий слайд анализирует другой ребёнок, а остальные участники должны ждать своей очереди и не подсказывать. Таким образом формируем самоконтроль. Если участник затрудняется ответить, работаем коллективно, учимся аргументировать и слышать друг друга. В зависимости от уровня сложности можно создавать игры, рассчитанные на разный возраст. Для старших детей возможно заменить картинки (конкретные термины) на слова (абстрактные).

7. *Взаимопроверка и взаимное оценивание.* Метод хорошо себя зарекомендовал для того, чтобы мотивировать детей любого возраста сделать задание без ошибок, повысить интерес к содержанию задания, тренировать свойства внимания и навыки оценки и самооценки. После того, как дети выполнили задание на листах (например, корректурные пробы, поиск слов в сплошном тексте и т. д.), им предлагается взять цветную ручку, поменяться работами и проверить работу своего соседа. Дети относятся к этому заданию с неким азартом.

8. *Ламинированные задания многоцветового использования.* С помощью цветного принтера и ламинатора можно создавать интересные многоцветовые задания. Дети маркером выполняют задание прямо на листе, а после работы достаточно протереть ламинированный лист влажной салфеткой, и можно вновь запускать его в работу. Особенно удачно с использованием ламинирования можно использовать филворды, задания на поиск различий, установление соответствия, корректурные пробы [4]. Такая форма подачи с последующей возможностью протереть свой лист самому особенно привлекательна для дошкольников и учащихся начальных классов. При выполнении подобных заданий дети испытывают массу положительных эмоций, а ещё здесь легко можно исправить ошибку, что тоже ценится детьми.

По наблюдению, после года регулярных занятий с использованием приёмов стимулирования познавательной активности у детей не отмечается отторжения к процессу познания нового, появляется наблюдательность, внимание к деталям, интерес к окружающему миру, хобби, любимые книги и игры.

Таким образом, подводя итоги, можно отметить, что работа по формированию познавательной активности и любознательности у учащихся с ОВЗ – достаточно трудоёмкий, но в то же время творческий процесс, с помощью которого педагог может подарить ученикам самую важную для них радость – радость познания.

Список литературы

1. Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт / авт.-сост. А.А. Наумов, В.Р. Соколова, А.Н. Седегова. – Волгоград: Учитель, 2013. – 147 с.
2. Содержание и организация коррекционной работы в образовательном учреждении: учебно-методическое пособие для логопедов, психологов, воспитателей, учителей начальных классов, учителей дистанционного обучения детей-инвалидов, не посещающих общеобразовательные школы по состоянию здоровья, родителей детей-инвалидов / под ред. И.А. Крестининой. – Киров: Радуга-пресс, 2014. – 301 с.
3. Стёгина Н.Н. Пальчиковые игры с массажёрами су-джок / Н.Н. Стёгина. – СПб.: Детство-Пресс, 2024 – 40 с.
4. Яворовская И. Анаграммы и другие игры со словами для школьников / И. Яворовская. – 6-е изд. – Ростов н/Д.: Феникс, 2023. – 40 с.
5. Яшурина А.О. Особенности психолого-педагогического сопровождения детей на разных уровнях образования / А.О. Яшурина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/ynuitj> (дата обращения: 21.05.2025). – EDN YNYITJ
6. Яшурина А.О. Песочная терапия в образовательном учреждении: через игру к гармонии / А.О. Яшурина, Е.В. Вотчицева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://acgi.ru/upload/iblock/a17/a178a6eb0da95186145a1fceedd98733.pdf> (дата обращения: 21.05.2025).

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Александров Спартак Геннадьевич

канд. пед. наук, доцент

Краснодарский филиал ФГБОУ ВО «Российский экономический
университет им. Г.В. Плеханова»

г. Краснодар, Краснодарский край

О СОБЛЮДЕНИИ ПРИНЦИПОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКИМ СОСТАВОМ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

Аннотация: статья раскрывает содержание вопросов соблюдения профессорско-преподавательским составом вузов России принципов здорового образа жизни.

Ключевые слова: Россия, вузы, профессорско-преподавательский состав, здоровый образ жизни, двигательная активность, правильное питание, отказ от вредных привычек.

Введение. В эпоху стремительного научно-технического прогресса, когда интеллектуальные и творческие горизонты человека расширяются, забота о здоровье становится жизненно необходимой [1–3]. В сфере высшего образования, где профессорско-преподавательский состав должен являться образцом для подражания в вопросах здорового образа жизни, эта проблема приобретает особую остроту [4; 5].

Парадоксально, но именно преподаватели, «погруженные в пучину» научной, педагогической и административной деятельности, зачастую оказываются наиболее уязвимыми перед лицом недугов [6; 7].

Актуальность исследования. Профессия преподавателя вуза предусматривает интенсивный интеллектуальный труд, выполняемый в условиях высокого психоэмоционального напряжения [8]. Мало-подвижный образ жизни, ненормированный рабочий день, стрессы, повышенная социальная и интеллектуальная активность нередко приводят к пренебрежению собственным здоровьем. В результате, возрастает риск развития сердечно-сосудистых заболеваний, ожирения, заболеваний органов зрения и опорно-двигательного аппарата, депрессий и «эмоционального выгорания» [9].

Цель исследования: выявить и проанализировать факторы, оказывающие влияние на приверженность к здоровому образу жизни среди профессорско-преподавательского состава российских вузов. На основе полученных данных разработать практические рекомендации, в т.ч. по улучшению условий труда и создание благоприятной, здоровьесберегающей среды.

Методы исследования: анализ научной литературы, анкетирование и интервьюирование, статистический анализ данных.

Результаты исследования и их обсуждение.

Анкетирование, проведенное среди преподавателей вузов г. Краснодара, позволило выявить их представления о здоровом образе жизни, привычки в питании, уровень физической активности, режим труда и отдыха. Проведена оценка уровня стресса и удовлетворенности условиями педагогического труда. Интервьюирование с руководителями вузов, представителями профсоюзных организаций и медицинскими работниками позволило получить ценную информацию о существующих программах и мерах, направленных на поддержание здоровья преподавателей.

Результаты исследования высветили следующую картину: большинство преподавателей вузов осознают значимость здорового образа жизни, однако далеко не всегда воплощают эти знания в своей повседневной практике. Основными барьерами на пути к здоровью являются: хроническая нехватка времени, высокая рабочая нагрузка, дефицит мотивации, недостаточная осведомленность о методах поддержания здоровья, неблагоприятные условия труда.

Исследование показало, что значительное число преподавателей страдает от хронического переутомления, бессонницы и стресса.

Отсутствие условий для регулярных занятий спортом (ухудшает ситуацию с поддержанием высокого уровня здоровья и социальной активности).

Питание преподавателей в целом не отличается рациональностью и сбалансированностью. Педагоги высшей школы отдают предпочтение высококалорийной пище, что обусловлено дефицитом времени на приготовление «здоровой еды» и доступностью фастфуда.

Среди определенного количества преподавателей распространены вредные привычки: регулярное табакокурение и употребление алкогольных напитков.

Полученные результаты убедительно свидетельствуют о необходимости разработки и внедрения комплексных мер, направленных на улучшение условий труда и создание благоприятной среды для поддержания здоровья профессорско-преподавательского состава российских вузов.

Эти меры должны включать в себя:

1) оптимизацию режима труда и отдыха. Необходимо пересмотреть учебную нагрузку преподавателей, предоставить им возможность для полноценного отдыха и восстановления сил, а также создать условия для работы без переработок, позволяя находить время для себя и семьи;

2) создание условий для занятий физической активностью. Необходимы регулярные физические нагрузки (ходьба, плавание и т. п.) 4–5 раз в неделю продолжительностью не менее 30 минут. Вузы должны предоставлять преподавателям возможность заниматься спортом (в спортивных залах, бассейнах, фитнес-центрах). Необходимо также организовать спортивные секции и мероприятия, вовлекая в них преподавателей;

3) организацию рационального питания. Здоровое питание – это фундамент здоровья. В вузовских столовых и кафе должны царить принципы здорового питания, предлагая преподавателям разнообразные вкусные и полезные блюда. Необходимо проводить мероприятия по пропаганде здорового питания, повышая осведомленность преподавателей о его важности;

4) психологическую поддержку. Преподавателям необходима квалифицированная психологическая поддержка для снижения уровня стресса и профилактики психических расстройств. В вузах должны быть созданы психологические консультации и тренинги по управлению стрессом, помогающие преподавателям сохранять «душевное равновесие»;

5) информирование о методах поддержания здоровья. Необходимо регулярно проводить лекции, семинары и тренинги по здоровому образу жизни, а также распространять информационные материалы о здоровом питании, физической активности и профилактике заболеваний, вооружая преподавателей знаниями, необходимыми для поддержания здоровья.

Заключение. Соблюдение здорового образа жизни профессорско-преподавательским составом российских вузов – это не просто вопрос личного благополучия, это инвестиция в будущее нации. Здоровые и энергичные преподаватели не только эффективно выполняют свою профессиональную деятельность, но и формируют здоровый образ жизни среди студентов, передавая им ценные знания и навыки. Для достижения этой цели необходимо разработать и внедрить комплексные меры по улучшению условий труда и созданию благоприятной среды для поддержания здоровья преподавателей. Только в этом случае можно обеспечить устойчивое развитие высшего образования и подготовить высококвалифицированных специалистов, способных внести достойный вклад в развитие страны.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на изучение эффективности различных программ и мер по поддержанию здоровья преподавателей, а также на разработку индивидуальных программ оздоровления, учитывающих возраст, пол, состояние здоровья и особенности профессиональной деятельности каждого преподавателя. Не менее важно проводить мониторинг состояния здоровья преподавателей и оценивать влияние условий труда на их здоровье, чтобы своевременно выявлять проблемы и принимать меры по их устранению.

Список литературы

1. Азамов Н.Н.У. К вопросу о взаимозависимости физической активности и профессиональной деятельности / Н.Н.У. Азамов // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 255–258. EDN LJTBZF
2. Александров С.Г. Позитивные эффекты физической активности на людей разного возраста / С.Г. Александров, Л.Ш. Новрузова // Сфера услуг: инновации и качество. – 2024. – №74. – С. 4–16. EDN NVFDYK
3. Балюк Ю.А. К вопросу о формировании «кадрового резерва» с учетом физической подготовленности будущих специалистов на основе выполнения тестов ГТО / Ю.А. Балюк, С.Г. Александров // Современный менеджмент: проблемы, анализ тенденций, перспективы развития: материалы IV международной научно-практической конференции. – Волгоград: ВФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2022. – С. 39–41.
4. Белякова П.Е. Роль и значение физической культуры и спорта для экономики / П.Е. Белякова // Молодые исследователи: взгляд в прошлое, настоящее, будущее: материалы III Международной студенческой научно-практической конференции. – Смоленск: СФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2022. – С. 30–34. EDN PZLIQI
5. Буряк А.Э. Об опыте организации физкультурно-спортивной деятельности в коммерческих структурах / А.Э. Буряк, С.Г. Александров // Горизонты науки: сборник научных трудов VI Всероссийской студенческой научно-практической конференции. – Смоленск: СФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2022. – С. 21–25. – EDN JAOQVY
6. Винниченко М.Ю. О значении «корпоративного спорта» в эффективности деятельности коммерческой организации / М.Ю. Винниченко, С.Г. Александров // Проблемы современного социума глазами молодых исследователей: материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции. Волгоград: ВФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2021. – С. 381–384.
7. Гайдук А.Ю. Создание корпоративной культуры здоровья: стратегии вовлечения сотрудников в физическую активность / А.Ю. Гайдук // Проблемы развития современного общества: сборник научных статей 10-й Всероссийской национальной научно-практической конференции. – В 4 т. – Курск: КГПУ, 2025. – С. 48–51. – EDN WRAHGM

8. Гайдук А.Ю. Физическое самовоспитание и самосовершенствование как факторы формирования здорового образа жизни / А.Ю. Гайдук // Современное образовательное пространство: актуальные вопросы, достижения и инновации: материалы всероссийской научно-практической конференции. – Курск: КГПУ, 2024. – С. 32–34. – EDN LOZIWG

9. Раевский К.Э. Внимание к физическому и ментальному здоровью работников как фактор производительности труда / К.Э. Раевский, С.Г. Александров // Сфера услуг: инновации и качество. – 2024. – №73. – С. 112–122. EDN WIWYJY

Асхадуллина Наиля Нургаяновна

канд. пед. наук, доцент

Талышева Ирина Анатольевна

канд. пед. наук, доцент

Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский
(Приволжский) федеральный университет»
г. Елабуга, Республика Татарстан

МОДЕЛИРОВАНИЕ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ НА ПРИМЕРЕ ПРЕДМЕТА «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема моделирования рабочей программы по предмету «Физическая культура» для обучающихся 10 класса средней общеобразовательной школы. Методы исследования: теоретический анализ и обобщение нормативных документов среднего общего образования и научно-методической литературы, затрагивающей особенности моделирования рабочих программ. Результаты исследования: в ходе проведенного исследования установлено, что моделирование рабочей программы по предмету «Физическая культура» – это процесс разработки и структурирования содержания учебного курса, который соответствует требованиям федеральных государственных образовательных стандартов и федеральных образовательных программ.*

***Ключевые слова:** моделирование, физическая культура, проектирование образовательных программ, система общего образования.*

Введение. Моделирование в контексте разработки рабочих программ среднего общего образования представляет собой процесс создания абстрактных представлений образовательных процессов и содержания, который позволяет эффективно организовать и структурировать учебный процесс [4]. Этот подход помогает учителям и образовательным учреждениям адаптировать программы к современным требованиям и условиям, а также визуализировать различные аспекты образовательного процесса, что способствует более глубокому пониманию его структуры и динамики.

Моделирование рабочей программы по предмету «Физическая культура» – это процесс разработки и структурирования содержания учебного курса, который соответствует требованиям федеральных государственных образовательных стандартов (далее – ФГОС) и федеральных образовательных программ (далее – ФОП). Данный процесс направлен на создание целостной, логически выстроенной программы, учитывающей возрастные, физиологические и образовательные особенности учащихся, а также современные подходы к обучению.

Материал и методы исследования. В исследовании проведен анализ нормативных документов среднего общего образования и научно-методической литературы, что позволило авторам определить особенности моделирования рабочей программы по предмету «Физическая культура» для 10 класса.

Результаты исследования и их обсуждение. Основные аспекты моделирования рабочей программы по предмету «Физическая культура» для 10 класса заключаются в том, чтобы данная программа:

- разрабатывалась в строгом соответствии с ФГОС среднего общего образования (далее – СОО), который определяет цели, задачи и результаты обучения [7];
- соответствовала требованиям ФОП СОО, где акцент делается на формирование личностных, метапредметных и предметных результатов, таких как развитие физических качеств, формирование навыков здорового образа жизни и воспитание ценностного отношения к физической культуре [6];
- соответствовала положению о рабочей программе конкретной школы [2];
- имела структурированное содержание, а именно включала бы теоретическую (знания о роли физической культуры, основах здорового образа жизни, профилактике травм и самоконтроле) и практическую (развитие физических качеств (выносливости, силы, гибкости, координации), освоение техники выполнения упражнений, участие в спортивных играх и соревнованиях) части;
- была адаптирована под интересы учащихся, традиции региона или образовательной организации [5];

- учитывала возрастные и физиологические особенности старшеклассников, такие как повышенная выносливость, способность к самостоятельному планированию физической активности и интерес к спортивным достижениям;

- была разделена на модули по видам спорта;

- включала использование современных технологий (включение цифровых образовательных ресурсов, таких как видеоуроки, онлайн-платформы для мониторинга физической активности, а также интерактивные приложения для изучения теоретического материала и др.);

- предусматривала систему оценивания достижения обучающимися личностных, предметных и метапредметных результатов.

Исходя из указанных положений рассмотрим структуру и содержание моделирования рабочей программы по предмету «Физическая культура» для 10 класса.

Первым структурным компонентом моделирования рабочей программы по предмету «Физическая культура» для 10 класса является *организационно-целевой блок*, включающий постановку цели и задач рабочей программы, определение подходов, принципов и педагогических условий проектирования рабочей программы по предмету «Физическая культура» для 10 класса.

В нашем случае *цель программы* будет заключаться в формировании у обучающихся устойчивой мотивации к занятиям физической культурой и спортом, развитие физических качеств, воспитание ценностного отношения к здоровому образу жизни и создании условий для всестороннего физического развития школьников, их здоровья и активного участия в спортивной жизни.

Приоритетными задачами программы выступают [6]:

обучающие: обучение основным двигательным навыкам и техникам выполнения физических упражнений и развитие на основе них физических качеств обучающихся; формирование знаний обучающихся с основами здорового образа жизни, личной гигиены и профилактики травм; обучение принципам самоконтроля за физическим состоянием и уровнями физической подготовки; обучение школьников планированию и организации самостоятельных занятий физической культурой;

развивающие: развитие выносливости, силы, гибкости, координации и скорости обучающихся через разнообразные физические активности; развитие практических навыков обучающихся в процессе освоения различных видов спорта и физической активности, включая командные и индивидуальные виды спорта; развитие навыков самоконтроля и самооценки обучающихся в области физической подготовки;

воспитывающие: формирование у обучающихся ответственности за свое здоровье и физическое развитие; привлечение внимания к важности регулярных физических нагрузок и активного образа жизни; формирование у обучающихся целостного представления о здоровье и физической культуре в процессе интеграции уроков физической культуры с другими предметами.

Следующими системообразующими компонентами организационно-целевого блока моделирования рабочей программы по предмету «Физическая культура» для 10 класса выступают системный, аксиологический, деятельностный, информационно-технологический подходы и принципы, раскрывающие сущность этих подходов в педагогическом проектировании образовательных программ [1].

Третьей составляющей организационно-целевого блока моделирования рабочей программы по предмету «Физическая культура» для 10 класса являются *педагогические условия*, предопределяющие содержание ее проектирования: обеспечение целостности и взаимосвязи компонентов обучения в соответствии с требованиями ФГОС СОО; осуществление педагогом творческой деятельности; принятие ценности личности обучающихся в формировании у них ценностного отношения к физической культуре, использование современных информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) для повышения качества образовательного процесса и оптимизации методов преподавания и контроля за обучением.

Второй *содержательный блок* моделирования рабочей программы по предмету «Физическая культура» для 10 класса включает в себя непосредственное содержание программы, которая в соответствии с требованиями ФГОС СОО структурируется по следующим разделам.

1. *Пояснительная записка*, включающая обоснование актуальности программы ее цели и задачи с учетом возрастных и физиологических особенностей учащихся.

2. *Содержание учебного курса*, состоящее из инвариантных (базовые виды спорта) и вариативных модулей (содержание которых разрабатывается образовательной организацией на основе федеральной рабочей программы по физической культуре для общеобразовательных организаций), представляющих содержание учебного предмета.

Таким образом, согласно ФГОС по учебному предмету «Физическая культура» ее содержание в 10 классе должно включать обеспечение усвоения обучающимися:

- знаний о физической культуре (история и значение физической культуры в жизни человека; основы здорового образа жизни, включая влияние физических упражнений на организм; принципы рационального питания, личной гигиены и профилактики травм; роль физической активности в профилактике заболеваний и укреплении здоровья и др.);

– способов самостоятельной двигательной деятельности (освоение методов самостоятельного планирования и проведения физических упражнений; разработка индивидуальных комплексов упражнений для развития физических качеств (выносливости, силы, гибкости, координации, скорости); использование методов самоконтроля за физическим состоянием (например, измерение пульса, оценка уровня нагрузки)) и др.;

– знаний о физическом совершенствовании (основы тренировочного процесса: принципы постепенности, регулярности и индивидуализации нагрузок; методы развития физических качеств и их применение в различных видах спорта; умение анализировать свои физические достижения и корректировать тренировочный процесс и др.).

3. *Календарно-тематическое планирование*, в которое входит распределение учебного времени по темам и разделам.

4. *Учет регионального компонента*, предусматривающий на этапе проектирования рабочей программы принятие во внимание региональные особенности, таких как климатические условия, традиционные виды спорта и доступность спортивной инфраструктуры.

5. *Рассмотрение возможности использования цифровых инструментов* («Конструктора рабочих программ» на портале «Единое содержание общего образования» [3] для автоматизации процесса разработки программы; применение электронных образовательных ресурсов для теоретической подготовки учащихся [8]) и др.).

Последний *оценочно-результативный блок* моделирования рабочей программы по предмету «Физическая культура» для 10 класса содержит.

1. Планируемые результаты освоения программы по физической культуре, которые направлены на формирование у учащихся устойчивой мотивации к занятиям физической культурой, развитие физических качеств, а также воспитание ценностного отношения к здоровому образу жизни. Эти результаты обеспечивают не только физическое развитие, но и формирование ключевых компетенций, необходимых для успешной социализации и активного участия в жизни общества, а именно:

– *личностные результаты* (формирование осознанного отношения к здоровому образу жизни и понимания значимости физической культуры для укрепления здоровья, повышения работоспособности и качества жизни; развитие ответственности за свое физическое состояние и готовности к самостоятельной организации физической активности; активное неприятие вредных привычек и осознание их негативного влияния на здоровье; воспитание ценностного отношения к физической культуре как к важной составляющей гармоничного развития личности);

– *метапредметные результаты* (умение планировать и организовывать самостоятельные занятия физической культурой, включая выбор упражнений, контроль нагрузки и оценку результатов; развитие навыков самоконтроля за физическим состоянием (например, измерение пульса, оценка уровня физической подготовки); формирование умений работать в команде, взаимодействовать с другими учащимися в процессе спортивных игр и соревнований; применение знаний о физической культуре в повседневной жизни, включая профилактику заболеваний и поддержание физической активности);

– *предметные результаты* (освоение знаний о значении физической культуры для здоровья человека, основах физического совершенствования и способах самостоятельной двигательной деятельности; развитие физических качеств: выносливости, силы, гибкости, координации и скорости; овладение техникой выполнения базовых физических упражнений и навыками участия в спортивных играх (например, волейбол, баскетбол, футбол); участие в спортивных мероприятиях и соревнованиях, демонстрация навыков командной работы и спортивного поведения; умение анализировать свои физические достижения и корректировать тренировочный процесс для достижения поставленных целей.

2. Разработку системы оценки результатов достижений обучающихся:

– тестирование физических качеств (например, бег на 1000 м, подтягивания, прыжки в длину и др.);

– способы самооценки учащимися своих достижений;

– итоговую оценку уровня физической подготовки обучающихся.

Выводы. Таким образом, моделирование рабочей программы по предмету «Физическая культура» для 10 класса представляет собой последовательный и систематизированный процесс, включающий анализ нормативных документов, формулирование целей и задач, структурирование содержания, учет региональных особенностей и использование современных технологий. Этот процесс обеспечивает создание качественного образовательного документа, который соответствует требованиям федеральных образовательных программ и способствует всестороннему физическому развитию учащихся.

Список литературы

1. Асхадуллина Н.Н. Методологические основы педагогического проектирования: подходы и принципы / Н.Н. Асхадуллина, Л.Р. Халиуллина // Социальное партнерство семьи и школы как основа для дифференцированного обучения: подходы, механизмы и результаты: материалы Всероссийской научно-практической онлайн-конференции (23 апреля 2025 г.). – Елабуга, 2025. – С. 9–16.

2. Как составить рабочую программу по предмету с учетом ФООП и ФГОС // КонтурШкола [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://school.kontur.ru/publications/2533> (дата обращения: 23.03.2025).

3. Конструктор рабочих программ // Единое содержание общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edsoo.ru/konstruktor-rabochih-programm/> (дата обращения: 23.03.2025).

4. Методические рекомендации для самостоятельной работы студентов по дисциплине «Моделирование образовательных программ». – Ялта: Визави, 2018. – 17 с.

5. Петренко А.А. Методологические подходы и принципы проектирования единого образовательного пространства в региональной системе образования / А.А. Петренко, А.А. Кашаев // Международный научно-исследовательский журнал. – 2024. – №7 (145) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://research-journal.org/archive/7-145-2024-july/10.60797/IRJ.2024.145.179> (дата обращения: 20.01.2025). – DOI: 10.60797/IRJ.2024.145.179. EDN LGYYCM

6. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 №371 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования» (зарегистрирован 12.07.2023 №74228) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130017> (дата обращения: 20.06.2025).

7. Приказ Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. №413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (зарегистрирован 07.06.2012. №24480).

8. Ясвин В.А. Технология среднего проектирования в образовании / В.А. Ясвин // Социально-политические исследования. – 2020. – №1 (6) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-sredovogo-proektirovaniya-v-obrazovanii> (дата обращения: 06.01.2025).

Бабаева Анна Андреевна
магистрант

Научный руководитель
Тарасова Алена Александровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»
г. Москва

ПРИМЕНЕНИЕ МОДИФИЦИРОВАННОЙ МЕТОДИКИ, НАПРАВЛЕННОЙ НА РАЗВИТИЕ СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ 12–15 ЛЕТ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Аннотация: в статье представлены результаты применения модифицированной методики, направленной на развитие скоростно-силовых способностей детей 12–15 лет с нарушением зрения.

Ключевые слова: дети 12–15 лет, скоростно-силовые способности, нарушение зрения, плавание.

Актуальность данного исследования заключается в росте числа детей с нарушением зрения, что требует разработки эффективных методов их обучения и физического развития для улучшения их социальной адаптации и общего качества жизни. А проблематика исследования заключается в недостаточной эффективности существующих подходов к развитию скоростно-силовых способностей у детей с нарушением зрения, что приводит к гиподинамии и ограничению их физической активности.

Под нарушением зрения принято определять психофизическое несоответствие, которое воздействует на снижение уровня зрительного восприятия либо на его полное отсутствие и как результат можно наблюдать воздействие на всю систему развития индивида. Данное нарушение бывает врожденными или приобретенным [2]. Сейчас дети с нарушениями зрения имеют остроту зрения от 0.2 до 0.6 и ниже. Среди них выделяются дети с близорукостью, косоглазием, астигматизмом, альбинизмом и другими патологиями глаз [1].

По данным главного внештатного офтальмолога Минздрава России Владимира Нероева, на начало 2024 года общая заболеваемость болезнями глаза и его придаточного аппарата среди детей в России составляет 14 186,3 на 100 тыс. детского населения, а первичная – 4496,9 на 100 тыс. [4]. При помощи занятий плаванием можно результативно разрешать всевозможные задачи относительно становления физических, а также функциональных возможностей ребенка и на основании показателей здоровья, а также личной специфики организма, а также организовывать профилактику заболеваемости среди детей с нарушениями зрения [3].

Независимо от того, является ли нарушение зрения врожденным или приобретенным, плавание может служить эффективным средством физической реабилитации и социальной адаптации. Благодаря своей специфике, плавание способствует развитию координации, равновесия, мышечной силы и выносливости, не создавая излишней нагрузки на зрительную систему. В данном исследовании мы оценивали эффективность модифицированной методики плавания для детей 12–15 лет с различными видами нарушений зрения, независимо от их происхождения.

Модифицированная методика преследует несколько взаимосвязанных целей: развитие скоростно-силовых способностей у детей 12–15 лет с нарушением зрения, повышение их мотивации к занятиям плаванием, освоение теоретических основ и практических навыков плавания различными стилями,

создание условий для участия в спортивных соревнованиях и достижения новых спортивных результатов. Комплексный подход способствует не только физическому развитию, но и социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья. В структуру коррекционно-развивающих занятий плаванием для детей среднего школьного возраста с нарушением зрения входило три этапа: подготовительный, основной и заключительный на рисунке 1.

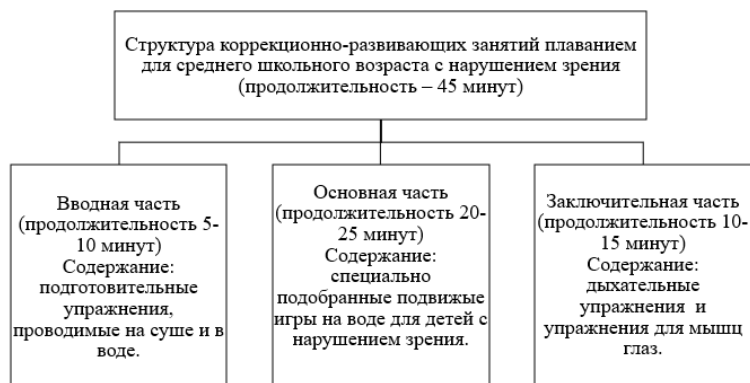


Рис. 1. Структура занятий для детей среднего школьного возраста с нарушением зрения

На основании методики можно предположить, что плавание может способствовать совершенствованию скоростных и силовых качеств. Подобранные упражнения были направлены на физическое развитие детей и улучшение их эмоционального состояния. Для применения различных техник была подобрана определенная длительность занятия, которая составляла 45 минут тренировки в воде и 45 мин в спортивном зале.

Практическое занятие по проверке физической подготовленности детей 12–15 лет с нарушением зрения проводилось для определения развития скоростно-силовых способностей. В исследовании принимало участие 24 ребенка (КГ-12 участников, ЭК – 12 участников).

Для определения развития физических качеств детей были применены 6 тестов: бег 30 м., прыжки через скакалку, подъем туловища из положения лежа на спине, подтягивание из виса на высокой перекладине, сгибание и разгибание рук в положении упор лежа, плавание вольным стилем 25 м.

С точки зрения физического состояния детей в начале занятия все были равны. После проведения эксперимента была проведена оценка результатов путем сравнения показателей контрольной и экспериментальной групп. Статистический анализ выявил значимые различия между группами, свидетельствующие об эффективности модифицированной методики. Дети среднего школьного возраста с нарушениями зрения из экспериментальной группы продемонстрировали существенный рост физических качеств по сравнению с контрольной группой.

Хотя в некоторых тестах, таких как прыжки через скакалку, исходные показатели обеих групп были близки (экспериментальная группа – $85,87 \pm 2,04$ раза у мальчиков и $85,0 \pm 2,04$ раза у девочек; контрольная группа – $80,20 \pm 2,16$ раза у мальчиков и $83,20 \pm 2,16$ раза у девочек), в остальных тестах экспериментальная группа показала превосходство после применения модифицированной методики. Например, в подтягивании из виса на высокой перекладине результаты экспериментальной группы ($9,20 \pm 1,10$ раза у мальчиков и $9,80 \pm 1,03$ раза у девочек) значительно превысили результаты контрольной группы ($5,27 \pm 0,84$ раза у мальчиков и $8,0 \pm 1,67$ раза у девочек). Аналогичная тенденция наблюдалась в тестах на подъем туловища, сгибание и разгибание рук в упоре лежа, и плавание вольным стилем 25 м. Таким образом, применение модифицированной методики способствовало развитию скоростно-силовых качеств у детей с нарушениями зрения. Динамика показателей по тесту «Бег 30 м, сек.» представлена на рисунке 2.



Рис. 2. Динамика показателей тест «Бег 30 м», сек.

Динамика показателей по тесту «Плавание вольным стилем 25м» представлена на рисунке 3.

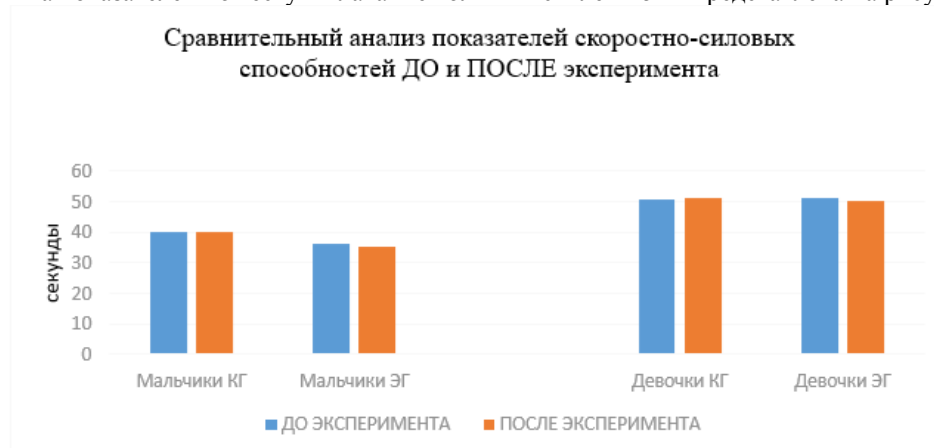


Рис. 3. Динамика показателей по тесту «Плавание вольным стилем, 25 метров», сек.

Таким образом, на основании проведенного исследования оценки экспериментальным путем эффективности применения модифицированной методики по развитию скоростно-силовых способностей у детей 12–15 лет с нарушением зрения на занятиях плаванием можно сделать следующие выводы:

- в экспериментальной группе развитие скоростно-силовых способностей дети 12–15 лет с нарушением зрения продемонстрировали рост показателей;
- модифицированная методика развития скоростно-силовых способностей детей является эффективной.

Проведенное исследование подтвердило эффективность модифицированной методики развития скоростно-силовых способностей у детей 12–15 лет с нарушениями зрения на занятиях плаванием. Применение данной методики в экспериментальной группе привело к статистически значимому улучшению показателей по сравнению с контрольной группой.

Полученные результаты обусловлены, вероятно, комплексным воздействием плавания на организм ребенка. Водная среда способствует развитию координации, силы и выносливости без избыточной нагрузки на зрительную систему, что особенно важно для детей с нарушениями зрения. Модифицированная методика, учитывающая специфику данной категории детей, позволяет максимально эффективно использовать потенциал плавания для развития скоростно-силовых способностей.

Разработанная методика может быть рекомендована для применения в практике адаптивной физической культуры и реабилитации детей с нарушениями зрения.

Список литературы

1. Иванов П.В. Физическое воспитание детей с нарушением зрения / П.В. Иванов. – М., 2018. – 101 с.
2. Ланда Б.Х. Диагностика физического состояния: обучающие методика и технология: учебное пособие / Б.Х. Ланда. – М.: Спорт, 2017. – 129 с. – EDN ZQMRYF
3. Назарова Н.М. Специальная педагогика / Н.М. Назарова. – 10-е изд., стер. М.: ИЦ Академия, 2010. – С. 134–138. – EDN JECQFU
4. Нестеров В.В. Офтальмологическая заболеваемость в Российской Федерации 2024 / В.В. Нестеров. – СПб.: Белые ночи, 2024 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ovis.ru/ru/encyclopedia/ophthalmological-morbidity-in-russian-federation-2024/> (дата обращения 13.02.2025).

Батури́н Алексе́й Евге́ньевич

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Северо-Западный государственный
медицинский университет им. И.И. Мечникова»
г. Санкт-Петербург

Остапова Анастасия Андреевна

студентка
ФГБОУ ВО «Северо-Западный государственный
медицинский университет им. И.И. Мечникова»
г. Санкт-Петербург

Казначеев Вале́рий Алексе́ндрович

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

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ДЛИТЕЛЬНОГО СОХРАНЕНИЯ ВЕРТИКАЛЬНОЙ ПОЗЫ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

***Аннотация:** в медицинском институте каждый предмет имеет свою значимость, пользу и направленность, обычно на формирование здоровья пациента. Но физическая культура и спорт – это единственная дисциплина, занимающаяся прежде всего укреплением здоровья будущего врача, заботясь о его становлении в профессии, делая упор на важные специфические физические качества. В статье проанализировано влияние специфических физических упражнений на способность студента-медика сохранять вынужденную вертикальную позу, необходимую в будущей работе.*

***Ключевые слова:** вертикальная поза, физическая культура, статические упражнения, выносливость, студент-медик.*

Введение

Врач – одна из самых сложных профессий в мире, включающая в себя как теоретические знания, так и практические умения. Сложность профессии начинается еще за долго до получения диплома, а именно с начала обучения в вузе. Будущий врач изучает множество дисциплин, должен запоминать огромный объем специфической информации, часами отрабатывать практические манипуляции, развивать клиническое мышление, работать в режиме многозадачности, научиться в короткие сроки принимать жизненно важные решения и многое другое [1]. Порой пренебрегая сном, испытывая стресс, особенно во время экзаменов, забывая об отдыхе и личных интересах. И это еще не все трудности, которые могут настигнуть студента-медика. Определенная сложность возникает на производственной практике, когда студент наряду с врачами проводит рабочий день, принимая их опыт, получая ценные знания, а вместе с этим ощущая психологическую и физическую нагрузку [2]. И если психологические трудности ощущаются не в полной мере, ввиду не полной ответственности и выполнения этой части работы опытным врачом, то физическая усталость полностью воспринимается студентом [3]. Ежедневно на практике в стационаре студент вместе с медицинским персоналом совершает утренний обход пациентов, проводя мониторинг их состояния, участвует в перевязках послеоперационных больных и конечно присутствуют на операциях, которые могут длиться несколько часов. Все эти действия проходят на ногах, т.е. в вертикальном положении тела, что к концу рабочего дня приводит к чрезмерной усталости и снижению работоспособности у неподготовленного студента [4]. В этой ситуации единственным верным решением является занятие физической культурой и спортом. Всем известно, что занятия физической культурой благоприятно влияют на здоровье, улучшают работу органов и систем, снижают стресс, повышают работоспособность, нормализуют биоритмы организма. Особая роль физической культуры для студентов-медиков, заключается в развитии физических качеств, способствующих формированию профессиональной компетенции врача. Выносливость-самое важное качество, способствующее длительному сохранению вертикальной позы студента-медика, и соответственно в будущем и врача.

Актуальность исследования определяется необходимостью выполнения статических упражнений на занятиях физической культурой, способствующих укреплению различных групп мышц, точным выполнением манипуляций, формирует уверенность в себе и в своих силах. На основании данной проблемы можно сформулировать гипотезу, что выполнение определенных статических упражнений формирует у студентов навыков сохранения длительной вертикальной позы.

Цель исследования: формирование навыков длительной вертикальной позы за счет занятий физической культурой.

Задачи исследования: определение специальных упражнений для формирования навыка, анализ выполнения упражнений студентами 3 курса, рассмотреть влияние применения упражнений на возможность сохранения вынужденной вертикальной позы.

Основное содержание

Материалы и методы организации исследования. Исследование проводилось на базе СЗГМУ имени И.И. Мечникова в 2025 году в течении 3 месяцев. В исследовании приняли участие 40 студента 3 курса Лечебного факультета, от 19 до 22 лет. Все студенты относились к основной группе здоровья.

Вначале исследования было проведено анкетирование, по результатам которого было выявлено:

– большинство студентов (64%) испытывали, чрезмерную усталость после длительной вертикальной позы на практике хотя бы 1 раз;

– 76% занимаются физической культурой только в вузе, ввиду недостатка свободного времени, и лишь 24% посещают спортивные секции или занимаются в спортивном зале в свободное от учебы время;

– все студенты считают, что развитие общей и специфической выносливости положительно влияет на формирование физической подготовки и будет повышать качество, выполняемой работы.

Результаты пробы Руфье по индексу от 2.0 до 4.0, что свидетельствует о хорошей и средней работоспособности сердца исследуемой выборки.

Результаты пробы Ромберга отрицательные у всех студентов, что указывает на хорошее равновесие, без значительных колебаний. Проба проводилась 2 раза при исходном положении стоя, руки вытянуты вперед, ноги вместе, глаза открыты №1, глаза закрыты №2. Время продолжения 20 секунд.

Испытуемые были поделены на 2 группы по 20 человек: экспериментальная группа (далее – ЭГ) и контрольная группа (далее – КГ).

Испытуемым ЭГ было предложено выполнять комплекс из нескольких изометрических упражнений 3 раза в неделю в течении 3 месяцев. В комплекс входили следующие упражнения:

«Планка». Исходное положение-лежа, локти под плечами. Упор на предплечья и носки. Время выполнения начиная от 20 секунд, и постепенно увеличивая до 2 минут, 3–4 подхода.

«Удержание выпрямленных ног лежа на спине». Исходное положение: лежа на спине, ноги прямые. Ноги подняты от пола на 20 см, поясница неподвижна. Время выполнения от 30 секунд до 2 минут, постепенно увеличивая, 4 подхода.

«Стулчик». Исходное положение: стоя, спиной к стене, ноги на ширине плеч, руки вытянуты вперед. Медленно опуститься до прямого угла в коленях. Время выполнения от 20 секунд до 1 минуты, 3–4 повторения.

Важным аспектом является сохранение спокойного, равномерного носового дыхания.

Участники КГ находились в обычном для себя режиме двигательной активности.

Результаты и их обсуждение. Контроль физической подготовленности и функционального состояния проводился в начале и конце эксперимента (таблица 1).

Таблица 1

Результаты контроля физической подготовленности функционального состояния испытуемых в начале и в конце исследования

№ пп	Исследуемые показатели	ЭГ		КГ	
		Начало иссл.	Конец иссл.	Начало иссл.	Конец иссл.
Физическая подготовленность					
1	Сгибание рук в упоре лежа, кол-во раз	24,0±0,37	27,1±0,61	23,9±0,88	24,1±0,28
2	Приседания за 1 минуту, кол-во раз	45,6±0,82	49,2±0,27	46,0±0,45	46,4±0,52
3	Поднимание туловища за 1 мин, кол-во раз	36,4±0,72	39,1±0,55	37,0±0,53	38,1±0,44
Функциональное состояние					
1	Гарвардский степ-тест, усл. ед.	76,3±0,43	82,5±0,32	77,5±0,72	79,6±0,47
2	Тест 6-мин. ходьбы, м	501,7±2,7	540,4±4,8	500,9±6,1	509,5±5,3

Анализ результатов физической подготовленности показал, что в ЭГ наблюдается значительный прирост по всем параметрам (от +7,4% до +12,9%). Наибольшее улучшение: прирост 12,9% в сгибании рук в упоре лежа, 7,9% приседания за 1 минуту, 7,4% поднимание туловища за 1 минуту

В КГ изменения минимальны (от +0,8% до +3,0%).

Наибольший прирост в тесте на поднимание туловища 3,0%.

Изучение данных функционального состояния показало, что в ЭГ прирост: 8,1% Гарвардский степ-тест, 7,7% тест 6 минутная ходьба.

В КГ минимальный прирост: 2,7% Гарвардский степ-тест, 1,7% тест 6 минутная ходьба.

На основании полученных данных выяснено, что в ЭГ наблюдается значительное повышение показателей, в сравнении с КГ, где наблюдаются минимальные изменения. Так же было установлено что, 97% испытуемых отметили снижение утомляемости, повышение общей выносливости и улучшение настроения. 3% испытуемых не заметили существенных изменений.

Заключение

На основании исследования было выявлено, что выполнение определенных статических упражнений формирует навык сохранения длительной вертикальной позы, что подтверждает выдвинутую гипотезу. Статические упражнения дали значимый эффект во всех компонентах физической подготовки. Регулярное выполнение упражнений способствует повышению общей и специфической выносливости организма, что в будущем будет улучшать качество оказываемой медицинской помощи.

Список литературы

1. Каменский Д.А., Яковлев Ю.В., Кузнецов П.К., Чашин А.М. Влияние регулярных спортивных тренировок на сердечно-дыхательную функцию студентов медицинского вуза // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2021. – №6. – С. 56–58. EDN XABTOY
2. Харчева И.Г., Сулина Е.И., Саенко Д.В., Курицына А.Е. Изучение формирования основ здоровьесбережения на учебных занятиях физической культурой в вузах // Студенческий спорт в современном мире: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Санкт-Петербург, 17–18 мая 2024 г.). – СПб.: Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2024. – С. 249–253. EDN JRBQY
3. Каменский, Д.А. Физическая рекреация в жизни студентов-медиков / Д.А. Каменский, М. О. Рудевич // Актуальные проблемы физической культуры студентов медицинских вузов: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Санкт-Петербург, 19 ноября 2021 г.). Ч. 1. – СПб.: СЗГМУ им. И. И. Мечникова, 2022. – С. 220–225.
4. Харчева И.Г. Предупреждение прогрессирования сутулости студентов в процессе занятий по физической культуре / И.Г. Харчева, М.А. Кнышова, В.А. Казначеев // Юридическая наука и практика: альманах научных трудов Самарского юридического института ФСИН России. – Самара: Самарский юридический институт ФСИН России, 2024. – С. 253–258. EDN BMOVCI

Белокопытова Светлана Викторовна

аспирант, инструктор-методист

ГУЗ «Липецкая городская больница скорой медицинской помощи №1»

г. Липецк, Липецкая область

Губин Александр Александрович

преподаватель

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

Шкатов Олег Анатольевич

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

Белокопытов Руслан Николаевич

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный технический университет»

г. Липецк, Липецкая область

КИНЕЗИОТЕРАПИЯ И РЕКОМЕНДУЕМЫЕ СРЕДСТВА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПРИ ПЛАНТАРНОМ ФАСЦИИТЕ

Аннотация: в статье представлено консервативное лечение плантарного фасциита («пяточная шпора») посредством кинезиотерапии и средств физической культуры. Проблема реабилитации пациентов с плантарным фасциитом, приобретает особое значение, поскольку данная патология

является распространенным заболеванием опорно-двигательного аппарата (ОДА), поражающим людей разной возрастной категории.

Ключевые слова: *пяточная шпора, кинезиотерапия, плантарный фасциит, кинезиолог, фасцит.*

В современных условиях кинезиотерапия, или двигательное лечение, играет ведущую роль в консервативном лечении плантарного фасциита (ПФ) и заключается в широком применении средств лечебной физической культуры.

Как правило ПФ диагностируется у людей старше 40 лет, с избыточным весом (ожирением), при ортопедическом заболевании (плоскостопии), иногда развивается у женщин в период беременности или после родов и характеризуется болью в области подошвенной части стопы.

Заметим, что боль ухудшает качество жизни человека, причиной которой является фасциопатия (дегенеративные воспалительные процессы в области плантарной фасции), снижая качество жизни [6]. Известно, что ПФ является «краткосрочным или среднесрочным состоянием (иногда до 10 лет), причем у активных людей ПФ встречается чаще, чем у пассивных» [1, с. 14].

Следует указать, что реабилитация при консервативном лечении подошвенного фасцита связана со значительным повышением требований к образовательному и профессиональному уровню кинезиолога, который знает, что ПФ характеризуется болью в медиальной части пяточной области, возрастающей при осевой нагрузке и во время вертикализации после отдыха.

Поэтому, мы считаем, что компетентный специалист (кинезиолог) должен знать проблемы реабилитации и консервативного лечения пациентов с плантарным фасциитом (ПФ). Ряд исследователей определяют термин «фасциит» (ФЦ) как воспалительный процесс, при котором происходят дегенеративные процессы, и называют его «подошвенным фасциозом» [6].

В логике нашего исследования важно подчеркнуть, что анатомически ПФ характеризуется «дегенеративными изменениями в проксимальном отделе подошвенного апоневроза (ПА), причем чаще поражается медиальный бугорок пяточной кости (ПК)» [5; 9].

Следует сказать, что морфологически ПФ характеризуется «дегенеративными изменениями тканей с пролиферацией фибробластов и воспалением. Фасция обычно утолщена (репарация на фоне микроразрывов, дегенерация волокон, отек или атипичный уровень васкуляризации» [1, с. 4].

Следует также отметить, что значимым признаком ПФ для пациента является «остеофит медиального бугорка ПК (пяточная шпора)» [7], которая является следствием заболевания, а не причиной.

Компетентный кинезиолог знает, что ПФ образует ПА и состоит «из медиальной, центральной и латеральной частей, его начало от нижнемедиальной части ПК, затем пучки, расширяясь, переходят на проксимальные фаланги пальцев и прикрепляются к их тыльной поверхности» [2, с. 10].

Исходя из темы нашего исследования, мы опирались на тот факт, что иннервируется ПА «медиальным пяточным нервом (ветвь большеберцового нерва) и ветвью латерального подошвенного нерва (нижний пяточный). Медиальный пяточный нерв отдает ветви к мышце, отводящей I палец стопы и заканчивается в дистальной области ПК» [2, с. 10].

Важно подчеркнуть, что «кожа человека в пяточной области самая толстая и с возрастом толщина жировой подушки становится меньше, поэтому механическая нагрузка на кость увеличивается (инициирует ПФ), а кровоснабжение осуществляется медиальной пяточной ветвью задней большеберцовой артерии» [2, с. 10].

Основываясь на реальности нашего исследования, мы считаем, что при составлении программ кинезиотерапии специалист должен учитывать, тот факт, что при ходьбе «подошвенная фасция натягивается в момент переноса веса тела на переднюю часть стопы, а плюснефаланговые суставы разгибаются, усиливая тягу в точке прикрепления к ПК по принципу эффекта лебедки» [1, с. 14].

Укажем, что «лебедка удлиняется в фазе опоры, накапливая энергию, фиксируя среднюю часть стопы в фазе переноса, обеспечивая жесткую структуру для движения. Затем фасция пассивно сокращается, преобразуя потенциальную энергию в кинетическую, ускоряя тело в пространстве» [1, с. 14].

Все сказанное подтверждает, что специалист ЛФК в силу своего образовательного статуса должен знать особенности этиологии и патогенеза подошвенного фасциита [6; 7]. Вышеперечисленные точки зрения, особенности этиологии и патогенеза подошвенного фасциита в обобщенном виде представлены в таблице 1.

Таблица 1

Этиология и патогенез подошвенного фасциита

Этиология и патогенез плантарного фасциита (ПФ)	
Традиционная гипотеза	В месте прикрепления фасции к ПК частые микротравмы (продольное напряжение) и возникает воспаление и реактивная оссификация. При уменьшении продольного свода стопы (обувь без каблука) растяжение фасции. Если каблук (2–3 см) ПФ развивается реже
Гипотеза о вертикальном сжатии подошвенной фасции	Фасциит (ФЦ) от частых сжатий, а не от продольного растяжения. Пяточные экзостозы (от нагрузок) «защищают» ПК от стресс-перелома. ФЦ чаще у людей с избыточным весом, у пожилых, при пониженной упругости подошвенной жировой ткани. Костные трабекулы расположены вертикально, и напряжены из-за вертикальной нагрузки
Эффект «паруса»	Пальцы разгибаются и ПА растягивается, закручиваясь вокруг головок плюсневых костей (как парус), ПА укорачивается, приподнимая свод стопы. При сгибании пальцев обратное действие. Пальцы разгибаются (фаза отталкивания), продольный изгиб и супинация увеличиваются, уменьшая подвижность предплюсны, увеличивая усилие надавливания (пассивный механизм повышения эффективности походки). При ПФ ПА утолщается (2–4 мм), а при боли в пятке (ПБ) – 6–10 мм. Воспалительный компонент не всегда, и вместо ПФ синдром ПБ
Диагностика ПФ	
Анамнез	Боль утром, после ночного сна. Ходьба на переднем отделе стопы (боль интенсивная). «Расхаживается», и боль утихает (интенсивность зависит от массы тела и времени пребывания «на ногах» (боль в медиальном отделе пяточной области). Боль при привычных нагрузках (у спортсменов при увеличении интенсивности тренировок)
Инструментальные методы	Рентгенография (radiographia) для тактики лечения. При ПБ у детей radiographia в первую очередь, так как ПФ редко
Осмотр	При пальпации боль усиливается в центральной и медиальной частях подошвенной поверхности пяточной области. При разгибании I пальца боль специфична для ПФ, и он реже, чем пальпация зоны прикрепления. Напряжение ахиллова сухожилия (АС) (ограничение > 5° от нормального тыльного сгибания стопы), у 80% пациентов. Деформация стопы. При высоком продольном своде стопы (pes cavus) ПФ чаще. На спортивной обуви стирание подошвы (нарушение техники бега). Боль в зоне прикрепления АС, то, дифференциация с заднепяточным бурситом, паратендинитом или синдромом Хаглунда. При ПФ нет местной гипертермии
Дифференциальный диагноз ПФ	
Заболевания системы ОДА.	Апофизит ПК, переломы, ушибы, метастазы, заболевания АС, синдром тарзального туннеля, медиальная ветвь заднего большеберцового нерва, латеральный подошвенный нерв
Неврологические заболевания	
Системные заболевания	Синдром Рейтера, болезнь Бехтерева, ревматоидный артрит, системная красная волчанка
Консервативные методы лечения ПФ	
Медикаментозная терапия	НПВП (кратковременное снижение боли)
Снижение физической нагрузки	Эффективно при лечении ПФ
Лечебная физкультура (ЛФК)	ЛФК, снижает стартовые боли, и выраженность общих симптомов. Для растяжки АС и плантарной фасции приседания с опорой на стену / на ступеньке лестницы, стоя передним отделом стопы (расслабляет заднюю группу мышц голени). ЛФК, на растяжение эффективна в лечение ПФ
Обувь	Обувь, поддерживающая продольный свод (невысокий каблук 2 – 3 см, ригидная подошва не менее 5мм). Ортопедическая обувь уменьшает боль. При плоскостопии обувь с супинатором уменьшает боль при длительном нахождении «на ногах»
Подпяточники и стельки	При использовании подпяточников отмечается положительный результат. Стельки поддерживают продольный свод стопы, и фасция разгружается
Тейпирование	Фиксация стопы тейпами (поддерживает продольный свод), уменьшая высоту свода при нагрузке, удлиняя фасцию во 2 – ю фазу шага (фаза нагрузки, переката)
Ночные ортезы	Страсбургский носок / ночные ортезы на время сна (иммобилизация стопы максимального тыльного сгибания). Поддерживает фасцию в удлиненном состоянии (сращение микроразрывов) и нет повторных микроразрывов фасции утром
Иммобилизация	Укороченный уолкинг-брейс. У некоторых пациентов улучшение
ОТП; PRP-терапия	Концентрированная тромбоцитная масса
Стероидная терапия	Стероидные инъекции являются вариантом лечения
Экстракорпоральная ударно-волновая терапия (ЭУВТ)	ЭУВТ уменьшает / снимает симптомы заболевания
Радиочастотная терапия	Уменьшает / снимает симптомы заболевания
Рентгенотерапия	Низкие дозы радиации: тормозят процессы воспаления; анальгезирующий эффект
Акупунктура и сухие иглы	Комбинированная терапия
Хирургическое лечение	Оперативное лечение по рассечению плантарной фасции (фасциотомия)

Обобщая существующие точки зрения, важно подчеркнуть, что при составлении программы кинезиотерапии необходимо применять упражнения на растяжку плантарной фасции и АС (приседать,

опираясь на стену / стоя на возвышении передней частью стопы, расслабляя заднюю группу мышц голени для снижения стартовых болей и выраженности общих симптомов [2–4]. Примерный комплекс упражнений, рекомендуемый пациентам при консервативном лечении плантарного фасциита («пяточная шпора») представлен в таблице 2.

Таблица 2

**Кинезиотерапия при консервативном лечении
плантарного фасциита («пяточная шпора»)**

Упражнения при консервативном лечении плантарного фасциита	Количество повторений (КП), подходы, время
Исходная позиция (И.П.) лежа на спине	
Ноги согнуты в коленях. Поочередное отрывание носков и пяток	КП -10, 2 подхода
Круговые движения стопами наружу – внутрь	КП -20 в каждом направлении, 1 подход
И.П. сидя на стуле	
Сбор карандашей (предметов) с пола пальцами ног	3 минуты
Опора на наружные края стоп в течение 5 секунд	КП -10, 2 подхода
Подъем больших пальцев стоп	КП -10, 2 подхода
Зажать мяч (предмет) подошвенной поверхностью стоп, выпрямить ноги, удерживать мяч (предмет)	КП -10, 2 подхода
Сбор полотенца (ткани) в гармошку пальцами ног, «Гусеница»	3 минуты
Расставление и сжатие пальцев стоп	КП -10, 2 подхода
И.П. Ходьба	
Ходьба на стопах с максимальной внутренней ротацией	2 минуты
Ходьба на носках	2 минуты
Ходьба на наружных краях стоп	2 минуты
Ходьба на наклонной поверхности пятками (к вершине)	2 минуты
Ходьба по гимнастической палке приставными шагами в обе стороны (палка на середине стопы)	2 минуты
И.П. стоя	
Массаж стоп на массажере «счета»	2 минуты
Сбор карандашей (предметов) с пола при помощи пальцев ног	3 минуты
Сбор ткани в гармошку пальцами ног «гусеница»	3 минуты
Опора стоп на мяч. Катание мяча стопами	2 минуты
Подъем гантели весом 0,5кг пальцами стоп	КП -5 на каждую ногу, 2 подхода

Изучив специальную литературу, отметим, что использование медицинских вибрационных платформ также актуально в качестве рекомендуемых средств кинезиотерапии при плантарном фасциите.

Тренировка проходит по системе Galileo (случайные изменения частот), где тренировочная частота меняется быстро / медленно в зависимости от выбранной степени сложности [8]. В таблице 3 приведен примерный метод выполнения упражнений на виброплатформе Galileo Med L (Gm L).

Таблица 3

Кинезиотерапия на виброплатформе Galileo Med L (G M L)

Исходная позиция (ИП) стоя на платформе G M L	Кинезиотерапия на тренажере Galileo Med L (G M L)
ИП. Стоя на платформе G M L	
1. Стопы параллельны друг другу, расположены на линиях «3»	Максимальный подъем на носки, с фиксацией 4 секунды, и в ИП. 16 повторений, 2 подхода
2. Пятки расположены на линиях «3», носки развернуты наружу на 45°	Максимальный подъем на носки, направление стоп не менять, с фиксацией 2–3 секунды, и в ИП. 16 повторений, 1 подход
3. Пятки расположены на линиях «3», носки развернуты внутрь на 45°	Максимальный подъем на носки, не изменяя направленности стоп, задержаться на 2–3 секунды, и в ИП. 16 повторений, 1 подход
4. Стопы параллельны друг другу, располагаются на линиях «3»	Подъем носков на 1–2 см от поверхности платформы, задержать положение на 1–2 секунды, в ИП. 16 повторений, 1 подход
5. Стопы перпендикулярно направлению линий. Носок одной ноги и пятка другой ноги касаются друг друга на линии «2/3»	Подъем на носки, задержать положение на 2–3 секунды, опуститься в ИП. 16 раз с левой стопой спереди, 16 раз – с правой
6. Стопы параллельны друг другу, располагаются на линиях «3»	Поднять бедро одной ноги до параллели с полом. Стоя на одной ноге, удержаться 5 секунд, и в ИП. 16 раз на каждую ногу
7. Стоя на одной ноге, стопа которой расположена на линии «3»	Рукой по диагонали от опорной ноги, дотронуться до верхней трети голени, и в ИП. 12 раз на каждую диагональ, 2 подхода

Таким образом, следуя логике нашего исследования, необходимо подчеркнуть, что механизмы действия физической культуры при подошвенном фасциите, представленные в нашей работе, существенно влияют на успешность реабилитации. Подводя итог вышесказанному и говоря, в частности, о консервативном лечении плантарного фасцита («пяточной шпоры»), отметим, что механизмы терапевтического эффекта кинезиотерапии связаны с целым рядом сложных процессов. Именно поэтому мы считаем, что консервативное лечение подошвенного фасцита с помощью кинезиотерапии дает положительный эффект.

Список литературы

1. Джадаев С.И. Комплексный подход к лечению плантарного фасциита на основе применения медицинской виброплатформы: дис. ... канд. мед. наук / С.И. Джадаев. – М., 2024. – 107 с. EDN AIJGRO
2. Мойсов А.А. Миниинвазивное хирургическое лечение хронического подошвенного фасциита: дис. ... канд. мед. наук / А.А. Мойсов. – М., 2020. – 109 с.
3. Мойсов А.А. Взаимосвязь патологии стопы и остеоартроза коленного сустава / А.А. Мойсов, А.П. Середа // Врач. – 2018. – №1. – С. 66–68. – DOI 10.29296/25877305-2018-01-20. – EDN YPXOJR
4. Середа А.П. Плантарный фасцит. Диагностика и лечение. (Обзор литературы) / А.П. Середа, А.А. Мойсов, С.М. Сметанин // Сибирский медицинский журнал. – 2016. – №4. – С. 5–9.
5. Cornwall M.W., McPoil T.G. Plantar fasciitis: etiology and treatment. OrthopSportsPhysTher 1999; 29: 756–760.
6. Lemont H., Ammirati K.M., Usen N. Plantar fasciitis: a degenerative process (fasciosis) without inflammation. Am. Podiatr. Med. Assoc. 93: 234–237, 2003.
7. Plettner P. Exostosen des Fersenbeins. Jahresbericht der Gesellschaft für Natur und Heilkunde in Dresden, 1900.
8. Rittweger J. Vibration as an exercise modality: how it may work, and what its potential might be / J. Rittweger // Eur J Appl Physiol. 2010. №108 (5). P. 877–904.
9. Hicks J.H. The mechanics of the foot II. The plantar aponeurosis and the arch J Anat. 1954 Jan; 88 (Pt 1): 25–30.1.

Бондарь Алексей Викторович

студент

Научный руководитель

Каташинская Людмила Ивановна

магистр, преподаватель

Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал)
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»
г. Ишим, Тюменская область

ВЛИЯНИЕ ДЫХАТЕЛЬНОЙ ГИМНАСТИКИ НА ПОКАЗАТЕЛИ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ РЕСПИРАТОРНОЙ СИСТЕМЫ БОКСЕРОВ 7–10 ЛЕТ

Аннотация: в статье представлены результаты опытно-экспериментального исследования, посвященного изучению влияния дыхательной гимнастики на функциональное состояние респираторной системы боксёров младшего школьного возраста (7–10 лет). Актуальность работы обусловлена необходимостью повышения аэробной производительности и общей физической работоспособности спортсменов в условиях интенсивной спортивной подготовки. Исследование проводилось на базе специализированных спортивных секций и включало диагностику жизненной ёмкости лёгких, проведение пробы Розенталя, пробы Штанге и Генче [3]. Установлено, что систематическое применение комплекса дыхательных упражнений в тренировочном процессе оказывает положительное влияние на основные показатели внешнего дыхания, улучшает выносливость, регулирует дыхательный ритм и способствует снижению утомляемости. Выявленные эффекты позволяют рекомендовать включение дыхательной гимнастики в обязательную часть подготовки юных боксёров как эффективное средство оптимизации дыхательной функции и повышения общего уровня физической готовности.

Ключевые слова: дыхательная гимнастика, респираторная система, боксёры 7–10 лет, жизненная ёмкость лёгких, функциональное состояние, спортивная подготовка, дыхательные упражнения, физическая работоспособность.

Исследование, посвященное изучению влияния дыхательной гимнастики на функциональное состояние респираторной системы юных спортсменов, выявило её высокую значимость для повышения аэробной выносливости и общего уровня физической работоспособности. В качестве объекта исследования были выбраны боксёры младшего школьного возраста (7–10 лет), находящиеся в процессе активной адаптации к спортивным нагрузкам, что делает данную возрастную группу особенно чувствительной к изменениям в тренировочных методиках.

В экспериментальной части работы использовалась система дыхательных упражнений, направленных на развитие диафрагмального и грудобрюшного дыхания, увеличение жизненной ёмкости лёгких

(ЖЕЛ), а также на совершенствование сознательного контроля над актом дыхания. Среди упражнений использовались различные формы тренировки дыхания: с паузами, форсированным вдохом, продолжительным выдохом, синхронизацией с двигательными действиями, что позволило комплексно воздействовать как на механизмы внешнего дыхания, так и на вегетативную регуляцию [1].

До начала внедрения дыхательных упражнений было зафиксировано, что у большинства обследованных спортсменов уровень ЖЕЛ не превышал 2000–2400 мл, что является заниженным показателем для данной возрастной группы, особенно с учётом спортивной направленности деятельности. Только у 31% обследованных детей были зафиксированы результаты, соответствующие уровню 3–5 баллов по шкале оценки функционального состояния дыхательной системы. Значения пробы Штанге (задержка дыхания на вдохе) в среднем составили от 27 до 33 секунд в зависимости от возраста, при нормативе 34–44 секунд. Проба Генче (задержка дыхания на выдохе) также свидетельствовала о недостаточности резервов дыхательной системы: значения колебались от 11 до 16 секунд, что ниже физиологических норм.

Реализация тренировочной программы с включением дыхательной гимнастики предусматривала систематическую работу в течение 3–4 месяцев. Упражнения подбирались с учётом возрастных особенностей детей, объёма тренировочной нагрузки, а также физиологических нормативов развития дыхательной функции. В основу комплекса были положены принципы постепенности, цикличности, вариативности и контроля эффективности, что соответствовало методическим рекомендациям по спортивной подготовке юных боксёров [4].

После завершения экспериментального этапа были зафиксированы значимые изменения в показателях респираторной системы. ЖЕЛ у спортсменов в экспериментальной группе возросла в среднем на 15–18%. Проба Штанге увеличилась на 6–10 секунд, в отдельных случаях достигала 40 секунд, что свидетельствует об улучшении адаптационных механизмов дыхания. Проба Генче показала прирост в среднем на 4–6 секунд, что также подтверждает эффективность тренировки в направлении усиления функций внешнего дыхания.

Полученные результаты коррелировали с улучшением показателей восстановления после физической нагрузки. У детей в экспериментальной группе наблюдалось более быстрое возвращение частоты дыхания и сердечных сокращений к исходным значениям, что указывает на более эффективное взаимодействие дыхательной и сердечно-сосудистой систем [5; 6].

Дыхательная гимнастика показала высокую эффективность как в рамках оздоровительной, так и в рамках специальной спортивной подготовки боксёров младшего школьного возраста. Формирование правильного дыхательного стереотипа, увеличение резервных возможностей дыхательной системы и оптимизация работы вегетативной регуляции составляют основу развития аэробной производительности у детей.

Данные выводы позволяют рекомендовать включение дыхательной гимнастики в тренировочный процесс боксёров 7–10 лет на постоянной основе. Комплексная реализация дыхательных упражнений способствует не только развитию функциональных резервов, но и оказывает профилактическое воздействие на состояние респираторной системы, снижая риск гипоксии и повышая уровень общей адаптации к физической нагрузке [2].

Работа подтверждает, что целенаправленное и методически грамотное применение дыхательных технологий в тренировочной практике может существенно улучшить показатели функционального состояния организма спортсменов, что делает её важным компонентом в структуре подготовки юных боксёров.

Список литературы

1. Абдырахманов Б.А. Особенности системы внешнего дыхания детей 7–10 лет общеобразовательных и спортивных школ / Б.А. Абдырахманов // Медицина Кыргызстана. – 2008. – №5. – С. 25–27 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sistemy-vneshnego-dyhaniya-detey-7-10-let-obsheobrazovatelnyh-i-sportivnyh-shkol> (дата обращения: 10.06.2025).
2. Ашмарин Д.В. Возрастная динамика развития респираторной системы футболистов 13–16 лет / Д.В. Ашмарин // Фундаментальные исследования. Биологические науки. – 2013. – №4. – С. 95–98. – EDN PUUHON
3. Бирюкова Е.А. Функциональное состояние респираторной системы юных спортсменов в период базового тренировочного мезоцикла / Е.А. Бирюкова, Н.С. Ярмолюк, Е.И. Нагаева // Научный вестник Крыма. – 2020. – №4 (27). – С. 15. EDN AKHWFY.
4. Бородиневский Д.В. Оценка жизненной емкости легких по результатам мониторинга физического и функционального состояния юных спортсменов г. Тюмени / Д.В. Бородиневский // Ученые записки университета Лесгафта. – 2015. – №4 (122). – С. 33–36 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-zhiznennoy-emkosti-legkih-po-rezultatam-monitoringa-fizicheskogo-i-funktsionalnogo-sostoyaniya-yunyh-sportsmenov-g-tyumeni> (дата обращения: 10.06.2025). – DOI 10.5930/issn.1994-4683.2015.04.122.p33-36. – EDN TRSKFF
5. Дубилей В.В. Физиология и патология системы дыхания у спортсменов / В.В. Дубилей, П.В. Дубилей, С.Н. Кучкин. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1991. – 144 с.
6. Кудря О.Н. Адаптация сердечно-сосудистой системы спортсменов к нагрузкам разной направленности / О.Н. Кудря, Л.Е. Белова, Л.В. Капилевич // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – Вып. 356. – С. 162–167.

Дятель София Андреевна
студентка

Лапина Оксана Витальевна
старший преподаватель

Рямова Ксения Александровна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Уральский государственный медицинский
университет» Минздрава России
г. Екатеринбург, Свердловская область

DOI 10.31483/r-138974

БЕЗОПАСНЫЕ И ЭФФЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ С СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТЫМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ

Аннотация: статья посвящена вопросу анализа распространенности сердечно-сосудистых заболеваний среди студенческой молодежи. В работе рассматриваются методические аспекты проведения занятий по физической культуре включая принципы применения средств физической культуры для укрепления здоровья и оптимизации физической активности в рамках учебной дисциплины с целью определения комплекса методов физических упражнений для поддержки здоровья студентов с сердечно-сосудистыми заболеваниями.

Ключевые слова: сердечно-сосудистые заболевания, физическая культура, физическая активность, лечебная гимнастика.

Растущая распространенность сердечно-сосудистых заболеваний, особенно среди молодого поколения, вызывает серьезную тревогу и обеспокоенность в медицинском сообществе. Эти заболевания, являющиеся одной из главных причин смертности, включают в себя широкий спектр патологий, включая как врожденные, так и приобретенные пороки сердца, воспалительные поражения сердечной мышцы (миокардиты), ревматические поражения сердца, а также гипертоническую и гипотоническую болезни [1]. Развитию сердечно-сосудистых заболеваний в молодом возрасте способствует определенный ряд факторов. Одним из таких факторов является нездоровый образ жизни, который включает несбалансированное питание, недостаток физической и двигательной активности, а также вредные привычки, такие как курение и употребление алкоголя, и не стоит забывать о повышенном уровне стресса и психологических нагрузок.

Регулярные занятия физической культурой важны для формирования физического и психологического здоровья. Однако при организации занятий для студентов, страдающих сердечно-сосудистыми заболеваниями, необходимо учитывать специфику их состояния и возможные ограничения [3]. Для достижения оптимального, наилучшего эффекта и минимизации рисков рекомендуется придерживаться программ тренировок, характеризующихся умеренной интенсивностью и непродолжительным временем выполнения. Такой подход способствует предотвращению переутомления и избыточной нагрузки на сердечно-сосудистую систему. Также необходимо акцентировать внимание на тщательной разминке и растяжке мышц, что позволит минимизировать вероятность травм и обеспечит плавный переход к более интенсивным упражнениям [2].

Для безопасных и эффективных тренировок важно адаптировать расписание занятий и перерывов к состоянию здоровья каждого студента. Правильно подобранная и регулярная физическая нагрузка укрепляет сердце и снижает риск развития осложнений. Оптимальный режим занятий, включая длительность и интенсивность упражнений, должен быть определен индивидуально, с учетом возраста, физической формы и состояния здоровья студента. Перерывы необходимы для восстановления сил и предотвращения переутомления [1].

Студентам с сердечно-сосудистыми заболеваниями рекомендуются занятия лечебной физкультурой в групповой форме, предпочтительно на свежем воздухе, например, на открытом стадионе или в парке, что позволяет сочетать физическую активность с закаливанием. Занятия должны основываться на циклических упражнениях, таких как ходьба, бег, дыхательные упражнения и т. д. При выполнении упражнений необходимо соблюдать и следить за плавностью движений, равномерно распределять нагрузку на основные группы мышц туловища, чередовать работу различных мышечных групп и избегать движений с максимальной амплитудой. Лечебная физкультура способствует улучшению контроля дыхания, развитию координации движений, формированию правильной осанки и навыков произвольного расслабления мышц, что является важным для повседневной жизни студентов, имеющих сердечно – сосудистые заболеваниями [3].

Лечебная гимнастика является базовой формой лечебной физкультуры и неотъемлемой частью двигательного режима студентов с сердечно-сосудистой патологией. Оптимальная стратегия оздоровления заключается в применении широкого спектра упражнений, дозированных в соответствии с функциональными возможностями организма. Терапевтический эффект лечебной физкультуры достигается за счет нормализации нарушенных функций посредством улучшения гемодинамики [1].

Физическая культура для студентов с заболеваниями сердца делает особый упор, акцент на аэробные упражнения, поскольку они крайне полезны для сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Эти упражнения способствуют улучшению дыхания и насыщают организм необходимым кислородом. Прогулки на свежем воздухе, бег трусцой, плавание и велосипедные прогулки эффективно снижают риск развития осложнений. Рекомендуется утренняя зарядка, пешие прогулки с ограничением дистанции до 3 км и спокойные, малоподвижные игры. Лечебные физические упражнения должны быть четко контролируемы по интенсивности и объему. В дополнение к аэробным нагрузкам, важную роль играют силовые упражнения, которые укрепляют мышцы и повышают общую физическую силу. Подбираются силовые тренировки с малой интенсивностью и с использованием небольших отягощений или веса собственного тела [3].

Рекомендации по выполнению физических упражнений для студентов с сердечно-сосудистыми заболеваниями:

1) подъемы рук в положении сидя. Выполняются подъемы рук вверх, синхронизируя движение с дыханием (вдох при подъеме, выдох при опускании). Рекомендуется 5 повторений;

2) ротация стоп в положении лежа. В положении лежа на спине осуществляется ротация стоп, направляя носки поочередно наружу и внутрь. Выполните несколько повторений;

3) круговые движения в локтевых суставах. Выполняется 5 круговых движений в локтевых суставах по часовой стрелке и 5 движений против часовой стрелки;

4) синхронное разведение конечностей в положении лежа. В положении лежа на спине выполняется одновременное разведение рук и ног в стороны на выдохе, возвращаясь в исходное положение на вдохе;

5) отведение конечностей в положении стоя. В положении стоя выполняется одновременное отведение руки и ноги в сторону, задерживаясь в конечной точке на 2 секунды. Возвращение в исходное положение осуществляется на выдохе [2].

Эффективность лечебной физкультуры напрямую зависит от систематичности и постепенного увеличения нагрузки, как в рамках одного занятия, так и на протяжении всего курса занятий. Необходимость временного исключения упражнений допустимо, но их возвращение должно быть постепенным, обязательно с учетом восстановления функциональных возможностей. Регулярные, но умеренные физические упражнения играют ключевую роль в комплексном лечении и профилактике сердечно-сосудистых заболеваний. При этом необходимо подбирать упражнения индивидуально, принимая во внимание возраст, физическую форму и сопутствующие заболевания [1].

Список литературы

1. Гращенко А.Н. Лечебная физическая культура при заболеваниях сердечно-сосудистых заболеваниях. Ч. I. Учебное пособие / А.Н. Гращенко, О.Г. Осипова. – М.: МГУПС (МИИТ), 2016. – 49 с. – EDN VKAQXR
2. Зайцева Т.Б. Особенности проведения занятий по физической культуре для людей, имеющих сердечно-сосудистые заболевания / Т.Б. Зайцева, Е.В. Феськова // Вестник науки. – 2020. – №3. – С. 16–20. – EDN ZWSENE
3. Ланцберг Л.А. Тренировка как средство укрепления здоровья и профилактика сердечно-сосудистых заболеваний / Л.А. Ланцберг. – М.: Физкультура и спорт, 2008. – 100 с.

Захаров Василий Михайлович

студент

Институт физической культуры и спорта ФГАОУ ВО «Северо-Восточный
федеральный университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

Научный руководитель

Глухарёва Мария Руслановна

старший преподаватель

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ДЛЯ СФЕРЫ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Аннотация: в статье рассматриваются ключевые вызовы и перспективы подготовки специалистов в области физической культуры и спорта в условиях современных изменений образовательной среды. Проанализированы проблемы кадрового дефицита, адаптации содержания обучения к требованиям рынка труда, а также интеграции цифровых технологий в образовательный процесс. Обоснована необходимость комплексной модернизации подготовки кадров с учётом новых профессиональных компетенций и использования дистанционных форм обучения. Предложены конкретные меры по повышению эффективности подготовки специалистов физкультурно-спортивной сферы.

Ключевые слова: подготовка кадров, физическая культура, спорт, профессиональные компетенции, цифровизация образования, дистанционное обучение, образовательные технологии.

Система подготовки кадров в сфере физической культуры и спорта является одним из ключевых факторов развития отрасли и обеспечения потребностей общества в квалифицированных специалистах. Современное состояние данной системы характеризуется рядом объективных противоречий между возрастающими требованиями к качеству профессиональной подготовки и существующими ограничениями в организации образовательного процесса.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью анализа учебного процесса в сфере физической культуры и спорта с целью улучшения подготовки кадров. В условиях цифровой трансформации общества особую значимость приобретает профессионализм кадров, которые являются проводником реформ, реализуемых в образовательной системе.

Проблема кадрового обеспечения физкультурно-спортивной отрасли имеет многоаспектный характер и требует комплексного научного анализа. Существующие исследования указывают на недостаточность финансирования образовательных программ, нехватку квалифицированных преподавателей и тренеров, а также несоответствие образовательных программ современным требованиям рынка труда [1, с. 8].

Современное состояние подготовки кадров. Существующая система подготовки специалистов характеризуется неравномерным уровнем качества образования, особенно в региональных вузах. Основной формой является высшее образование, где реализуются программы, направленные на формирование теоретических знаний и практических навыков. Однако ограниченные ресурсы, устаревшие методики и слабая связь с практикой снижают эффективность подготовки. Проблемы усугубляются нехваткой квалифицированных преподавателей и тренеров, особенно в отдалённых субъектах Российской Федерации [1, с. 8].

Цифровизация образования в физкультурной сфере. Технологические изменения существенно трансформируют содержание и методы преподавания. Современный специалист должен уметь применять цифровые инструменты для диагностики состояния спортсменов, планирования тренировочного процесса, а также организации дистанционного взаимодействия. Возрастает значимость цифровых компетенций: навыков обработки информации, использования облачных сервисов, ведения документации в электронном виде и применения цифровых платформ для образовательных целей [2, с. 8].

Роль дистанционного обучения. Дистанционные форматы открывают новые возможности для непрерывного образования, особенно для специалистов, совмещающих профессиональную деятельность с обучением. Электронные учебно-методические комплексы, онлайн-консультации и гибкий график занятий способствуют повышению доступности образования [1, с. 8]. Тем не менее, для достижения высоких результатов необходимо сопровождение этих форм обучения качественной педагогической поддержкой и регулярной практикой.

Компетентностный подход в профессиональной подготовке. Современные образовательные программы должны быть ориентированы на практическую значимость и соответствие реальным задачам профессиональной деятельности. Особое внимание следует уделять формированию умений, связанных с анализом, принятием решений, исследовательской работой и методическим обеспечением

тренировок. Перечень формируемых компетенций должен регулярно обновляться на основе мониторинга рынка труда и профессиональных стандартов [5].

Инновации и научные исследования. Интеграция научно-исследовательской деятельности в образовательный процесс повышает его качество и актуальность. Работа над курсовыми и дипломными проектами, участие в прикладных исследованиях, внедрение адаптивных и интерактивных технологий – всё это формирует у студентов устойчивые профессиональные навыки. Особенно важным направлением является подготовка специалистов в области адаптивной физической культуры, где требуются специальные знания и индивидуализированные подходы [3].

Роль образовательных стандартов. Государственные стандарты обеспечивают нормативную базу и задают единые ориентиры для формирования учебных программ. Однако на практике их реализация нередко оказывается формальной: занятия проводятся нерегулярно, требования не исполняются в полной мере. Требуется более гибкая и контекстуально адаптированная модель, учитывающая особенности региона, инфраструктуру и кадровый потенциал вуза [4].

Заключение. Для обеспечения отрасли квалифицированными специалистами необходимо провести комплексную модернизацию системы подготовки. Среди приоритетных направлений: обновление содержания программ, развитие цифровой грамотности педагогов и студентов, поддержка научно-исследовательской активности, а также усиление практической направленности обучения. Достижение этих целей возможно только при тесном взаимодействии образовательных учреждений, органов власти и спортивного сообщества.

Список литературы

1. Абдульманова А.Р. Подготовка кадров в сфере физической культуры и спорта / А.Р. Абдульманова, А.Ф. Шмакова // Спорт, здоровье и физическая культура в современном обществе: перспективы развития: сб. науч. ст. 2-й Всерос. науч.-практ. конф. (Курск, 17 апр. 2024 г.) / Курский гос. аграр. ун-т им. И.И. Иванова. – Курск: Университетская книга, 2024. – С. 7–10 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://kpfu.ru/staff_files/F1512541134/FS_04_Sbornik.pdf (дата обращения: 21.05.2025). EDN RSGTLP
2. Адольф К.В. Подготовка бакалавра-педагога по физической культуре для работы в условиях цифровой трансформации образования / К.В. Адольф, В.А. Адольф // Человек в мире спорта: материалы Всерос. науч.-практ. конф. молодых исслед. с междунар. участием, посвящ. 125-летию НГУ им. П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург (27 сент. – 8 окт. 2021 г.) / гл. ред. С.И. Петров; Мин-во спорта Рос. Федерации, НГУ им. П.Ф. Лесгафта. – В 3 ч. Ч. 3 – СПб.: НГУ им. П.Ф. Лесгафта, 2021. – С. 8–14. – 213 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://lesgaft.spb.ru/sites/default/files/sno/chvms_2021_chast_3.pdf (дата обращения: 21.05.2025).
3. Балашова В.Ф. Компетенции специалиста по адаптивной физической культуре, формируемые и применяемые в научно-исследовательской деятельности // Вестник ТГПУ. – 2009. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsii-spetsialista-po-adaptivnoy-fizicheskoy-kulture-formiruemye-i-primenyaemye-v-nauchno-issledovatel'skoy-deyatelnosti> (дата обращения: 22.05.2025). – EDN KDRMON
4. Григорьев В.И., Давиденко Д.Н., Чистяков В.А. Государственный образовательный стандарт стабилизационный инструмент развития физической культуры в вузах // Ученые записки университета Лесгафта. – 2011. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/gosudarstvennyy-obrazovatelnyy-standart-stabilizatsionnyy-instrument-razvitiya-fizicheskoy-kultury-v-vuzah> (дата обращения: 22.05.2025). – EDN NRAXPL
5. Особенности профессиональной подготовки студентов факультетов физической культуры и спорта заочной формы обучения / В.Ю. Павлов, А.Н. Вакурин, О.Н. Бобина, А.Ю. Вязигин // Экономика. Менеджмент. Рынок (Университетское образование). – 2024. – Т. 14. №3–1. – С. 219–237 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://emreview.ru/index.php/emr/article/view/1420> (дата обращения: 22.05.2025).

Каменский Дмитрий Анатольевич

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Северо-Западный государственный
медицинский университет им. И.И. Мечникова»
г. Санкт-Петербург

Калинина Елизавета Юрьевна

студентка
ФГБОУ ВО «Северо-Западный государственный
медицинский университет им. И.И. Мечникова»
г. Санкт-Петербург

Казначеев Валерий Александрович

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

ДВИГАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ И ПРОФИЛАКТИКА ПОСЛЕДСТВИЙ ВОЗДЕЙСТВИЯ ИНФЕКЦИОННЫХ АГЕНТОВ НА ОРГАНЫ И ТКАНИ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИХ ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ

Аннотация: в статье анализируются проблемы и перспективы двигательной активности и профилактики последствий воздействия инфекционных агентов на органы и ткани, определяющих физическое развитие студента. Проведена оценка двигательной активности студентов и осуществлен анализ данных о случаях перенесенных инфекционных заболеваний. Изучены последствия воздействия инфекционных агентов на органы и ткани. Рассмотрены возможные меры профилактики, изучена их эффективность.

Ключевые слова: профилактика инфекционных осложнений, физическое развитие, двигательная активность.

Введение

В современном мире, где лечение все чаще сводится к таблеткам, капельницам и бесконечным походам к врачам, профилактика часто остается на заднем плане. Однако важно помнить, что оздоровительный эффект неразрывно связан с двигательной активностью. Она не только укрепляет опорно-двигательный аппарат, но также активизирует нашу иммунную систему и улучшает обмен веществ.

Особый контингент – студенты. В условиях насыщенной жизни, постоянного обучения и работы не всегда хватает времени поддерживать свой организм даже базовыми потребностями, такими как, сон, питание, спорт и отдых [1]. На этом фоне снижается иммунная реактивность организма, уменьшается устойчивость к инфекциям и повышается заболеваемость [2].

Актуальность исследования определяется необходимостью понять перспективы добавления двигательной активности и профилактики последствий внедрения инфекционных агентов на органы и ткани, выявить потенциальные преимущества и риски, а также разработать рекомендации для эффективного использования.

На основании данной проблемы можно сформулировать *гипотезу*, что студенты, занимающиеся физической активностью и соблюдающие профилактические меры по предотвращению постинфекционных осложнений, имеют гораздо меньше осложнений на органы и ткани, а также быстрее восстанавливают их функцию. Это, в свою очередь, способствует скорейшему возвращению к обучению. А в перспективе, это поможет сохранить целостность органов и тканей, благодаря чему человек дольше будет сохранять свою активность. Это может отдалить старение организма и снизить риск возникновения заболеваний.

Цель исследования: изучение влияния двигательной активности и применения профилактических мер на возникновение постинфекционных осложнений.

Исходя из цели исследования, были сформулированы следующие *задачи*: оценить двигательную активность студентов и осуществить анализ данных о случаях перенесенных инфекционных заболеваний; изучить последствия воздействия инфекционных агентов на органы и ткани; рассмотреть возможные меры профилактики и их эффективность.

Основное содержание

Материалы и методы организации исследования.

Исследование проводилось на базе СЗГМУ имени И.И. Мечникова в течение 2 месяцев в 2025 году. Оно проводилось в 2 этапа:

– анализ собранных данных о физической активности студентов, проходящих обучение на 4 курсе медицинского университета;

– анализ собранных данных о случаях перенесенных инфекционных заболеваниях, а также данных об увеличении двигательной активности и результатах профилактики этих заболеваний.

К первому этапу были привлечены 50 студентов 4 курса медико-профилактического факультета в возрасте от 21 до 22 лет.

Ко второму этапу были привлечены к участию студенты СЗГМУ им. И.И. Мечникова, проходившие первый этап исследования, в составе 50 человек в возрасте от 21 до 22 лет.

Полученные результаты и их обсуждение. В результате анализа опроса студентов на тему их физической активности было выявлено, что 16,7% опрошенных студентов ежедневно занимаются физической активностью. Также 16,7% указали, что занимаются 1 раз в неделю, а другие 66,7% отметили, что предпочитают заниматься физической активностью несколько раз в неделю.

В результате анализа частоты физической активности студентов четвертого курса выявлены следующие процентные соотношения:

- 16,7% ежедневно занимаются физической активностью;
- 16,7% раз в неделю занимаются физической активностью;
- 66,7% несколько раз в неделю занимаются физической активностью.

Также были выявлены следующие процентные соотношения:

1. Считаете ли вы, что ваша физическая активность помогает предотвратить возникновение инфекционных заболеваний?

- 16,7% ответили нет;
- 83,3% ответили да.

2. Были ли у вас случаи инфекционных заболеваний за последний год?

- 66,7% ответили нет;
- 33,3% ответили да.

3. Какая система органов у вас больше всего пострадала после перенесенного инфекционного заболевания?

- 45% ответили, что дыхательная система;
- 37% ответили, что сердечно сосудистая система;
- 7% ответили, что мочеполовая система;
- 11% ответили, что нервная система (бессонница, головная боль, головокружение и другие проявления).

4. Как долго длиться ваше восстановление после болезни?

- 20% ответили, что не обращали внимания;
- 48% ответили, что несколько дней;
- 24% ответили, что неделю;
- 8% ответили, что около месяца чувствовали себя не восстановившимися.

5. Ощущали ли вы, что регулярные физические нагрузки помогают вам быстрее восстановиться после болезни?

- 16,7% ответили нет;
- 83,3% ответили да.

6. Замечали ли вы, что при увеличении двигательной активности вы реже болеете и ваше самочувствие улучшается?

- 58% ответили да;
- 23% ответили нет;
- 19% ответили, что не обращали на это внимание.

Из полученных данных мы можем сделать вывод, что среди данной выборки студентов наибольшее количество осложнений наблюдается в дыхательной системе, возможно, это связано не только с количеством двигательной активности, но и с распространенной зависимостью – курением. Однако студенты сами замечают перемены в своем самочувствии при добавлении физической активности в их жизнь, а также считают, что она помогает им быстрее восстановиться после болезни.

Последствия воздействия инфекционных агентов на органы и ткани.

Инфекционное заболевание это, прежде всего, стресс для организма. В ответ на внедрение возбудителя активируются иммунные реакции, выделяются цитокины, гормоны, которые направлены на борьбу с патогеном. Как следствие, организм тратит много энергии. Болезнь оказывает влияние на весь организм.

Инфекционные агенты делятся по этиологическому признаку и бывают бактериальной, вирусной, грибковой, паразитарной и прионной природы. В зависимости от этиологии в большей степени поражаются определенные системы органов, к которым возбудитель обладает тропностью. Так, например, возбудитель гриппа обладает высокой тропностью к эпителию респираторного тракта.

Согласно статистике, первое место среди инфекционных заболеваний занимает ОРВИ. Возбудители ОРВИ, исключая грипп, – представители семейств вирусов, геном которых представлен молекулой РНК (пневмовирусы – респираторно-синцитиальный вирус (Human Respiratory syncytial virus) и метапневмовирус человека (Human Metapneumovirus), парамиксовирусы – 4 вида (1–4) вирусов

парагриппа (Human Parainfluenza virus 1–4), коронавирусы – Human Coronavirus 229E, Human Coronavirus OC43, Human Coronavirus NL63, Human Coronavirus HKU1 и пикорнавирусы – риновирусы (Rhinovirus) виды A, B, C. И 2-х семейств вирусов, геном которых представлен молекулой ДНК (аденовирусы (Human mastadenovirus) виды B, C, E), парвовирусы – бокавирус человека (Human bocavirus)). Несмотря на разницу в отдельных симптомах и тяжести течения, у всех ОРВИ есть общая черта: изначальное поражение органов дыхания – трахеи, бронхов, легких.

Однако, любое заболевание оказывает влияние на различные системы организма человека, и в отношении студентов важно учитывать особенности образа жизни. Повышенные физические и эмоциональные нагрузки, стресс, неправильное питание, курение и в ряде случаев алкоголь [13]. Все это ослабляет иммунитет из-за чего организм становится особенно подверженным другим видам инфекций. Физическое развитие студентов зависит от слаженной работы всех систем организма [4].

Инфекционные заболевания могут негативно влиять на опорно-двигательную, сердечно-сосудистую, дыхательную, нервную и иммунную системы, что особенно критично для студентов, потому что для качественного обучения они должны пребывать в хорошем самочувствии.

За счет длительной интоксикации при инфекциях возникает повышенный катаболизм мышечных белков, что приводит к снижению сил и выносливости. Аутоиммунные осложнения (например, после стрептококковой инфекции) могут вызвать миозит, что требует дополнительного лечения. Также может возникать вегетососудистая дистония, нарушение регуляции тонуса сосудов, что клинически проявляется как головокружение, ортостатическая гипотензия при тренировках. При более тяжелом течении заболевания может возникать повреждение кардиомиоцитов, что снижает сердечный выброс и приводит к снижению толерантности к физическим нагрузкам. Повреждение легочной ткани, гиперреактивность бронхов приводит к снижению ЖЭЛ (жизненная емкость легких) и аэробной выносливости. Из-за комплексного воздействия инфекционного агента на энергетический обмен, ЦНС, иммунную и эндокринную системы возникает астенический синдром. Состояние характеризуется слабостью, быстрой утомляемостью, снижением работоспособности, эмоциональной лабильностью. Могут возникать аутоиммунные реакции, поражающие суставы, сердце и другие ткани и органы. Токсины, выделяемые бактериями способны подавлять фагоцитоз и влиять на внутриклеточные биохимические процессы. Вирусные инфекции в 90% случаях сопровождаются транзиторной иммунодепрессией. Это проявляется повышенной восприимчивостью к инфекциям и хронической усталостью.

Инфекционные заболевания могут нарушать функции ключевых органов, что в долгосрочной перспективе сказывается на состоянии здоровья, физической форме и работоспособности. Существуют определённые меры профилактики, которыми нельзя пренебрегать: сбалансированное питание, режим сна, физические нагрузки, профилактика осложнений нервной системы, профилактика осложненной дыхательной системы.

Студенты, принимавшие участие в опросе о наличии у них физической активности были поделены на две равномерные группы (контрольная и экспериментальная). Экспериментальной группе были предложены рекомендации по мерам профилактики инфекционных заболеваний, контрольная придерживалась обычного для себя режима труда и отдыха.

В процессе рекомендаций было обращено внимание обучающихся на ряд ключевых моментов. При организации питания важно, чтобы в меню на день были все необходимые продукты из разных групп. Необходимо учитывать, что после болезни в организме возникает дефицит белка, вследствие его активного расхода. А также то, что достаточное потребление жидкости поможет снизить интоксикацию в период заболевания, и ускорить процесс восстановления в постинфекционном периоде. Сон – это естественный иммуномодулятор. Поэтому необходимо спать около 7–9 часов регулярно, поддерживать гигиену сна (темнота, тишина, прохлада), а также избегать кофеина, алкоголя и других бодрящих веществ перед сном. Многочисленные исследования показывают, что умеренные аэробные нагрузки продолжительностью до часа несколько раз в неделю способствуют укреплению иммунной защиты за счет увеличения циркуляции иммуноглобулинов и лимфоцитов, а также повышения активности макрофагов и NK-клеток на 30%. После перенесенного инфекционного заболевания рекомендуется поэтапно возобновлять физическую активность. В первые дни необходимо начинать с ходьбы, ЛФК и дыхательных упражнений с интенсивностью около 30% от обычной нагрузки. Далее можно вводить аэробные нагрузки интенсивностью около 50–60% от обычной нагрузки, а полное возвращение к обычному режиму тренировок может быть через 12–14 дней. Важно добавлять когнитивные тренировки в виде чтения, изучения нового материала, решения задач, а также необходимо контролировать уровень стресса с помощью отдыха, йоги, прогулок на свежем воздухе и медитаций. Для профилактики подойдёт дыхательная гимнастика по методу Бутейко, диафрагмальное дыхание, упражнения с сопротивлением, а также отказ от курения и вейпинга.

Состояние здоровья оценивалось по результатам измерения Жизненного индекса, физической формы оценивалось по результатам Гарвардского степ-теста, работоспособности по результатам теста Купера. Измерения проводились сразу после получения рекомендаций и через 6 месяцев. Результаты отражены в *таблице 1*.

Таблица 1

Показатели уровня состояния здоровья, физической формы
и работоспособности, обучающихся в начале и в конце исследования

№ пп	Исследуемые показатели	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
		Начало иссл.	Конец иссл.	Начало иссл.	Конец иссл.
1.	Жизненный индекс, мл/кг	57,4±0,61	68,2±0,85	58,1±0,75	62,3±0,28
2.	Гарвардский степ-тест, усл. ед.	66,7±0,47	81,1±0,39	67,1±0,58	71,2±0,64
3.	Тест Купера, м	1909±5,7	2150±6,3	1812±7,2	1920±4,5

Анализ полученных результатов показал, что в экспериментальной группе наблюдаются более значительные улучшения показателей здоровья, физической формы и работоспособности по сравнению с контрольной группой. Прирост показателя жизненного индекса составил 18,8%, с 57,4±0,61 до 68,2±0,85 мл/кг ($p<0,05$), а в контрольной группе 7,2%, с 58,1±0,75 до 62,3±0,28 мл/кг ($p<0,05$). Оценка по Гарвардскому степ-тесту стала лучше у экспериментальной группы с 66,7±0,47 до 81,1±0,39 условных единиц ($p<0,05$), прирост показателя~22,7%, а в контрольной группе с 67,1±0,58 до 71,2±0,64 условных единиц ($p<0,05$), прирост показателя~6%. Результаты теста Купера показали увеличение пройденной дистанции в экспериментальной группе с 1809±5,7 до 2150±6,3 м ($p<0,05$), прирост показателя 16–21%, а в контрольной группе с 1812±7,2 до 1920±4,5 м ($p<0,05$), прирост показателя~5,3–5,6%).

Показатели экспериментальной группы значительно возросли, из чего можно сделать вывод, что уровень физической подготовленности увеличился. Сами студенты отмечают разницу в самочувствии при выполнении упражнений до исследования и после исследования.

Заключение

По результатам проведенного исследования, мы выяснили значимость двигательной активности и профилактических мер в снижении риска постинфекционных осложнений на органы и ткани у студентов. Анализ данных показал, что регулярные физические нагрузки способствуют укреплению иммунитета и ускоряют восстановление организма после перенесенного заболевания.

Согласно полученным данным, наибольшее количество осложнений наблюдалось со стороны дыхательной системы. Однако, возможно, это связано не только с количеством двигательной активности, но и с распространенной вредной привычкой – курением.

Таким образом, соблюдение профилактических мер, включающих в себя оптимальную двигательную активность, сбалансированное питание, режим сна, восстановительные мероприятия, способствует увеличению резистентности организма к инфекционным агентам, укреплению здоровья и повышению успеваемости в учебе.

Список литературы

1. Батурин А.Е. Изучение влияния пандемии новой коронавирусной инфекции на физическую активность лиц молодого и среднего возраста / А.Е. Батурин, Д.Ю. Коротков // Физическое воспитание, спорт, физическая реабилитация и рекреация: проблемы и перспективы развития: материалы XII Международной научно-практической конференции (Красноярск, 15 июня 2022 года). – Красноярск: ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева», 2022. – С. 292–295. EDN KIFMUC
2. Влияние физической активности на качество жизни студентов / А.Е. Батурин, А. Адамиду, А.В. Сорока, А.Е. Курицына // Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры: межвузовский сборник научно-методических работ / Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. – СПб.: ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», 2021. – С. 86–90. EDN DUZZVI
3. Харчева И.Г. Изучение влияния физической активности студентов медицинского вуза на профилактику респираторных заболеваний / И.Г. Харчева, А.В. Писеукова // Физическое воспитание, спорт, физическая реабилитация и рекреация: проблемы и перспективы развития: материалы XII Международной научно-практической конференции (Красноярск, 15 июня 2022 года). – Красноярск: ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева», 2022. – С. 115–117. EDN BSXSVL
4. Харчева И.Г. Роль занятий физической культурой в профилактике острых респираторных заболеваний / И.Г. Харчева, В.Д. Серебренникова, Я.А. Сторожилова // Актуальные проблемы физической культуры студентов медицинских вузов: материалы IX Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Санкт-Петербург, 16 ноября 2023 года). – СПб.: Северо-Западный государственный медицинский университет им. И.И. Мечникова, 2024. – С. 399–402. EDN QJZSZU

Киреева Зарина Ризвановна
студентка

Научный руководитель
Костенко Елена Геннадьевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Краснодар, Краснодарский край

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СТРЕЛКОВЫХ ВИДАХ СПОРТА

Аннотация: в статье обозначены основные направления внедрения инновационных технологий в стрелковые виды спорта. Новейшие технологии не только улучшают индивидуальные результаты спортсменов, но и способствуют развитию самого вида спорта.

Ключевые слова: технологии, инновации, стрелковый спорт, программы, тренировки, платформы.

В наше время наблюдается активное внедрение цифровых технологий в различные области спорта, включая биомеханику. Это связано с необходимостью повышения эффективности тренировочного процесса, улучшения результатов спортсменов и минимизации риска травм [2; 3; 5; 8].

Стрелковый спорт, как одна из древнейших форм соревновательной деятельности, претерпел значительные изменения с момента своего возникновения. Современные достижения в области науки и технологий открывают новые горизонты для спортсменов, тренеров и организаторов соревнований [1]. В данной статье рассматриваются ключевые инновационные технологии, которые оказывают влияние на стрелковый спорт, включая оборудование, аналитические инструменты и методы тренировки.

Современное стрелковое оружие стало более точным и надежным благодаря использованию новых материалов и технологий. Композитные материалы, такие как углеродное волокно и алюминиевые сплавы, позволяют создавать более легкие и прочные стволы и приклады. Кроме того, системы прицеливания, включая оптические и электронные прицелы, обеспечивают спортсменам возможность более точно настраивать свои устройства для достижения максимальной точности [10].

Инновационные мишени, использующие электронные технологии, позволяют не только фиксировать попадания, но и анализировать их с высокой степенью точности. Системы автоматического отслеживания попаданий, такие как электронные мишени с датчиками, значительно упрощают процесс судейства и повышают уровень соревнований. Эти технологии также позволяют проводить анализ результатов в реальном времени [4].

Использование видеокамер для записи тренировок и соревнований стало стандартом в стрелковом спорте. Специальные программы для анализа видео позволяют тренерам и спортсменам детально изучать технику стрельбы, выявлять ошибки и работать над их исправлением. Системы компьютерного зрения могут автоматически определять положение стрелка и его движения, что позволяет проводить более глубокий анализ [9].

Современные технологии позволяют проводить биомеханический анализ движений стрелка. Использование датчиков движения и платформ для измерения силы помогает спортсменам оптимизировать свою технику стрельбы и улучшить физическую подготовку. Эти данные могут быть использованы для создания индивидуальных программ тренировок [6].

Применение передовых технологий в процессе стрелкового обучения предоставляет целый ряд преимуществ по сравнению с традиционными методами тренировок. Они не только создают более безопасные условия для занятий, но и обеспечивают управляемую среду для совершенствования стрелкового мастерства. Кроме того, современные технологии позволяют с высокой точностью отслеживать прогресс и выявлять ошибки в технике стрельбы, что делает процесс обучения более целенаправленным и эффективным [7].

Ключевые достоинства применения современных технологий в процессе обучения стрельбе.

1. Фиксация движений тела и траектории выстрела в режиме реального времени с помощью датчиков и камер. Это позволяет фиксировать изгибы, микродвижения частями тела и другие, незаметные стрелку, изменения положения тела.

2. Запись электрических сигналов мышц (ЭМГ) с использованием беспроводных сенсоров. Данный метод позволяет отслеживать состояние мышечного напряжения и исследовать работу мышц во время движения стрелка. Например, работа пальцем при нажатии на курок и угол наклона оружия, за счет мышц кора.

3. Цифровые тренажеры и симуляторы стрельбы способствуют имитации разнообразных обстоятельств выстрела (дистанция от рубежа до мишени, погодные условия, соревновательные условия).

Они предоставляют стрелкам реальную оценку их действий, давая возможность осмыслить свою работу и сделать правильный выстрел.

4. Цифровые мишени моментально отображают выстрел на мониторе, отмечая габарит, в который было попадание. Такой подход дает возможность стрелку проанализировать свою работу, сместить кучность стрельбы и отметить ошибки в работе выстрела.

Инновационные решения усовершенствуют процесс обучения владения оружием и техникой правильного выстрела. Они предоставляют мгновенную оценку результатов, что способствует повышению результативности тренировочных занятий военнослужащих и стрелков [8]. Виртуальные тренажеры доступны, как правило, в специализированных учебных центрах (спортивных стрелковых школах, высших военных училищах, полиции). Этот подход создает искусственные условия, позволяющие имитировать разнообразные ситуации и типы оружия, что способствует совершенствованию навыков прицеливания, стрельбы на время. Также симуляторы способны воспроизвести отдачу оружия, не применяя патрон, что делает процесс обучения более похожим на реальную ситуацию [2].

Хотя образовательные инновации, такие как виртуальная и дополненная реальность, обладают рядом преимуществ, они не смогут полностью заменить устоявшуюся годами учебную методику тренировок и учебного процесса. Они служат в качестве дополнения, способствуя совершенствованию полученных знаний и освоению нового материала [5].

Таким образом, использование технологий виртуальной и дополненной реальности в процессе тренировки стрельбы представляет собой инновационный и результативный метод, который дает возможность стрелкам безопасно совершенствовать свои навыки и опыт, максимально приближенный к реальности. Инновационные технологии в стрелковом спорте открывают новые возможности для повышения эффективности тренировочного процесса и улучшения результатов соревнований. Современное оборудование, аналитические инструменты и методы тренировки позволяют спортсменам достигать новых высот в своем мастерстве. В будущем можно ожидать дальнейшего развития технологий, что сделает стрелковый спорт еще более зрелищным и конкурентоспособным.

Список литературы

1. Ермоленко С.А. Особенности использования стрелкового тренажера SKATT на занятиях по огневой подготовке / С.А. Ермоленко, С.С. Клименко, А.В. Кирза // Эпоха науки. – 2020. – №22 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-ispolzovaniya-strelkovogo-trenazhera-skatt-na-zanyatiyah-po-ognevoy-podgotovke> (дата обращения: 18.05.2025). – DOI 10.24411/2409-3203-2020-12212. – EDN HFCKRE
2. Костенко Е.Г. Информатизация индустрии спорта средствами цифровых технологий / Е.Г. Костенко // Актуальные вопросы естественнонаучных и технических дисциплин: сборник материалов XXI-ой международной очно-заочной научно-практической конференции. – М., 2023. – С. 8–9. – EDN TLWWTA
3. Костенко Е.Г. Информационное моделирование тренировочного процесса / Е.Г. Костенко // Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии: материалы III Всероссийской научной конференции с международным участием. – Чебоксары, 2023. – С. 71–74. – EDN BLATKN
4. Костенко Е.Г. Компьютерное моделирование основных видов деятельности спортсменов / Е.Г. Костенко // Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии: материалы III Всероссийской научной конференции с международным участием. – Чебоксары, 2023. – С. 74–77. – EDN SJLEYV
5. Костенко Е.Г. Проблемы цифровизации индустрии спорта современной России / Е.Г. Костенко // Приоритетные научные направления 2024: сборник материалов XLVII-ой международной очно-заочной научно-практической конференции. – М., 2024. – С. 149–150. – EDN WWFNCE
6. Костенко Е.Г. Современные подходы подготовки спортсменов в учебно-тренировочном процессе / Е.Г. Костенко // Научные исследования и разработки 2024: гуманитарные и социальные науки: сборник материалов XLVI-ой международной очно-заочной научно-практической конференции. – М., 2024. – С. 45–47. EDN NYLKEG
7. Костенко Е.Г. Цифровая трансформация спортивной индустрии / Е.Г. Костенко // Приоритетные научные направления 2024: сборник материалов XLVII-ой международной очно-заочной научно-практической конференции. – М., 2024. – С. 71–73. EDN WTGDUI
8. Костенко Е.Г. Цифровой контроль учебно-тренировочной деятельности спортсменов / Е.Г. Костенко // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2023. – С. 220–222. – EDN KBANEY
9. Костенко Е.Г. Цифровые платформы и экосистемы индустрии спорта / Е.Г. Костенко // Принципы построения новой экосистемы: экономические, юридические и социальные аспекты. – Чебоксары, 2024. – С. 136–144. EDN GOSJGO
10. Современные тенденции и актуальные вопросы развития стрелковых видов спорта: материалы VII Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. – Воронеж, 2023. – 36 с.

Климович Алиса Сергеевна

соискатель, педагог-тренер

Тульская региональная федерация эстетической гимнастики

г. Тула, Тульская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СПОРТСМЕНОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ГИМНАСТИКОЙ

Аннотация: в статье рассматриваются актуальные проблемы психологической подготовки спортсменов в командном виде спорта, в частности, в эстетической гимнастике. Раскрываются аспекты готовности гимнасток как гарантия успешности в соревновательных условиях.

Ключевые слова: психологическая готовность, успешность взаимодействие в команде, настроенность на результат.

Состояние спортивной формы является результатом сложной многоуровневой физической, тактической и технической подготовки спортсмена. Кроме того, настроенность спортсмена на демонстрацию высоких результатов связана с психологической составляющей спортивной формы, а именно с психологической готовностью к соревнованиям.

В специальной методической литературе, касающейся психологической подготовки спортсменов отмечаются такие индивидуальные характеристик детей как уверенность в себе, эмоциональная устойчивость, адекватная самооценка, способность осуществлять саморегуляцию собственных психических состояний в условиях кризисной ситуации, способность мобилизовать силы и реализовать резервные возможности своего организма с целью достижения наибольшего результата, концентрация внимания, волевые качества.

Коррекция и развитие указанных качеств личности позволяет повышать психологическую готовность к тренировочной соревновательной деятельности. Для подготовки спортсмена к напряженным условиям тренировок и соревнований требуется применять систему разнообразных психологических воздействий, которая должна сопровождать все виды тренировок: физическую, техническую, тактическую и теоретическую. Система психологических воздействий в тренировочном процессе, распространяющаяся на все виды тренировок (физической, тактической, психологической и прочих) можно назвать психологической подготовкой спортсмена в широком смысле.

Все большую популярность приобретает молодой и быстро развивающийся вид спорта эстетическая гимнастика. Не секрет, что в основном подготовкой юных спортсменок занимаются спортивные педагоги, прошедшие путь спортивной карьеры в художественной гимнастике. Однако, несмотря на заметное сходство в особенностях физической, технической и интегральной подготовки, в отличие от художественной гимнастики, эстетическая – является командным видом спорта, что требует дополнительного изучения проблем и вопросов психологической подготовки спортсменок.

Этим и определяется актуальность нашего исследования.

Нами выявлено противоречие между необходимостью учета специфики командного взаимодействия занимающихся эстетической гимнастикой и недостаточностью методической разработанности вопросов психологической подготовки спортсменок в данном виде спорта.

Основной задачей в соревновательных видах спорта является поддержка спортсменов в их развитии для повышения индивидуального уровня результативности. Психологическая подготовка – это один из столпов, с которым должен быть знаком современный тренер. Крайне важно ознакомиться с этим часто игнорируемым аспектом подготовки, чтобы оказывать поддержку и направлять спортсменов на их пути к достижению наивысших результатов на соревнованиях на протяжении всей их спортивной карьеры.

В соревновательных видах спорта умственная сила часто определяет последующую удачу или неудачу, удовольствие или разочарование. Умственная сила требует выраженной уверенности в себе, которой можно достичь с помощью физических тренировок. Согласно современным знаниям, сегодняшняя спортивная подготовка состоит из следующих составляющих:

- тренировка техники;
- тренировка тактики;
- физическая подготовка;
- психологическая подготовка.

В спорте, а в эстетической гимнастике, в частности, особенно, психофизиологическое состояние спортсменки оказывает значительное, решающее влияние на качество и эффективность ее спортивной деятельности и синхронного взаимодействия в команде.

Именно поэтому психофункциональная подготовка каждой гимнастки группы приобретает ключевой смысл, ведь необходимо освоить большой объем тренировочных нагрузок и подготовиться к интенсивной соревновательной деятельности.

Современный спорт немыслим без понятий «стресс» и «тревога». Данный факт объясняется целенаправленной спортивной борьбой, постоянными переживаниями успеха или неудач, максимальными по интенсивности нагрузками, острым соперничеством команд. Проблемы психического стресса и тревоги в спорте у нас в стране и за рубежом стали активно разрабатываться после распространения концепций биологического стресса.

При оценке соревновательной деятельности обязательно стоит учитывать психическое напряжение гимнасток, а не только физическую нагрузку. Возникновение психической нагрузки у спортсменок неизбежно и может привести к грубым ошибкам в совместном выступлении. Неприспособленность к экстремальным условиям и психическая неустойчивость могут привести к неудачам на соревнованиях. Имеют место быть такие внезапные помехи, как боязнь получить травму, бурная реакция зрителей, плохое состояние, возможное пристрастие судей, их длительное совещание по поводу оценок и т. п. Именно к таким моментам спортсменки должны быть психологически подготовлены.

На протяжении последних лет стремительного развития эстетической гимнастики тренеры-преподаватели решают проблемы преодоления трудностей и препятствий в различных видах подготовки (физической, функциональной, технической, тактической, теоретической). Но проблема психологической подготовки так и оставалась всегда на втором плане. Скорее всего, это связано с тем, что все виды подготовки были достаточно хорошо изучены, при этом психологической, не уделялось должного внимания. Психологическая подготовка гимнасток даже сейчас не имеет полного методологического обоснования ни на практике, ни в теории спортивной деятельности. Не стоит отрицать тот факт, что и современные тренеры не всегда обучают гимнасток методам психологической подготовки, не владеют психолого-педагогическими приемами влияния на спортсменок и даже не имеют четкого представления о психологической подготовке.

Безусловно, тренер по гимнастике ждет titанический объем ответственной работы, так как в ходе учебно-тренировочной и соревновательной деятельности ему приходится постоянно решать огромное количество проблем. Тренер по гимнастике должен обладать специальными знаниями по теории и методике гимнастики, педагогики, биомеханики, возрастной физиологии и психологии, психологии гимнастики, антропологии и морфологии, спортивной метрологии. Стоит перечислить основные профессиональные обязанности тренера: учебно-тренировочная; воспитательная; планирующая; контролирующая; коррекционная; подготовка и участие в соревнованиях; отбор для занятий гимнастикой; материально-техническое обеспечение тренировочного процесса; обеспечение безопасности занятий.

Психологическая работа тренера начинается с отбора детей для занятий эстетической гимнастикой, где необходимо использовать специфические критерии отбора, создание сплоченной команды спортсменов-единомышленников. Далее при подготовке к соревнованиям необходимо решить проблему надежности каждой молодой гимнастки в условиях повышенной психической напряженности соревновательной деятельности, наличия стремления никого не подвести: тренера, подруг по команде, родителей. Воспитательная функция в данном случае является стрессовой в многокомпонентной в работе тренера. Она помогает развить волевые, нравственные, интеллектуальные качества молодых гимнасток команды, способствует эстетическому и физическому воспитанию, спортивному совершенствованию, чувству коллективизма.

Рассмотрим понятия и структуру психологической подготовки гимнасток в данном виде спорта:

1) психологический паспорт команды – качества каждой личности, значимые для достижения совместных высоких спортивных результатов наряду с физической, технической, тактической готовностью спортсменок;

2) психологическая характеристика гимнасток – оценка проявляемых ими психологических качеств и черт личности каждого члена команды;

3) общая психологическая подготовка гимнасток – нравственная, волевая, эмоциональная, интеллектуальные формы воздействия на спортсменок, сплочение команды;

4) психологическая подготовка на конкретной спортивной тренировке – система психолого-методических мероприятий, связанных с формированием целевой установки на данную тренировку, организацией внимания гимнасток, с программой направленности сознания на выполняемые ими совместных двигательные действия, синхронности, с совместным психологическим анализом проведенной тренировки;

5) предсоревновательная психологическая подготовка гимнасток команды в эстетической гимнастике – это система мероприятий, связанных с мобилизацией готовности спортсменок к конкретному соревнованию;

6) предстартовая психологическая подготовка – формирование установки на достижение наивысшего спортивного результата, организация внимания спортсменок на предстартовый период соревновательной деятельности;

7) соревновательная психологическая подготовка – развитие способности каждой гимнастки команды регулировать свои эмоциональные реакции, состояния и межличностные отношения, а также способности тактически и оперативно мыслить в условиях соревновательной борьбы;

8) постсоревновательная психологическая подготовка – анализ успешной и неуспешной соревновательной деятельности по отдельным сторонам управления умственным и двигательным действиями.

Нам представляется значимым то, что психологическая подготовка спортсменов, занимающихся эстетической гимнастикой, наряду с общефизической является неотъемлемой частью учебного и тренировочного процесса.

Список литературы

1. Винер И.А. Анализ соревновательной деятельности гимнасток в групповых упражнениях накануне XXX Олимпийских игр / И.А. Винер, Р.Н. Терехина.
2. Винер И.А. Подготовка сборной команды России по художественной гимнастике к играм XXX олимпиады / И.А. Винер, Р.Н. Терехина, А.А. Гурьев // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2012. – №9 (91). – С. 42–46. EDN PDAQYV
3. Гимнастика и современный фитнес-2017: материалы Всероссийской научно-практической интернет-конференции / под общей ред. М.Ю. Ростовцевой. – М.: РГУФКСМиТ, 2018. – 277 с.
4. Ильин Е.П. Состояние наивысшей готовности и работоспособности спортсмена / Е.П. Ильин // Спортивная психология в трудах отечественных специалистов / под ред. И.П. Волкова. – СПб.: Питер, 2002. – С. 253–260.

Короткова Надежда Николаевна
старший воспитатель

Попова Екатерина Анатольевна
инструктор по физической культуре

МБДОУ «Д/С №143»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ФИТНЕС-ТЕХНОЛОГИЙ В ФИЗИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассмотрен вопрос физического развития детей посредством фитнес-технологий. По мнению авторов, раннее привитие любви к спорту и здоровому образу жизни является гарантией гармоничного развития ребенка и создает основу для активной и здоровой жизни в будущем.

Ключевые слова: дошкольный возраст, детский фитнес, физическая подготовленность, развитие ребенка, фитнес-технологии.

Дошкольный возраст – это уникальный период, когда закладываются основы физического и психического развития. Именно в это время происходит стремительное развитие всех систем организма, и от того, насколько гармонично оно будет протекать, во многом зависит здоровье и благополучие ребенка в будущем.

Однако современный мир создает немало вызовов для здоровья детей: гиподинамия, неправильное питание, сидячий образ жизни и чрезмерное увлечение гаджетами становятся основными факторами, снижающими двигательную активность и ухудшающими физическое состояние. Недостаток физической активности особенно ощущается в период активного роста, когда ускоренное развитие скелета и мышечной массы не подкрепляется соответствующими тренировками сердечно-сосудистой и дыхательной систем.

Необходимо искать новые пути оздоровления и физического развития детей, способствовать повышению уровня их физической подготовленности, прививать любовь к спорту и здоровому образу жизни.

Одним из таких путей является развитие детского фитнеса и внедрение его технологий в систему физического образования дошкольников. Детский фитнес – это не просто модное название, а хорошо продуманная система детской физкультуры, которая включает в себя общеукрепляющие и оздоровительные занятия, направленные на развитие физических качеств ребенка, формирование правильных стереотипов движений и привитие важных жизненных навыков. Важно отметить, что детский фитнес отличается от взрослого фитнеса и не предполагает нагрузки, которые могут нанести вред развивающемуся организму.

Ключевые особенности детского фитнеса.

1. Игровая форма: все упражнения и занятия проводятся в форме игры, что делает их интересными и привлекательными для детей. Использование ярких реквизитов, музыки и сказочных персонажей позволяет создать атмосферу веселья и увлечь ребенка процессом тренировки.

2. Индивидуальный подход: учитываются возрастные особенности и индивидуальные возможности каждого ребенка. Занятия строятся с учетом уровня физической подготовки и развития каждого дошкольника.

3. Безопасность: все упражнения отбираются с особой тщательностью и при необходимости могут модифицироваться с учетом физических возможностей ребенка. Особое внимание уделяется правильной технике выполнения упражнений и предотвращению травм.

4. Комплексное развитие: занятия фитнесом не только укрепляют мышцы и костно-мышечную систему, но и развивают координацию движений, гибкость, равновесие, выносливость и силу.

5. Социализация: занятия в группе способствуют развитию коммуникативных навыков, формированию дружеских отношений и командного духа.

Влияние детского фитнеса на развитие ребенка.

1. Физическое развитие: укрепляется скелет, развивается мышечная масса, улучшается координация движений, гибкость, силовые показатели и выносливость.

2. Психическое развитие: повышается уровень внимания, концентрации, памяти, мышления. Развиваются творческие способности и фантазия.

3. Здоровье: укрепляется иммунная система, снижается риск развития хронических заболеваний, улучшается сон, аппетит, эмоциональное состояние.

4. Социальная адаптация: развиваются коммуникативные навыки, формируется самостоятельность, уверенность в себе и умение работать в команде.

5. Здоровый образ жизни: прививается любовь к спорту и здоровым привычкам, что помогает создать основы для здорового будущего.

Педагог играет ключевую роль в внедрении и эффективном использовании фитнес – технологий в системе физкультурного образования детей дошкольного возраста. Это максимальное расширение предметно-развивающей среды с учетом спецификации детского фитнеса (оборудование фитнес – зоны в дошкольном учреждении должно быть ярким, привлекательным и безопасным для детей); необходимо подобрать разнообразный инвентарь и реквизит, который поможет осуществлять занятия по детскому фитнесу; педагог должен владеть различными методами и приемами проведения занятий по детскому фитнесу, использовать инновационные технологии, включать в занятия музыку, игры, сказки и другие элементы, способствующие увеличению интереса детей к физической активности. Нужно привлекать родителей к совместным занятиям фитнесом для сохранения и укрепления здоровья детей – это может быть организовано в форме семейных фитнес – клубов, где дети и родители будут заниматься фитнесом вместе. Педагог должен создать атмосферу доверия, взаимопонимания и увлеченности в процессе занятий. Детям должно быть интересно и комфортно заниматься фитнесом.

Для поддержания интереса у детей к занятиям степ – аэробикой, проводят степ – развлечения, которые строятся на хорошо знакомом детям материале. На таких развлечениях, дети выполняют необычные игровые упражнения с использованием степ – платформы: «Мостики», «Раки на тропинке», «Мишка-лентяй», «Подъемный кран», «Опорный прыжок», «Отжимание» и другие. Дети с удовольствием участвуют в подвижных играх: «Сделай фигуру», «Перелет птиц». «Медведи и пчелы» «Быстро в домик». Коллективные занятия детей под музыкальное сопровождение воспринимаются воспитанниками гораздо лучше, повышают их эмоциональность. Выполняя совместные упражнения, дети не чувствуют дискомфорт, неуверенность даже если не всё получается.

Внедрение детского фитнеса в дошкольном учреждении – это инвестиции в здоровье и будущее детей. Раннее привитие любви к спорту и здоровому образу жизни является гарантией гармоничного развития ребенка и создает основу для активной и здоровой жизни в будущем.

Список литературы

1. Сулим Е.В. Занятия по физической культуре в детском саду: игровой стретчинг / Е.В. Сулим. – М.: ТЦ Сфера, 2010.
2. Борисова М.М. Организация занятий фитнесом в системе дошкольного образования: учеб.-метод. пособ. / М.М. Борисова. – М.: Обруч, 2014.
3. Иванова Т.А. Йога для детей. Парциальная программа кружковой работы для детей дошкольного возраста / Т.А. Иванова. – СПб.: Детство-Пресс, 2020. – 192 с.
4. Сулим Е.В. Детский фитнес. Физическое развитие детей 5–7 лет / Е.В. Сулим. – 2-е изд. – М.: ТЦ Сфера, 2021. – 224 с.

Коротыч Данила Алексеевич
студент

Андрющенко Юлия Владимировна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ВЛИЯНИЕ ПРОТЕЗОВ НА ДОСТИЖЕНИЯ В СПОРТЕ

Аннотация: благодаря развитию технологий в области протезирования появились высокофункциональные протезы, что значительно может улучшить возможности людей с ограниченными возможностями в физическом плане. Подобное может привести к разногласию, насколько такие протезы влияют на спортивные соревнования, а в частности, могут ли они создать несправедливое преимущество для спортсменов-паралимпийцев. Поэтому важно найти тот баланс, что поможет удержаться между поддержанием спортивной честности и уважением к индивидуальным потребностям спортсменов с ограничениями. Представлены уникальные виды спорта, которые проводятся на Паралимпийских играх, специально для спортсменов, у которых присутствует нарушение опорно-двигательного аппарата, зрения, интеллекта и ещё множество других видов нарушений. Анализируются биомеханические характеристики протезов, сравниваются результаты спортсменов, которые используют протезы и нет. Рассматривается случай спортсмена Оскара Писториуса, который после протезирования обеих своих ног активно занимался легкой атлетикой и принимал участие в различных соревнованиях. Особое внимание уделено уникальному спортсмену Сергею Бачу.

Ключевые слова: спорт, протез, современный протез, паралимпийские игры, современные технологии.

Благодаря стремительному развитию технологий в области протезирования, для людей с ограниченными физическими возможностями открывается всё больше вариантов, что предоставляет им шанс наконец-то вернуться к своей активной жизни и при этом даже получить возможность достичь высоких результатов в спорте. Современные протезы, которые оснащены самыми передовыми материалами и различными электронными компонентами, предоставляют способ не просто заместить утраченные конечности, но и улучшить их функциональные возможности. Для спортивных мероприятий, вопрос о том, является ли легальным использование подобных протезов в соревнованиях, может вызывать споры и разногласия.

Поэтому стоит рассмотреть влияние современных протезов на спортивные мероприятия, провести анализ биомеханических характеристик, сравнить результаты участия в соревнованиях спортсменов с протезами и без них. Данное исследование позволит определить, могут ли подобные протезы дать преимущество для спортсменов и нарушит ли это равенство в возможностях в соревновательном спорте.

Если рассматривать такой вид соревнований, как Олимпийские игры, где спортсмены со всего мира могут продемонстрировать свои способности, то стоит также упомянуть о существовании таких игр, как Паралимпийских. Впервые они были проведены в 1948 году в Англии, как международные соревнования для людей с инвалидностью. Проводят их после Олимпийских игр и предназначены для спортсменов с различными видами ограничений, которые включают нарушения опорно-двигательного аппарата, зрения, интеллекта и другие. В программе Паралимпийских игр представлены уникальные виды спорта, которые специально были адаптированы под особенности спортсменов, например, сидячий волейбол, настольный теннис, фехтование на колясках и многие другие [4].

Стоит отметить, что на Паралимпийских играх не существует отдельных категорий для людей, которые используют протезированные конечности, однако многие спортсмены с протезами могут успешно соревноваться в различных дисциплинах, находясь наравне с атлетами, имеющих другие виды инвалидности.

В 2024 году был проведён первый международный мульти спортивный турнир, который находился в Казани. На этом мероприятии принял участие Сергей Бачу – спортсмен, которого часто называют «киборгом», благодаря его высокотехнологичным протезам, что он использует на соревнованиях. На них он принял участие в дисциплине «кибатлон», где спортсмены с протезами соревновались в выполнении заданий, которые имитируют повседневные действия. Он продемонстрировал удивительную ловкость и скорость при управлении своими протезами с помощью мысли и специальных датчиков. Помимо этого, Сергей также занимается различными видами спорта, например, сноубордингом. На его примере можно увидеть, насколько технологии протезирования предоставляют возможности в их эффективном использовании не только в спорте, но и в повседневной жизни.

Сегодня, протезы – это не просто замена утраченных конечностей, а также сложный механизм, который позволяет расширить возможности человека. Современные протезы, особенно модели,

которые используются для спорта, могут превзойти органические конечности по силе и выносливости. С их помощью атлеты вполне могут развить большую скорость или дальше прыгнуть или поднять очень тяжёлый груз. На самом деле протезы легко приспособить к различным видам активности, изменив, например, их насадки или настройки. К примеру, спортсмены могут использовать разные протезы для бега, плавания или езды на велосипеде. Протезы менее подвержены травмам и износу, и при должном уходе могут служить долгие годы. Однако они не обладают такой же чувствительностью, что может создать трудности при выполнении задач, для которых нужна будет точная моторики или чувство осязания. Также стоит отметить, что они очень дорогие, и это делает их недоступными для множества людей, тем более инвалидов. В итоге, можно сказать, что протез имеет как преимущества, так и недостатки, в сравнении с органическими конечностями [2; 3].

Стоит также упомянуть случай с южноафриканским бегуном – Оскаром Писториусом, который лишился обеих ног в 11 лет и на их место установил протезы. После он начал активно заниматься легкой атлетикой. В 2005 году ему довелось впервые принять участие в соревнованиях, где участвовали обычные бегуны. Сами соревнования проходили на этапе «Золотой лиги» в Риме и на Гран-ПРИ в Шеффилде. Главной его целью было доказать, что люди с ограниченными возможностями способны также участвовать в спортивных мероприятиях, как и те, у кого есть руки и ноги. Позже он также принял участие в чемпионате мира в Тэгу и в Олимпийских играх в Лондоне. В общей сложности ему удалось получить 6 золотых, 4 серебряные и 1 бронзовую медали, также показал отличные результаты в забегах на длинные дистанции.

Оскар использовал для бега углепластиковые протезы, которые были разработаны по специальному заказу. Сам углепластик является очень прочным и при этом очень лёгким материалом [1; 3]. Беговые протезы с лезвиями, несмотря на внешнее сходство с крюком, действуют подобно пружине, позволяют накапливать и высвобождать энергию при каждом шаге. Этот механизм имитирует работу икроножных мышц и ахиллова сухожилия у человека. Однако лезвие протеза не обладает гибкостью и самостоятельно неспособно генерировать энергию, что ставит его в невыгодное положение перед человеческой стопой [1; 5].

Протез с лезвием, имеет фиксированную жесткость и форму, которые оптимизированы под конкретного спортсмена и определенные условия бега. По итогу это ограничивает его универсальность и способность адаптироваться к изменениям поверхности, в отличие от органической конечности [5].

Стартовый разбег для спортсменов с протезами имеет трудности, потому что лезвия не имеют высокой гибкости и способности к быстрому набору скорости, от чего они значительно уступают биологическим конечностям в этом параметре. Однако при достижении максимальной скорости, лезвия позволяют поддерживать высокую скорость с меньшими затратами энергии за счёт их лёгкости [5].

Проведенное исследование привело к неоднозначному влиянию современных протезов на спортивные мероприятия. Люди, которые используют протезы, могут иметь отличия в координации, балансе и способах применения силы по сравнению с обычными спортсменами. По итогу это создаёт сложность в объективной оценке результатов соревнований и обеспечении равных условий для всех участников.

Для решения данной проблемы возможно стоит рассмотреть возможность создать новый вид спорта в паралимпийских играх, где участие смогут принимать исключительно спортсмены, обладающие протезированными конечностями. Также следует учесть правила и некоторые ограничения, которые будут учитывать такие критерии протезов как: материал, дизайн, функциональность, энергоэффективность и так далее. Подобный подход может привести к достижению справедливости в спортивных соревнованиях, открывая новые горизонты для развития адаптивного спорта.

Список литературы

1. Бильгильдеев М.Г. Протезирование конечности / М.Г. Бильгильдеев, И.Ж. Осмоналиев, Р.Ф. Байкеев // Практическая медицина. – 2021. – №4. – С. 146–152. – DOI 10.32000/2072-1757-2021-4-146-152. – EDN CJPXHV
2. Ворошин И.Н. Индивидуально-нозологический подход к комплексному контролю спортивной подготовки в паралимпийской легкой атлетике / И.Н. Ворошин, Т.В. Краснопорова, Е.А. Киселева // Адаптивная физическая культура. – 2019. – №1 (77). – С. 43–45. EDN YXVGXB
3. Евсеев С.П. Влияние свойств композитных материалов на механические характеристики беговых протезов / С.П. Евсеев, С.Ф. Курдыбайло, В.Г. Суляев. – 2007. – 317 с.
4. Круглов А.В. Антропология киборга. Руководство по протезированию верхних конечностей / А.В. Круглов. – 2023. – 352 с.
5. Морозов А.М. Биопротезирование. История и современность / А.М. Морозов, В.А. Кадыков, И.В. Любский [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – №4. EDN CYXVNB

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ТРЕНЕРОВ И ДЕТЕЙ В СПОРТИВНЫХ СЕКЦИЯХ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И МЕТОДЫ УЛУЧШЕНИЯ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация: в статье рассматриваются психологические аспекты взаимодействия тренеров и детей в спортивных секциях, а также методы повышения эффективности коммуникации между ними. Исследование направлено на выявление факторов, влияющих на мотивацию и эмоциональное состояние юных спортсменов, и анализ педагогических подходов, способствующих улучшению взаимопонимания. Используются методы психологического анализа и педагогического наблюдения. Результаты показывают, что доверительные отношения и эмоциональная поддержка тренера значительно повышают мотивацию и спортивные достижения детей. В статье предложены рекомендации по развитию коммуникативных навыков тренеров и созданию благоприятной психологической атмосферы в спортивных коллективах. Полученные выводы имеют практическое значение для повышения качества спортивной подготовки и развития личности ребенка.

Ключевые слова: тренер, дети, спортивные секции, психологические аспекты, коммуникация, мотивация, эмоциональная поддержка, педагогика спорта.

Взаимодействие тренера и ребенка в спортивных секциях является ключевым фактором успешности тренировочного процесса и развития юных спортсменов. Психологические аспекты этого взаимодействия играют важную роль в формировании мотивации, эмоционального состояния и спортивных результатов детей.

Тренер в спортивной секции выполняет не только техническую и методическую функцию, но и педагогическую, воспитательную и психологическую. Он должен обладать личностными качествами, такими как энергичность, терпение, коммуникативность, умение контролировать эмоции и создавать позитивный социально-психологический климат в команде. Важным является умение тренера проникать во внутренний мир ребенка, понимать его потребности и мотивы, что невозможно без знаний психологии личности.

Доверительные и уважительные отношения между тренером и ребенком способствуют повышению мотивации к занятиям спортом и улучшению спортивных результатов. Чем более позитивный эмоциональный фон и стиль руководства тренера, тем выше дисциплинированность, настойчивость и исполнительность спортсмена. Тренер, который умеет слушать, поддерживать и корректировать мотивацию ребенка, помогает избежать психологического выгорания и пресыщения спортивной деятельностью.

Для повышения эффективности взаимодействия тренеров и детей рекомендуется применять следующие методы:

- педагогический такт и уважение: тренер должен избегать конфликтов, проявлять уважение и требовательность в равной мере ко всем воспитанникам;
- эмоциональная поддержка и вера в ребенка: искренняя вера в способности ребенка и умение вселять уверенность в себя способствует развитию устойчивой мотивации;
- гибкость в общении: умение адаптироваться к индивидуальным особенностям детей, быть одновременно наставником, старшим товарищем и строгим руководителем в зависимости от ситуации;
- создание доверительной атмосферы: тренер должен заслужить доверие, избегать страха и напряженности, что способствует полноценному взаимопониманию и эффективным тренировкам;
- психологическая подготовка тренера: регулярное повышение квалификации в области психологии спорта и педагогики помогает тренеру лучше понимать и управлять процессом коммуникации с детьми.

Одним из ключевых факторов успешного взаимодействия между тренером и ребенком является эффективная обратная связь, которая должна быть конструктивной, своевременной и адаптированной к возрастным и психологическим особенностям юного спортсмена. Эмоциональный интеллект тренера, включающий способность распознавать, понимать и управлять своими эмоциями и эмоциями детей, способствует созданию атмосферы доверия и взаимопонимания. Практика регулярного обсуждения достижений и трудностей, а также поддержка в процессе преодоления неудач, помогает ребенку чувствовать себя ценным и мотивированным к дальнейшему развитию. Таким образом, развитие эмоционального интеллекта у тренеров и внедрение систем обратной связи являются важными инструментами повышения эффективности коммуникации и улучшения результатов тренировочного процесса.

Для повышения эффективности коммуникации между тренерами и детьми в спортивных секциях целесообразно применять игровые и творческие методы обучения. Игровые упражнения способствуют снижению психологического напряжения, развитию командного духа и укреплению эмоциональных связей между участниками процесса. Творческие подходы, такие как совместное создание спортивных целей, визуализация успеха и обсуждение личных достижений, помогают детям лучше осознавать свои возможности и формируют позитивное отношение к тренировкам. Такие методы не только улучшают взаимопонимание, но и способствуют развитию социальных навыков, что особенно важно в детском возрасте. Внедрение этих подходов требует от тренера гибкости и творческого подхода, а также умения адаптировать занятия под индивидуальные особенности каждого ребенка.

Индивидуальный подход в общении тренера с каждым ребенком играет важную роль в формировании доверительных отношений и повышении эффективности тренировочного процесса. Учитывая уникальные психологические особенности, уровень развития и мотивацию каждого юного спортсмена, тренер может адаптировать стиль общения, методы обучения и формы поддержки. Такой персонализированный подход способствует развитию самоуважения, уверенности в своих силах и ответственности у детей. Кроме того, он помогает выявлять и своевременно корректировать возможные психологические трудности, снижая риск эмоционального выгорания и конфликтов. В итоге индивидуализация коммуникации становится залогом не только спортивных успехов, но и гармоничного личностного развития ребенка.

Заключение

Эффективность взаимодействия тренеров и детей в спортивных секциях во многом определяется психологической подготовленностью тренера, его личностными качествами и умением строить доверительные, уважительные отношения с воспитанниками. Улучшение коммуникации достигается через развитие педагогического такта, эмоциональной поддержки, гибкости в общении и создания благоприятного социально-психологического климата. В результате повышается мотивация детей, улучшаются их спортивные результаты и качество учебно-тренировочного процесса.

Таким образом, психологические аспекты взаимодействия тренеров и детей являются фундаментом для успешной спортивной подготовки и развития личности юного спортсмена.

Список литературы

1. Баранов В.В. Психологическая компетентность тренеров и родителей юных спортсменов / В.В. Баранов, Е.Ю. Смирнова. – М.: Физкультура и спорт, 2021. – 184 с.
2. Матвеева М.В. Психологические аспекты отношений в детском спортивном коллективе / М.В. Матвеева // Вестник Уральского федерального университета. – 2013. – №2 (48). – С. 48–54.
3. Михайлов А.И. Динамика и влияние отношений тренера и ученика на спортивные достижения и психологическое благополучие / А.И. Михайлов // Современные исследования в психологии. – 2024. – №4. – С. 102–110.
4. Коломейцев Ю.А. Взаимоотношения спортсмена и тренера как фактор повышения спортивных результатов / Ю.А. Коломейцев // Психологический журнал. – 2014. – Т. 35. №3. – С. 45–53.
5. Немтинов А.А. Влияние психолого-педагогических особенностей личности тренера на результативность спортсмена: дис. ... канд. пед. наук / А.А. Немтинов. – СПб., 2017. – 220 с.
6. Беляева А.С. Взаимодействие тренер-родитель в рамках адаптивной физической культуры: автореф. дис. / А.С. Беляева. – Екатеринбург: УрГПУ, 2024. – 28 с.

Мавлиханов Дильюс Фанисович
студент

Научный руководитель
Илиджев Александр Алексеевич
д-р юрид. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Казань, Республика Татарстан

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ССУЗОВ

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические основы формирования здоровьесберегающих технологий в физической подготовке обучающихся ссузов. Акцентируется внимание на следующем: организация использования здоровьесберегающих технологий в физической подготовке обучающихся выступает важным шагом к повышению их уровня здоровья и физической активности.

Ключевые слова: здоровье, физическая активность, студент, физическая подготовка.

Актуальность. Актуальность исследования связана с изменениями в российском образовательном процессе, где акцент делается на формирование у молодежи здорового образа жизни. Это подразумевает осознанное отношение молодежи к своему здоровью и здоровью окружающих.

Интеграция здоровьесберегающих технологий в физическую подготовку позволяет повысить уровень физической активности и общее здоровье студентов. Ключевой аспект этих технологий заключается в регулярном мониторинге состояния здоровья и физических параметров студентов, что позволяет осуществлять обоснованную оценку их здоровья, особенно в переходные моменты учебного год [5].

Переход к новым государственным стандартам в среднем профессиональном образовании подчеркивает важность воспитательной работы и стимулирования спортивной активности, создавая основу для применения современных методов в физической культуре.

Физическое воспитание студентов направлено не только на развитие физических качеств, но и на формирование образовательных навыков с долговременным эффектом. Важно создать систему знаний о здравоохранительных технологиях и профилактике заболеваний, способствующих формированию ценностного отношения студентов к своему здоровью.

Таким образом, здоровьесберегающие технологии становятся инструментом для достижения эффективных педагогических результатов, смещая акцент с традиционных методов на новые формы, которые способствуют развитию потенциала студентов и осознанию значимости здоровья.

В процессе трансформации российского образования наблюдаются значительные инновации, которые подчеркивают необходимость формирования у молодежи здорового образа жизни, основанного на осознанном подходе к собственному здоровью и здоровью окружающих. Как отмечает Т.П. Вашанова, эта идея особенно актуальна для среднего образования, где культура здоровья и потребность в физической активности формируются в средних специальных учебных заведениях. Культура здоровья включает в себя знание основ здоровья и активное желание заботиться о нем.

Г.Н. Елецких подчеркивает, что здоровье является ключевым аспектом благополучия и важным условием социально-экономического прогресса. Несмотря на неизменный приоритет здоровья в образовательной политике, ее реализация зависит от усилий образовательных учреждений. В педагогическом контексте здоровьесберегающие технологии представляют собой модель образовательной деятельности, направленную на организацию учебно-тренировочного процесса с целью создания комфортных условий для учащихся [2].

Основные цели здоровьесберегающих технологий.

1. Сохранение здоровья учащихся в процессе обучения.
2. Формирование знаний и навыков здорового образа жизни.
3. Применение полученных знаний в повседневной жизни.

Здоровьесберегающие технологии включают в себя мероприятия, направленные на укрепление здоровья, с учетом образовательной среды и условий проживания обучающихся. Важную роль также играют внеклассные мероприятия, включающие досуг и дополнительные образовательные программы. К основным видам деятельности относятся.

1. Проведение физкультурно-оздоровительных мероприятий.
2. Просветительская работа по формированию культурологического подхода к здоровью.
3. Расширение знаний о физической культуре и спорте.
4. Повышение интереса к физическому воспитанию и здоровому образу жизни.

Методы здоровьесберегающих технологий представляют собой способы применения средств, направленных на решение задач педагогики оздоровления. Эти технологии используют две основные группы методов: специфические, присущие исключительно технологиям оздоровления, и общепедагогические, которые применяются в обучении и воспитании в целом.

Нельзя ограничиваться каким-либо единым методом в организации оздоровления. Успех в реализации задач здоровьесберегающих технологий достигается только через оптимальное сочетание специфических и общепедагогических методов, что соответствует основным методическим принципам [2].

На основе имеющегося опыта в педагогике можно выделить различные методы: рассказ, беседа, дискуссия, демонстрация, видеопокказ, упражнения, наглядные материалы, познавательные игры, обучающий контроль, игровые и соревновательные методы. В структуре каждого метода можно выделить приемы, которые являются составной частью и представляют отдельные шаги в его реализации [3].

Приемы классифицируются следующим образом.

1. Защитно-профилактические (личная гигиена и гигиена процесса обучения).
2. Компенсаторно-нейтрализующие (оздоровительная и дыхательная гимнастики, лечебная физкультура, массаж, самомассаж, психогимнастика и тренинги, позволяющие снизить уровень стресса).
3. Стимулирующие (элементы закаливания, физические нагрузки, методы психотерапии и фитотерапии) [1].

Эффективность применения методов и приемов зависит от множества факторов, включая профессионализм тренера-преподавателя и его личную заинтересованность в процессе. Формирование здоровья и образовательного пространства, реализующего идеи здоровьесберегающих технологий, возможно лишь при условии интеграции всех отдельных подходов в единую систему. Тщательное

планирование и адаптация данных методов обеспечат создание оптимальной среды для физического и психоэмоционального развития обучающихся, способствуя формированию их здорового образа жизни.

На нынешнем этапе трансформации российского образовательного процесса наблюдается ряд значительных инноваций. В актуальных стратегических документах подчеркивается необходимость формирования у молодежи здорового образа жизни, который основан на осознанном подходе молодых людей к собственному здоровью и здоровью окружающих. Таким образом, организация использования здоровьесберегающих технологий в физической подготовке обучающихся выступает важным шагом к повышению их уровня здоровья и физической активности.

Ключевым показателем, отличающим здоровьесберегающие технологии, является регулярное обследование состояния студентов и мониторинг основных параметров их физического развития в динамике, что позволяет сделать обоснованные выводы о состоянии их здоровья, особенно на стыке учебных годов. Эффективность применения методов и приемов зависит от множества факторов, включая профессионализм тренера-преподавателя и его личную заинтересованность в процессе. В заключение можно с уверенностью сказать о том, что здоровьесберегающие технологии в образовательной сфере имеют потенциал не только для улучшения здоровья учащихся, но и для повышения качества образования.

Список литературы

1. Вегнер П.Г. Анализ профессиональной культуры студентов медицинского ССУЗа, основанной на здоровьесберегающих образовательных технологиях / П.Г. Вегнер, П.Г. Воронцов, Т.С. Просекова // Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования. – 2022. – №4. – С. 195–199. DOI 10.37386/2687-0576-2022-4-195-199. EDN ZFRJCT
2. Елецких Г.Н. Использование здоровьесберегающих технологий в образовательной деятельности / Г.Н. Елецких // Вестник научных конференций. – 2020. – №10–4 (62). – С. 58–59. EDN XSXYSR
3. Лихачева О.Н. К вопросу о здоровьесберегающих технологиях в современных образовательных реалиях / О.Н. Лихачева, Е.Г. Тиньгаев, Д.К. Пасевич // Вестник ИМСИТ. – 2024. – №3 (99). – С. 11–13. EDN CYRZPM
4. Колпачева Е.В. Создание здоровьесберегающей технологии на уроках физической культуры в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта / Е.В. Колпачева, Е.А. Шуравина, А.Е. Колпачев // Молодой ученый. – 2023. – №47 (494). – С. 172–174. EDN SPMPYK

Масько Полина Алексеевна
студентка

Научный руководитель
Костенко Елена Геннадьевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Краснодар, Краснодарский край

HUMANTRAK КАК ИНСТРУМЕНТ АНАЛИЗА ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ГИМНАСТИКЕ

Аннотация: в статье рассматриваются возможности и перспективы системы Humantrak для исследования и корректировки состояния опорно-двигательного аппарата гимнасток. Особое предпочтение отдается изучению часто встречающихся нарушений – искривлений позвоночника, гиперлордоза, нестабильности суставов, а также раннего проявления дегенеративных процессов.

Ключевые слова: Humantrak, художественная гимнастика, опорно-двигательная система, диагностика.

Художественная гимнастика представляет исключительные требования к состоянию тела спортсменок [1]. Элементы, включающие шпагаты, мостики и прыжки с вращениями, требуют не только высокой подвижности и гибкости, но и идеальной симметрии. Однако именно такие профессиональные особенности становятся причиной развития нарушений, таких как сколиоз, гиперлордоз, нестабильность суставов, особенно в подростковом возрасте, когда тело активно развивается [9].

Особого внимания заслуживают разработка и внедрение передовых методик диагностики в современном спорте, особенно в дисциплинах, где требуется высокая нагрузка на опорно-двигательную систему спортсменок [3–5; 8]. Одной из таких технологий является комплекс Humantrak, который позволяет трёхмерно сканировать и анализировать двигательную активность, что даёт возможность специалистам оценивать состояние организма.

Цель исследования представляет собой анализ возможностей Humantrak как инструмента диагностики и коррекции возможных нарушений опорно-двигательного аппарата у художественных гимнасток. В рамках обозначенной цели нами были поставлены задачи оценить возможности Humantrak и создать практические рекомендации по его применению для минимизации травматизма, повышения эффективности тренировок и охраны здоровья спортсменок.

В ходе исследования пять художественных гимнасток высокого уровня квалификации выполнили комплекс упражнений, состоящий из 17 тестов, нацеленных на выявление нарушений опорно-двигательной системы. Проанализировав полученные данные, было выявлено, что аппарат Humantrak не только предоставляет уже готовые тесты, чтобы определить нарушения опорно-двигательного аппарата, но и позволяет оценивать широкий спектр движений [4].

Humantrak демонстрирует количественные данные (пиковые значения углов, процент асимметрии), что позволяет точно отслеживать динамику измерений, в тесте «сгибания локтя» асимметрия варьируется от 1,2% до 9,8%, что помогает выявить даже незначительные отклонения.

Немаловажной возможностью является определение степени симметрии тела. Humantrak точно фиксирует положение ключевых анатомических ориентиров, таких как плечевой и тазовый пояса, помогая выявить малейшие несоответствия, возникающие вследствие неравномерной нагрузки. Кроме простого обнаружения, система позволяет количественно оценить эти отклонения, что значительно повышает точность диагностики и обоснованность коррекционных мер. Асимметрия вычисляется как разница между правой и левой стороной, посредством измерений угла в суставе между сегментами тела [6].

Отдельный интерес представляет возможность отслеживания подвижности суставов при помощи серии последовательных сканирований. Такой подход позволяет объективно наблюдать за изменениями и своевременно реагировать на возможные отклонения [8].

Также стоит отметить опцию оценки гипермобильности суставов. Humantrak не только фиксирует повышенную амплитуду движений, но и помогает отличить профессионально обусловленную гибкость от патологической нестабильности, которая может стать источником травм. Аппарат анализирует движения в разных плоскостях, состояние связок и уровень нагрузки на суставные поверхности, что критично для построения безопасных программ подготовки.

Большим плюсом является возможность не только диагностики, но и создания персонализированных планов коррекции. На основании данных специалисты получают инструменты для: адаптации тренировочной программы с учётом индивидуальных рисков; составления комплекса лечебной физкультуры для укрепления мышц; контроля за восстановлением после нагрузок и травм [2].

На основании данных тестирования Humantrak можно сформулировать комплексный подход к коррекции выявленных дисбалансов, профилактике травматизма. Первостепенное значение приобретает выравнивание асимметрий между правой и левой сторонами тела, что требует отдельного внимания к дозированию нагрузки. Начинать следует с меньшего объема для отстающей стороны, строго контролируя технику выполнения движений и избегая компенсаторных механизмов. Параллельно необходимо развивать мобильность суставов в ограниченных направлениях движений, одновременно укрепляя мышцы-стабилизаторы. При этом особую осторожность следует проявлять при работе с нестабильными областями, исключая резкие и чрезмерные нагрузки до достижения достаточного уровня их укрепления [7].

Важным компонентом успешной коррекции становится индивидуализация тренировочного процесса, учитывающая не только степень и локализацию выявленных асимметрий, но и текущий уровень физической подготовки [3]. В случаях наличия дискомфорта в суставах или выраженных слабых зон целесообразно применять принципы реабилитации, включая упражнения с контролируемой нагрузкой, медленные плавные движения для улучшения нейромышечного контроля и исключение элементов, провоцирующих болевые ощущения [6].

Такой системный подход, основанный на объективных данных биомеханического тестирования и сочетающий принципы постепенности, технического контроля и регулярного мониторинга состояния опорно-двигательного аппарата, позволяет не только эффективно устранять существующие дисбалансы, но и создает прочный фундамент для устойчивого прогресса физических показателей при минимальном риске травматизма [5].

Итак, внедрение комплекса Humantrak, являющегося мощным инструментом для биомеханического анализа системы подготовки художественных гимнасток, даёт возможность своевременно выявлять проблемы, корректировать их и предупреждать развитие заболеваний, обеспечивая долгую и успешную спортивную карьеру. Его исключительное преимущество – универсальность и точность.

Список литературы

1. Говорова М.А. Специальная физическая подготовка юных спортсменов высокой квалификации в художественной гимнастике: учеб. пособ. / М.А. Говорова, А.В. Плешкань. – М.: Всерос. фед. худ. гим., 2001. – 50 с.
2. Костенко Е.Г. Информационное моделирование и прогнозирование в спортивной индустрии / Е.Г. Костенко // Актуальные вопросы экономических наук, права и менеджмента: сборник материалов XX-ой международной очно-заочной научно-практической конференции. – М., 2023. – С. 35–36. – EDN UDGXQO

3. Костенко Е.Г. Информационное моделирование тренировочного процесса / Е.Г. Костенко // Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии: материалы III Всероссийской научной конференции с международным участием. – Чебоксары, 2023. – С. 71–74. – EDN BLATKN

4. Костенко Е.Г. Компьютерное моделирование основных видов деятельности спортсменов / Е.Г. Костенко // Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии: материалы III Всероссийской научной конференции с международным участием. – Чебоксары, 2023. – С. 74–77. – EDN SJLEYV

5. Костенко Е.Г. Математические методы исследования в спортивной медицине / Е.Г. Костенко // Спортивная медицина и реабилитация: традиции, опыт и инновации: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Краснодар, 2023. – С. 16–19. – EDN PLOEFE

6. Костенко Е. Г. Математическое моделирование в физической реабилитации / Е.Г. Костенко // Развитие современного образования в контексте педагогической (образовательной) компетенциологии: материалы IV Всероссийской научной конференции с международным участием. – Чебоксары, 2024. – С. 178–180. – EDN ORHLID

7. Костенко Е.Г. Модели планирования тренировочно-соревновательной деятельности спортсменов / Е.Г. Костенко // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2023. – С. 217–220. – EDN CHTNDY

8. Костенко Е.Г. Цифровой контроль учебно-тренировочной деятельности спортсменов / Е.Г. Костенко // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2023. – С. 220–222. – EDN KBANEY

9. Крайнова Т.В. Стабилографическая характеристика спортивной позы с учетом функциональной асимметрии спортсменов на этапе начальной подготовки в эстетической гимнастике / Т.В. Крайнова, Е.М. Бердичевская // Физическая культура, спорт – наука и практика. – 2014. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/stabilograficheskaya-harakteristika-sportivnoy-pozy-s-uchetom-funktsionalnoy-asimmetrii-sportsmenok-na-etape-nachalnoy-podgotovki-v> (дата обращения: 15.05.2025). – EDN SJMKL

Мельников Алексей Игоревич
старший преподаватель

Михайлова Мария Игоревна
студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ОДИН ИЗ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ФАКТОРОВ УСПЕВАЕМОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация: в статье проводится анализ влияния физической культуры и спорта на сферы человеческой жизни. Более подробно исследован вопрос значения физической активности для повышения академической успеваемости студентов.

Ключевые слова: физическая активность, спорт, успеваемость студентов.

Современные исследователи пришли к выводу, что физическая культура оказывает видимое воздействие не только на физическую составляющую человека, но и способствует формированию мировоззрения личности. В.К. Бальсевич подчеркивает, что физическая культура является «естественным мостиком, позволяющим соединить социальное и биологическое в развитии человека, и является базовым видом культуры, который формируется в человеке» [1].

Многие прикладные исследования демонстрируют, что физическая активность положительно влияет на развитие памяти, внимания, скорость восприятия и обработки информации. Выполнение физических упражнений способствуют улучшению кровообращения и поставки кислорода в мозг, что стимулирует его функционирование [2]. Физическая активность способствует образованию новых нейронных связей в человеческом мозге, тем самым сильно облегчая мозговую деятельность. То есть человек, регулярно занимающийся спортом, способен легче выполнять поставленные задачи и легче справляться со стрессом [3]. Недостаток физической активности может неблагоприятно сказаться на здоровье и общей успешности жизнедеятельности человека, данная тенденция замечена в настоящее время [4].

Можно выделять следующие положительные аспекты занятий спортом на постоянной основе:

1) укрепление сердечно-сосудистой системы – она становится более выносливой, выдерживает разные виды физической нагрузки и быстро восстанавливается после нее;

2) укрепление опорно-двигательного аппарата – улучшается кислородное питание мышц, кости становятся более устойчивыми к нагрузкам;

3) повышение иммунитета и улучшение состава крови – в процессе тренировок образуется большее число эритроцитов и лимфоцитов, что позволяет организму быть более устойчивым к различным видам вирусов и бактерий;

4) укрепление и развитие нервной системы – увеличивается скорость реакций, осваиваются новые движения, тем самым формируя новые условные рефлексы, скорость нервных процессов также увеличивается;

5) благотворное влияние на органы дыхательной системы – из-за большей потребности в кислороде во время занятий, глубина и интенсивность вдоха растет, тем самым увеличивается жизненная емкость легких [5].

6) спорт способствует обучению человека владению своими эмоциями. Управление агрессивностью представляется одной из важных задач во многих видах спорта, включая и те, где физический контакт поощряется и где агрессивность можно направить на мяч, копье или другой объект [6].

В государственном образовательном стандарте «Физическая культура» представлена как обязательная дисциплина, которая входит в гуманитарный компонент образования. Гуманитарное образование в основе физической культуры означает выделение личности студента в качестве основополагающей ценности педагогического процесса. Физическая культура направлена на совершенствование личных способностей, развитие самовоспитательной функции студента, формирование его как гражданина, специалиста, интеллигента.

Физическая культура в вузе направлена на комплексное развитие обучающегося: его личностных качеств, целостности личности, морали, мотивации, воли, физических навыков, навыков сохранения здоровья, применения изученных навыков в бытовой и профессиональной жизнедеятельности [7].

Может показаться, что непосредственно спорт не оказывает влияния на успеваемость и обучение студента. Однако студенты, занимающиеся спортом или выполняющие регулярные физические упражнения, часто демонстрируют более высокие показатели успеваемости по сравнению с теми, кто ведет сидячий, малоактивный образ жизни. Одна из причин указанной закономерности заключается в том, что физическая активность помогает улучшить сон, что в свою очередь способствует лучшей концентрации и когнитивной функции в течение дня.

Кроме того, систематические занятия спортом помогают выработке дисциплины. Студенты учатся более грамотно распоряжаться своим временем, планировать, не тратить в пустую столь ценный ресурс. Они составляют расписание, планы на день, в которых отражаются все необходимые дела. Студенты, придерживающиеся конкретного расписания на день, могут более равномерно распределить задачи, выделив время на учебу, спорт и отдых.

Положительное влияние физической активности на успеваемость студентов также связано с тем фактом, что во время выполнения упражнений человек перестает постоянно думать об имеющихся проблемах, бесконечных делах и может немного расслабиться. Так, происходит «психологическая разгрузка», которая необходима для успешного функционирования как в учебной, так и в повседневной среде.

Стоит отметить, что современные тенденции направлены на максимально комфортную и быструю адаптацию студентов к регулярным занятиям спортом. В настоящее время разработаны и поступенно применяются «здоровьесберегающие технологии». Здоровьесберегающие технологии в процессе физического воспитания представляют собой комплекс подходов и методов не только для сохранения здоровья, но и его восстановления, что особенно важно в работе со студентами, имеющими какие-либо отклонения в здоровье. Воздействие физического воспитания с использованием этих технологий просматривается в улучшении адаптации студентов, как в новом социальном пространстве, так и к самой физической нагрузке, а также в улучшении их физического и психологического здоровья [8].

Таким образом, можно сделать вывод, что физические упражнения, выполняемые систематически, имеют прямую взаимосвязь с повышением академической успеваемости. Человеку для успешного функционирования и решения ежедневных задач необходимо выделять время на физическую активность.

Список литературы

1. Бальсевич В.К. Научное обоснование инновационных преобразований в сфере физической культуры и спорта / В.К. Бальсевич // Теория и практика физической культуры. – 2001. – №1. – С. 10–16.
2. Кузнецова З.В. Инновационные подходы преподавания физической культуры и спорта в вузах / З.В. Кузнецова, А.А. Желтов, Д.О. Волков // Наука и образование: традиции, опыт, проблемы и перспективы: Материалы всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти отличника физической культуры РФ, выдающегося тренера-преподавателя Веры Ивановны Пантюх (Благовещенск, 29 марта 2023 г.). Т. 2. – Благовещенск: Дальневосточный государственный аграрный университет, 2023. – С. 183–189. – DOI 10.22450/9785964205180_2_183. – EDN WTCGJU.
3. Алилуко А.Р. Место физической культуры и спорта в жизни современных студентов / А.Р. Алилуко, М.Н. Комбалин // Россия и мировое сообщество: проблемы демографии, экологии и здоровья населения: Сборник статей VII Международной научно-практической конференции (Пенза, 15–16 июля 2024 г.). – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2024. – С. 15–18. – EDN KAPXFP.

4. Федосова Л.П. Современные тенденции развития отечественного спорта / Л.П. Федосова, Г.В. Федотова, Д.О. Волков // Наука и образование: традиции, опыт, проблемы и перспективы: Материалы всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти отличника физической культуры РФ, выдающегося тренера-преподавателя Веры Ивановны Пантюх (Благовещенск, 29 марта 2023 г.). Т. 2. – Благовещенск: Дальневосточный государственный аграрный университет, 2023. – С. 339–345. – DOI 10.22450/9785964205180_2_339. – EDN DGDZIH.
5. Сергеева С.Е. Развитие физических качеств как педагогический процесс / С.Е. Сергеева, М.Н. Комбалин // Эпомен: медицинские науки. – 2024. – №12. – С. 97–101. – EDN UQPVRB.
6. Колдобанова М.А. Агрессивное поведение в спорте / М.А. Колдобанова, М.В. Быков, Г.В. Федотова // Мировые тенденции развития науки и техники: пути совершенствования: Материалы X Международной научно-практической конференции (Москва, 29 декабря 2022 г.). Ч. 2. – М.: Пресс-центр, 2022. – С. 309–311. – EDN CLOSLO.
7. Ковалева Т.В. Влияние физической культуры и спорта на работоспособность человека / Т.В. Ковалева, А.А. Колесник // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных социально-экономических условиях: Материалы Международной научно-практической конференции (Чебоксары – Ташкент, 25 января 2024 г.). – Чебоксары: Чувашский государственный аграрный университет, 2024. – С. 1109–1113. – EDN IGCQPO.
8. Душевина Я.А. Здоровьесберегающие технологии в процессе физического воспитания студентов / Я.А. Душевина, З.В. Кузнецова, Л.П. Федосова // Физическое воспитание, спорт, физическая реабилитация и рекреация: проблемы и перспективы развития: Материалы XIV Международной научно-практической конференции (Красноярск, 14 июня 2024 г.). – Красноярск: Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М. Ф. Решетнева, 2024. – С. 77–81. – EDN ESQUWD

Михайлова Мария Игоревна

студентка

Служителев Андрей Викторович

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ СПОРТОМ НА ДИСЦИПЛИНУ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: в статье проводится анализ значения дисциплины в жизни современного человека. Дается понятие термина «дисциплинированность». Исследуется влияние занятий спортом на формирование дисциплины личности.

Ключевые слова: дисциплина, спорт, занятия спортом.

В современном обществе среди молодых людей все больше распространяется тенденция, направленная на не поддержание своего распорядка. Люди склонны засыпать и просыпаться в разное время, питаться ненормированное количество раз в сутки, не придерживаться правил сбалансированного питания и т. д. Кроме того, многие не видят смысла в занятиях физической культурой и спортом, что также негативно влияет на режим рабочего времени и времени отдыха, не давая выстроить систему дня. Нежелание заниматься также связано с большой загруженностью студентов в процессе обучения и их негативным опытом занятий физической культурой в прошлом. Самостоятельные занятия могли быть не такими эффективными и не приносить заметной пользы обучающимся, а теории и полноценного обучения ранее не было получено. Еще одна причина непонимания необходимости занятий – низкое здоровье, когда часть студентов имеют медицинские ограничения к занятиям и без правильного индивидуального подхода достаточной пользы от занятий не будет [1].

Все вышеперечисленное и многие другие факторы негативно влияют на здоровье и организм человека, с чем связаны многочисленные проблемы с физическим и психологическим здоровьем. В связи с этим необходимо обратить внимание на значение дисциплины в жизни современного человека и на то, каким образом занятия спортом и физические упражнения могут оказать влияние на ее формирование.

Заслуги физических нагрузок, и спортивной деятельности в целом, для организма человека неоспоримы. Учеными доказано, что регулярные физические нагрузки приводят к функциональному совершенствованию нервной системы, к положительному влиянию на ее состояние, улучшению нервной регуляции функций, что связано с мощным потоком нервных импульсов, поступающих в центральную нервную систему (ЦНС) от органов чувств, воспринимающих информацию от внешних раздражителей, а также с изменениями во внутренней среде организма [2]. Такие виды физической активности как бег, ходьба, плавание позволяют комплексно воздействовать на организм обучающихся, укрепляя их сердечно-сосудистую, дыхательную и нервную системы, что в итоге положительно влияет на повышение их работоспособности и уровня здоровья [3].

Спорт – это одно из главных средств воспитания движений, активности, их четкости, совершенствования их точной координации, вырабатывания необходимых человеку двигательных физических качеств. Но это не вся его заслуга, так, во время физической активности закаляется его воля, характер,

улучшается умение распоряжаться собой, быстро и правильно ориентироваться в различных сложных ситуациях, своевременно принимать решения, разумно решаться или воздерживаться от риска. Этот набор качеств станет верным помощником в становлении личности, чем раньше они будут приобретены, тем меньше ребенок будет подвержен негативным факторам и станет самостоятельным [4]. Спорт, действительно, положительно влияет на становлении личности. Множество людей, которые с раннего детства занимались спортом, могут в более старшем возрасте ставить цели и искать способы их достижения, так как спортивная дисциплина предполагает работу ради чего-то, будь то награды, звания и т. д.

Множество людей, которые имели «спортивное детство», знают, что необходимо приходить вовремя, нельзя пропускать занятия без уважительной причины, так как это негативно повлияет на результат деятельности. То есть, им присуща дисциплинированность как одна из черт характера.

Рассмотрим понятие «дисциплинированность». Е. Ю. Стрижов отмечает, что дисциплинированность» это морально-политическое качество личности, которое проявляется в устойчивом и организованном в строгом соответствии с уставными требованиями поведении, их поддержке и принятии в качестве ориентировочной основы для подготовки к деятельности [5].

В работах Л. Я. Дорфмана, Е. Гридюшко, дисциплинированность рассмотрена с позиции системно – диспозиционного подхода, выделив трехступенчатую структуру дисциплинированности, в которую входят три фактора. Первый фактор, включает в себя внутреннюю и сознательную дисциплинированность, второй фактор – экстремальность, третий фактор – осмысленность и предметность [6].

Таким образом, на основе рассмотренных понятий, можно сделать вывод, что «дисциплинированность» представляет собой интегральное качество личности, определяющее ценностное отношение человека к людям и проявляющееся в выполнении общепринятых норм поведения.

Можно выделить три грани дисциплины, как части тренировочного процесса.

1. Дисциплина учебного процесса, требующая соблюдение правил, характеризующих отношение спортсмена к освоению необходимого объема знаний, умений и навыков.

2. Дисциплина личного поведения, выражающаяся в конкретных поступках спортсмена, основанных на добровольном выборе следования тем или иным ценностным ориентирам.

3. Дисциплина коллективных обязанностей, предполагающая выполнение занимающимися общественными заданиями.

Эти три направления дисциплины спортивной деятельности, содействуют воспитанию у занимающихся чувства личного и общественного долга. При формировании личной дисциплинированности занимающихся следует обратить особое внимание на ответственность, точность, а также готовность выполнять заданные поручения и требования.

Одним из условий воспитания дисциплинированности юных спортсменов является соблюдение режима дня, что позитивно воздействует не только на функциональное состояние организма, но и имеет большое воспитательное значение: помогает осваивать выбранный стиль поведения, исполняя дисциплинарные предписания.

Креативный подход к деятельности играет важное значение в формировании личностных качеств при акцентировании внимания на активном участии в выполнении коллективного задания. В процессе совместного творчества более ярко выражается обмен знаниями, выполняемая деятельность приобретает ценностное содержание, что дает возможность получения практического опыта освоения необходимых социальных норм [7].

Физическая культура и спорт предоставляют человеку огромные возможности для самосовершенствования и самовыражения. Спортивные тренировки не только воспитывают различные умения и навыки, но и имеют огромное влияние на психику человека, его личные черты и особенности.

На занятии физической культуры формируется нравственная ценность, сила воли, стремление двигаться вперед, развиваться. Становление человека как личности происходит в тот промежуток времени, когда занятия спортом и физической культурой происходят в рамках образовательных программ различных учебных заведений (школах, колледжах, университетах). Кроме того, занятия командными видами спорта в указанных учреждениях способствует выработке лидерских качеств. Лидеры обладают такими качествами, как умение побуждать к совместной деятельности, большая общительность, деловитость, умение ладить с людьми и другое, что позитивно скажется на дальнейшем жизни [8].

Таким образом, можно сделать вывод, что дисциплина является неотъемлемой частью характера личности, так как он нее непосредственно зависит достижение поставленных целей. Занятия спортом, особенно с раннего возраста, способствуют формированию положительных качеств, в том числе, и выработке дисциплины.

Список литературы

1. Кузнецова З.В. Инновационные подходы преподавания физической культуры и спорта в вузах / З.В. Кузнецова, А.А. Желтов, Д.О. Волков // Наука и образование: традиции, опыт, проблемы и перспективы: Материалы всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти отличника физической культуры РФ, выдающегося тренера-преподавателя Веры Ивановны Пантюх (Благовещенск, 29 марта 2023 г.). Т. 2. – Благовещенск: Дальневосточный государственный аграрный университет, 2023. – С. 183–189. – DOI 10.22450/9785964205180_2_183. – EDN WTCGJU.

2. Мельников А.И. Современные методические подходы преподавания дисциплины «Физическая культура и спорт» в условиях эпидемиологических ограничений / А.И. Мельников, А.В. Служителей // Современные методические подходы к преподаванию дисциплин в условиях эпидемиологических ограничений: Сборник статей по материалам учебно-методической конференции (Краснодар, 01 февраля – 30 2021 г.). – Краснодар: Кубанский государственный аграрный университет имени И. Т. Трубилина, 2021. – С. 339–340. – EDN YIQGKL.

3. Душевина Я.А. Здоровьесберегающие технологии в процессе физического воспитания студентов / Я.А. Душевина, З.В. Кузнецова, Л.П. Федосова // Физическое воспитание, спорт, физическая реабилитация и рекреация: проблемы и перспективы развития: Материалы XIV Международной научно-практической конференции (Красноярск, 14 июня 2024 г.). – Красноярск: Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М. Ф. Решетнева, 2024. – С. 77–81. – EDN ESQUWD.

4. Федосова Л.П. Современные тенденции развития отечественного спорта / Л.П. Федосова, Г.В. Федотова, Д.О. Волков // Наука и образование: традиции, опыт, проблемы и перспективы: Материалы всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти отличника физической культуры РФ, выдающегося тренера-преподавателя Веры Ивановны Пантюх (Благовещенск, 29 марта 2023 г.). Т. 2. – Благовещенск: Дальневосточный государственный аграрный университет, 2023. – С. 339–345. – DOI 10.22450/9785964205180_2_339. – EDN DGDZIN.

5. Стрижков Е.Ю. Формированию дисциплинированности у курсантов – высокую эффективность: учебно-методическое пособие для командиров курсантских подразделений / Е.Ю. Стрижков. – 54 с.

6. Дорфман Л.Я. Структура дисциплинированности курсантов военного вуза внутренних войск МВД / Л.Я. Дорфман, Е.А. Гридюшко // Педагогическое образование и наука. – 2011. – С. 87–90.

7. Ковалева Т.В. Влияние физической культуры и спорта на работоспособность человека / Т.В. Ковалева, А.А. Колесник // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных социально-экономических условиях: Материалы Международной научно-практической конференции (Чебоксары – Ташкент, 25 января 2024 г.). – Чебоксары: Чувашский государственный аграрный университет, 2024. – С. 1109–1113. – EDN IGCQPO.

8. Мельников А.И. Феномен лидерства в командных видах спорта / А.И. Мельников, А.В. Служителей, С.А. Печерский // Физическая культура и спорт в высших учебных заведениях: актуальные вопросы теории и практики: сборник статей по материалам национальной научно-практической конференции, посвященной 70-летию образования кафедры физического воспитания Кубанского ГАУ (Краснодар, 28–29 октября 2020 г.). – Краснодар: Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина, 2020. – С. 337–342. – EDN FLEEKY.

Никешина Елена Александровна
студентка

Научный руководитель

Зизикова Светлана Ивановна

канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой

ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Казань, Республика Татарстан

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЗАНЯТИЙ ПО СИНХРОННОМУ ПЛАВАНИЮ НА УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНОМ ЭТАПЕ

Аннотация: в статье рассматриваются основные теоретические аспекты психолого-педагогического сопровождения занятий по синхронному плаванию на учебно-тренировочном этапе. Психолого-педагогическое сопровождение занимающихся синхронным плаванием рассматривается, с одной стороны, как предмет профессиональной деятельности педагога, психолога, педагога-психолога, социального педагога, и, с другой стороны, как инструмент оказания психологической, социальной, педагогической поддержки.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, синхронное плавание, учебно-тренировочный процесс.

Актуальность. На сегодняшний день важнейшей задачей современного общества является формирование здоровой и интеллектуально развитой личности. Недооценка роли личностного фактора в системе подготовки спортсменов, отсутствие индивидуального подхода к каждому спортсмену, выступает причиной низкой успешности и возникающих проблем. Психологическое сопровождение спортсмена направлено на гармоничное развитие личности спортсменов в избранном виде спорта, уменьшение ошибочных действий при формировании двигательных программ [2]. Синхронное плавание является одним из компонентов физического развития детей младшего школьного возраста, так как сочетает в себе гармоничное развитие организма, ярко выраженный оздоровительный характер, важное прикладное значение и эмоциональную привлекательность водной среды. Постоянная

эволюция методологии, теории и методики спортивной подготовки требует серьезного совершенствования форм, средств и принципов построения тренировочного процесса.

Синхронное плавание – это сложно-координационный вид спорта, связанный с исполнением различных фигур в воде под музыкальное сопровождение.

В настоящее время технология многолетней подготовки высококвалифицированных синхронисток, и технология обучения сложным элементам имеет свое стратегическое развитие, основной особенностью которого является поиск наиболее совершенных вариантов техники исполнения элементов при постоянном совершенствовании технического мастерства и физических качеств синхронисток. Современная подготовка синхронисток представляет собой последовательность хорошо продуманных и строго регламентированных действий, которые позволяют поэтапно продвигаться от простого к сложному, а от сложного – к сложнейшему. В результате современные технологии позволяют воспитывать квалифицированных спортсменов с требуемыми навыками в заданный момент времени при минимальных затратах.

Высокое спортивное мастерство в синхронном плавании во время исполнения композиции обеспечивается тщательной и своевременной базовой подготовкой, включающей овладение целым рядом компонентов техники, элементами двигательных, а также психологических (волевых) и функциональных, в том числе психомоторных качеств.

Психолого-педагогическое сопровождение – это совокупность мероприятий, основанных на повышении эффективности всех видов подготовки спортсмена и, прежде всего, обеспечения психологической подготовленности к выступлению на соревнованиях различного уровня, создание предпосылок к продолжительной спортивной карьере и долговременной демонстрации высоких результатов. Только глубокий анализ особенностей спортивной тренировки и механизмов воздействия на психику, выбор адекватных форм и средств подготовки, взаимодействие всех участников тренировочного процесса позволит максимально полно реализовать потенциал спортсмена и сохранить высокий уровень спортивных результатов.

Ю.А. Белополова рассматривает психолого-педагогическое сопровождение как единство деятельности всех участников педагогического процесса, ориентированное на создание условий для гармоничного развития ребенка на протяжении всего тренировочного процесса и периодов жизни при максимальном сохранении личностной свободы и формировании ответственности [3].

Основной целью сопровождения является создание и поддержание в образовательном учреждении безопасной развивающей среды, способствующей максимально полному развитию потенциала каждого ребенка.

Психолого-педагогическое сопровождение включает в себя профессиональную деятельность педагога. Она направлена на создание социально-психологических условий, способствующих успешному обучению и психологическому развитию ребёнка в ситуациях взаимодействия, и благоприятно влияет на формирование у него способности соответствовать возрастным особенностям и требованиям современного мира.

Результативность соревновательной деятельности в конкретном соревновании зависит от психологического фактора – объективности самооценки спортсменом готовности к достижению определенного результата (что в определенной степени отражает состояние спортивной формы). Когда возможности синхронистки совпадают с требованиями конкретной деятельности, то у нее возникает ощущение реальности овладения предметом данной деятельности. Так, спортсмен, объективно оценивающий свою готовность к соревнованиям при прочих равных условиях (практически одинаковом уровне физической, технической и тактической подготовленности) действует более уверенно и более эффективно реализует свои возможности, чем переоценивающий или недооценивающий свои силы.

Учет психологических аспектов спортивной деятельности позволяет прогнозировать его рейтинговые перспективы, а по точности самооценок спортивной формы и готовности к определенным достижениям – результативность его в ближайшем соревновании.

Психолого-педагогическое сопровождение тренировочного процесса должно быть направлено на создание и реализацию условий, которые бы способствовали личностному развитию спортсменов, формированию у них мотивации к спортивной деятельности.

Специфика вида спорта предъявляет требования к личности юного спортсмена, его психическим качествам и уровню их совершенства, а степень чувствительности к тренировочным нагрузкам позволяет определить сенситивные, элективные и индифферентные психические качества [5]. Сенситивность и кризисность не только онтогенеза, но даже годичного цикла подготовки требует мониторинга одних и тех же показателей в связи с различиями по возрасту, полу, квалификации, этапу подготовки и виду спорта.

Приоритетным направлением в психологической подготовке юных спортсменов следует считать создание предпосылок для результативности в тренировочной и соревновательной деятельности, а не коррекцию, оптимизацию, регуляцию и т. п. Такими предпосылками выступают: оптимальная структура спортивной мотивации; соответствие особенностей личности спортсмена выбранному виду спорта; развитие до необходимого уровня профессионально важные психические качества; развитая

способность к управлению своей деятельностью и психическим состоянием; навыки самоконтроля и целеполагания и др.

Выводы. Психолого-педагогическое сопровождение – это совокупность мероприятий, основанных на повышении эффективности всех видов подготовки спортсмена и, прежде всего, обеспечения психологической подготовленности к выступлению на соревнованиях различного уровня, создание предпосылок к продолжительной спортивной карьере и долговременной демонстрации высоких результатов.

Список литературы

1. Родионов В.А. Спортивная психология / В.А. Родионов; под ред. В.А. Родионова, В.Г. Сивицкого. – М.: Русайнс, 2018. – 168 с. – ISBN 978–5–5665–0147–5.
2. Уляева Л.Г. Психолого-педагогическое сопровождение спортивной деятельности в контексте самореализации личности: монография / Л.Г. Уляева, Е.В. Мельник. – М.: Московский спорт, 2014. – 236 с. – ISBN 978–691–7566–57–2. EDN AYBAYN
3. Белополова Ю.А. Основные направления психолого-педагогического сопровождения детей / Ю.А. Белополова // Молодой ученый. – 2016. – №2. – С.296–299 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/114/29257/> (дата обращения: 10.12.2024).
4. Суходуева М.О. Психолого-педагогический эффект применения робота телеприсутствия в инклюзивном образовании / М.О. Суходуева, Н.С. Чистякова, Л.В. Курзаева // Форум молодых ученых. – 2018. – №12–3 (28). – С. 1504–1506. – EDN YLVUCY.
5. Черепкина Л.П. Физиология спорта: учебное пособие / Л.П. Черепкина, В.Г. Тристан // Сибирский государственный университет физической культуры и спорта. – 2-е изд. – Омск: СибГУФК, 2020. – 155 с. – ISBN 978–5–91930–133–2.

Петкевич Вероника Николаевна
студентка

Научный руководитель
Андрющенко Юлия Владимировна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

DOI 10.31483/r-149341

ВЛИЯНИЕ АКВААЭРОБИКИ НА ОРГАНИЗМ СТУДЕНТОК ВУЗОВ

Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема ухудшения здоровья студенток в условиях интенсивных учебных нагрузок. Особое внимание уделяется аквааэробике как эффективному средству физической и психологической реабилитации. Автор анализирует преимущества водных тренировок, включая их безопасность за счет снижения нагрузки на опорно-двигательный аппарат и комплексное оздоровительное воздействие. Подчеркивается важность дифференцированного подхода к занятиям с учетом особенностей учебного процесса и состояния здоровья студенток. Приводятся практические рекомендации по организации тренировочного процесса, а также сравнительный анализ эффективности занятий в вузах разного профиля.

Ключевые слова: аквааэробика, студентки, физическая реабилитация, психологическая реабилитация, здоровье, водные тренировки.

Современный учебный процесс в вузах часто предъявляет высокие требования к физическим и психическим ресурсам студентов. Согласно данным Минздрава РФ (2024), отмечается тревожная динамика ухудшения здоровья: у 39% девушек 17–23 лет выявлены функциональные нарушения сердечно-сосудистой системы, а 44% страдают от последствий гиподинамии. Также медицинская статистика фиксирует рост патологий: почти 2/3 девушек имеют нарушения опорно-двигательного аппарата, а у 30–35% выявлены метаболические расстройства. Эти показатели почти в два раза выше, чем у сверстниц, регулярно занимающихся физической активностью. Интенсивная учебная деятельность становится ключевым провокатором синдрома хронической усталости, при котором каждая вторая студентка (47,9%) сталкивается с его проявлениями:

- нарушения сна (65% случаев);
- снижение когнитивных функций (концентрация, память);
- постоянное чувство истощения даже после отдыха;
- эмоциональная лабильность и раздражительность.

Следует отметить, что особую чувствительность испытывают первокурсницы (53%) и выпускницы (57%). Это объясняется адаптационным периодом, при переходе в новое учебное заведение; совмещением учебы с подготовкой к диплому.

В этих условиях физическое воспитание в вузах приобретает особую актуальность как инструмент сохранения здоровья студентов. При этом здоровье понимается комплексно – как гармоничное физическое развитие и высокая функциональная подготовленность, а не просто отсутствие заболеваний.

Возникает необходимость в поиске эффективных методов физической реабилитации студентов. Но в настоящее время преподавателям непросто привлечь обучающихся к традиционным занятиям физической культурой. Однако, среди молодого поколения популярность стали набирать нетрадиционные виды спорта (скретчинг, дабл-степ, паркур), из которых аквааэробика может представлять особый интерес благодаря уникальному сочетанию физических и психотерапевтических эффектов водной среды. Аквааэробику следует рассматривать как одну из инновационных физкультурно-оздоровительных технологий [3].

Девушки, поддерживающие двигательную активность, уделяют большое внимание своей красоте, гибкости и стараются заниматься теми упражнениями, которые способствуют улучшению состояния кожи и телосложения. Во время занятий вода мягко массирует тело, оказывая массажный эффект, улучшая кровообращение и стимулируя обновление клеток кожи, делая ее более упругой и эластичной. После тренировки ощущается приятная расслабленность всех мышц, что помогает снять стресс и напряжение. Поэтому аквааэробика может заинтересовать студентов всех курсов.

За время своего существования она претерпела различные изменения в технике и методике, оказавшие на нее положительный эффект. Сегодня аквааэробика как форма лечебно-профилактической активности обладает особыми терапевтическими свойствами для женского организма. Водная среда предоставляет уникальные возможности для выполнения различных физических упражнений, включая сложные элементы. Главное преимущество водных тренировок – их высокая безопасность, обусловленная тем, что в воде масса тела уменьшается примерно в 10 раз. Это свойство позволяет:

- 1) минимизировать ударную нагрузку на опорно-двигательный аппарат;
- 2) практически исключить риск травматизма (растяжений, вывихов);
- 3) сохранить эффективность тренировки при щадящем влиянии на организм [2].

Аквааэробика сочетает в себе не только физиологическую сторону здоровья – улучшение физической формы, коррекция фигуры, – но и психологическую. Она представляет собой комплекс субъективных переживаний и когнитивных оценок собственного состояния. Учитывая возможное несоответствие между реальными физиологическими показателями и их субъективным восприятием, эффективные оздоровительные практики должны ориентироваться как на медицинских параметров, так и на индивидуальном самочувствии занимающихся.

Занятия аквааэробикой проводятся со специальным оборудованием и зачастую под музыкальное сопровождение, что повышает настроение, мотивацию к дальнейшим тренировкам и занятиям на учебе у студентов [1].

Вода температурой 28–32°C действует как природный релаксант, снижая уровень тревожности и улучшая эмоциональное состояние. Физическая активность в воде стимулирует выработку эндорфинов, что помогает бороться с учебным стрессом, повышает концентрацию внимания и качество сна. Для студентов всех курсов аквааэробика становится не только способом поддержания формы, но и эффективным инструментом снятия психоэмоционального напряжения в условиях интенсивной учебной нагрузки.

Исходя из этого аквааэробика оказывает комплексное оздоровительное воздействие на организм студентов, сочетая физическое воздействие с терапевтическим эффектом водной среды. Благодаря гидростатическому давлению воды улучшается кровообращение, снижается нагрузка на суставы и позвоночник, что особенно важно при малоподвижном образе жизни. Регулярные занятия укрепляют сердечно-сосудистую систему, повышают выносливость и способствуют нормализации обмена веществ, помогая бороться с последствиями стресса и гиподинамии.

Подбор упражнений по аквааэробике для студентов требует особого подхода, учитывающего их возрастные особенности, типичные проблемы со здоровьем и напряженный учебный график. Среди критериев подбора упражнений можно выделить следующие:

- физиологические особенности (гормональный фон, склонность к варикозу);
- типичные проблемы (гиподинамия, стресс, нарушение осанки);
- учебная нагрузка (необходимость снятия умственного напряжения).

Важно отметить, что интенсивность тренировки также зависит от периода проведения профилактики. Для студентов 1–2 курсов рекомендуется щадящий режим в период сессии, с акцентом на релаксационные техники. После 3 курса можно вводить более интенсивные программы.

Оптимальная эффективность аквааэробики достигается при соблюдении основных параметров. Регулярность занятия – 3 раза в неделю по 45–60 минут, при этом интенсивность нагрузки поддерживается в диапазоне 60–70% от максимальной ЧСС. Данный режим позволяет достичь баланса между напряженностью тренировок и восстановительными процессами (важно при значительных учебных нагрузках), адаптации организма к занятиям, безопасности и комфорта тренировочного процесса для студентов.

Был проведен анализ эффективности занятий аквааэробикой на примере сравнения результатов Тихоокеанского государственного университета (ТОГУ) и Хабаровского государственного института искусств и культуры (ХГИИК).

Проведенное исследование показало следующие результаты (при одинаковых нагрузках 3 раза в неделю):

Поднялись физические показатели: у студенток ТОГУ улучшилась выносливость, снизились боли в спине; в ХГИИК – рост гибкости, улучшение осанки у 40%.

Психоземotionalное состояние: в ТОГУ – снижение стресса, улучшение качества сна у 65% студенток; у учащихся ХГИИК произошло повышение эмоциональной устойчивости, снижение тревожности.

Посещаемость высокая: ТОГУ (78%), ХГИИК (85%).

Аквааэробика демонстрирует: в ТОГУ – укрепление ОДА и сердечно-сосудистой системы; ХГИИК – психоземotionalную стабилизацию. Рекомендации:

- адаптация программ под профиль вуза;
- обмен опытом между вузами;
- внедрение аквааэробики в систему физвоспитания.

Перспективы: изучение долгосрочных эффектов и индивидуальных программ.

Список литературы

1. Белых Е.В. Обоснование оценки оздоровительного влияния занятий аквааэробикой на студенток специальной медицинской группы / Е.В. Белых, Т.В. Матвеева, Я.В. Самарина // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. – 2013. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/obosnovanie-otsenki-ozdorovitel'nogo-vliyaniya-zanyatiy-akvaerobikoy-na-studentok-spetsialnoy-meditsinskoy-gruppy> (дата обращения: 26.06.2025). – EDN RTGWEV

2. Казакова Н.А. Оздоровление и физическое развитие студенток средствами аквааэробики / Н.А. Казакова // Молодой ученый. – 2016. – №15 (119). – С. 422–425. EDN UBLDAR

3. Лисовский А.Ф. Формирование и сохранение физического здоровья студенток вузов на основе средств аквааэробики / А.Ф. Лисовский, Н.А. Казакова // Психология и педагогика. – 2008. – С. 155.

Пшеничная Карина Сергеевна
студентка

Научный руководитель
Яткин Игорь Викторович
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК СПОСОБ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Аннотация: в работе рассматривается ключевое место физической культуры и спорта в качестве инструментов психологического развития для студентов. Автором дается подробная оценка их ключевых особенностей, которые будут полезны в ходе всего учебного процесса, раскрыты функции физической культуры при психологическом воздействии на обучающихся вузов. По результатам исследовательской работы составлены существенные выводы.

Ключевые слова: психологическое воздействие, эмоциональное напряжение, физическая культура и спорт, мотивация, высокая самооценка, студенческая жизнь.

Физическая культура и спорт (ФКС) являются общепризнанными феноменами человеческой деятельности [1]. Их взаимосвязанные факторы влияют на формирование и дальнейшее развитие анатомических, эмоциональных, духовных и психологических качеств каждого индивидуума. Это происходит, потому что идет прямое влияние физической активности на жизненно-важные процессы людей: получение новых навыков и поддержка старых, расширение кругозора, удовлетворение потребностей в общении и развлечении, контроллинг действий для лучшей самодисциплины [2].

Рассматриваемая социальная отрасль одна из самых быстроразвивающихся во всем мире. Она имеет особую специфику влияния на психологическое состояние студентов высших учебных заведений. Все дело в том, что физическая культура играет важную роль не только как инструмент для поддержки их общего здоровья, но, дополнительно, в ее функции входит психологическое развитие. Таким образом, стоит разобраться в данном понятии и узнать, для чего оно служит.

Психофизическая подготовка для студентов вузов – это важный и целенаправленный комплекс подготовительных упражнений для успешного прохождения учебных процессов. В ее приоритетные задачи входит уровень психофизического развития, который в ходе образовательного процесса должен уменьшать тревогу и стресс, развивать лучшую устойчивость сознания от отрицательных условий окружающей атмосферы.

Следовательно, центральные особенности психофизического стимулирования специалиста бакалавриата или специалитета любой формы обучения (очная, заочная, очно-заочная) учитываются в нескольких взаимосвязанных аспектах, а именно:

- для будущего профессионала очень нужна помощь при формировании умения работать в социуме, решать сложные задачи всем коллективом. Этого навыка не хватает даже у некоторого процента руководителей и топ-менеджеров. Человек начинает нервничать и вести себя неестественно при других людях, что плохо отражается на окончательном результате;

- использование профессиональных средств физической культуры и спорта дает хорошее преимущество – совершенствование когнитивных функций будущего специалиста, его памяти, эмоциональной устойчивости и внимательности. При любой учебной ситуации главную роль играют данные психологические функции [3]. Это не только поможет студенту быстрее и качественнее справиться с поставленными целями, но и выделит его среди всего коллектива как стрессоустойчивого, уверенного в себе обучающегося на направлении профпригодности.

В структуре физической активности и спорта как способа психологического развития студентов высших школ, авторами отмечены эффективные комплексные упражнения для индивидуального выполнения или в группе сподвижников [4]. При их выполнении задействуются дыхание, внутренняя устойчивость и самоконтроль. Это такие как:

- 1) медитации и дыхательные упражнения для очищения от «лишних мыслей» в сознании студента, получение более развитой концентрации внимания на действительно важных вещах;

- 2) мышечная релаксация для учащихся вузов, которая снимает накопившуюся тревогу и улучшают самочувствие [5];

- 3) «технология заземления» используется в целях демонстрации сильной координации и быстрой фокусировке реакции на определенные детали, цели или задачи;

- 4) организация «маленьких ритуалов» для чувства спокойствия, то есть студент высшей школы любой направленности обучения будет знать, что он в безопасности, вся ситуация находится под контролем, его внимание направлено только на положительный результат, негативные мысли оставлены позади.

ФКС в качестве важного аспекта психологической подготовки студентов выполняет в процессе профессиональной подготовки к будущей работе некоторое количество регулирующих функций [6]. Авторами настоящей научной статьи ниже рассмотрены в расширенном формате некоторые функции физической культуры при психологическом воздействии на обучающихся вузов в таблице 1 [7].

Таблица 1

Функции физической культуры при психологическом воздействии
на обучающихся вузов

Функция физической культуры	Психологическое воздействие
1. Эмоционально-разгрузочная	Уменьшается уровень напряжения, улучшается настроение, регулируется эмоциональная устойчивость к другими негативным факторам
2. Образование высокой самооценки	Формирование атлетического телосложения дает возможность для студентов гордиться личными успехами, повышается уверенность в собственных силах
3. Избавление от внешних раздражителей	Подразумевается «выбросить лишнее из головы», отрицательные аспекты, которые стали причиной неуравновешенного поведения
4. Функция объединения в социальные группы	Занятия спортом помогают справиться с одиночеством, маленьким социальным кругом общения, есть возможность найти «друзей по интересам»
5. Сочетание психологической и физико-оздоровительной функции	Улучшение психологического здоровья дает положительные результаты для мышечной силы студентов, гибкости тела, выносливости и хорошего самочувствия

Их методологическая суть кроется в стабильном формировании качеств студента, повышении общего психического настроения, а также в снятии беспокойных факторов, вызванные учебными нагрузками на семинарах и лекциях [8].

Самыми простыми примерами упражнений при психологическом воздействии ФКС после тяжелого дня могут быть йога, прогулки по городу, групповые игры по футболу, волейболу на площадке,

танцы под предпочитаемую музыку. Данные техники выполняются либо в домашних условиях для личного комфорта или в более профессиональной обстановке (фитнес-залы, специальные студии).

По итогу обсуждаемой темы исследования необходимо отметить ключевой момент, а именно, что постепенное внедрение студентами спортивных техник поможет им в несколько раз облегчить ход образовательного процесса. Рекомендуется начать с двух самостоятельных занятий, которые вполне реально включить в одну рабочую неделю. Это будет эффективнее вместо долгого времяпрепровождения перед гаджетами, потому что психофизическая нагрузка укрепляет эмоциональное равновесие обучающихся и улучшает работу их коммуникативных навыков.

Список литературы

1. Бадюк А.С. История развития и современное состояние отечественного спорта / А.С. Бадюк, А.С. Щербакова // Студенческая наука – первый шаг в академическую науку: Материалы Международной студенческой научно-практической конференции с участием школьников 10–11 классов (Чебоксары, 12–13 марта 2024 г.). – Чебоксары: Чувашский государственный аграрный университет, 2024. EDN NLGKSU
2. Федосова Л.П. Современные тенденции развития отечественного спорта / Л.П. Федосова, Г.В. Федотова, Д.О. Волков // Наука и образование: традиции, опыт, проблемы и перспективы: Материалы всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти отличника физической культуры РФ, выдающегося тренера-преподавателя Веры Ивановны Пантюх (Благовещенск, 29 марта 2023 г.). Т. 2. – Благовещенск: Дальневосточный государственный аграрный университет, 2023. – С. 339–345. – DOI 10.22450/9785964205180_2_339. – EDN DGDZIH.
3. Бондарь Л.А. К вопросу организации физического воспитания в вузах / Л.А. Бондарь, М.В. Быков, Г.В. Федотова // Мировые тенденции развития науки и техники: пути совершенствования: Материалы X Международной научно-практической конференции (Москва, 29 декабря 2022 г.). Ч. 2. – М.: Пресс-центр, 2022. – С. 295–297. – EDN NUYPBF.
4. Бухарева Д.М. Физическая культура и спорт в современных условиях / Д.М. Бухарева, Г.В. Федотова // Молодой ученый. – 2022. – №47 (442). – С. 433–434. – EDN YKXBZM.
5. Колдобанова М.А. Агрессивное поведение в спорте / М.А. Колдобанова, М.В. Быков, Г.В. Федотова // Мировые тенденции развития науки и техники: пути совершенствования: Материалы X Международной научно-практической конференции (Москва, 29 декабря 2022 г.). Ч. 2. – М.: Пресс-центр, 2022. – С. 309–311. – EDN CLOSLO.
6. Колесникова Е.А., Поздеева Д.Е., Саврикова Ю.В., Бондаренко Н.М. Влияние специфики спортивной специализации студентов на результативность и эффективность выполнения бросков мяча в баскетболе // Спортивные игры в физическом воспитании, рекреации и спорте: Материалы XI Международной научно-практической конференции (Смоленск, 24–26 января 2017 г.). – Смоленск: Принт-Экспресс, 2017. – С. 117–121. – EDN YTKHPW.
7. Кузнецова З.В. Инновационные подходы преподавания физической культуры и спорта в вузах / З.В. Кузнецова, А.А. Желтов, Д.О. Волков // Наука и образование: традиции, опыт, проблемы и перспективы: Материалы всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти отличника физической культуры РФ, выдающегося тренера-преподавателя Веры Ивановны Пантюх (Благовещенск, 29 марта 2023 г.). Т. 2. – Благовещенск: Дальневосточный государственный аграрный университет, 2023. – С. 183–189. – DOI 10.22450/9785964205180_2_183. – EDN WTCGJU.
8. Белова В.А. Перспективы решения проблем физического воспитания обучающихся вузов в условиях эпидемиологических ограничений / В.А. Белова, Г.В. Федотова // Современные методические подходы к преподаванию дисциплин в условиях эпидемиологических ограничений: Сборник статей по материалам учебно-методической конференции (Краснодар, 01 февраля – 30 2021 г.). – Краснодар: Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина, 2021. – С. 317–318. – EDN CAZOJE.

Рось Анна Юрьевна

магистр, доцент

ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого»
г. Великий Новгород, Новгородская область

РАЗВИТИЕ СИЛОВОЙ ВЫНОСЛИВОСТИ ДЕВУШЕК 14–15 ЛЕТ В УСЛОВИЯХ ФИТНЕС-КЛУБА

Аннотация: статья посвящена изучению специальной выносливости девушек 14–15 лет, в условиях фитнес-клуба. В исследовании принимали участие 10 девушки 14–15 лет, эксперимент проходил на базе одного из спортивных клубов Великого Новгорода. В процессе педагогического эксперимента были выявлены эффективные средства развития силовой выносливости у девушек 14–15 лет, которыми являются круговая тренировка, состоящая из 7 упражнений на разные группы мышц, 3 сета, последовательно друг за другом. Каждое упражнение выполняется за определенный промежуток времени – 30 секунд.

Ключевые слова: силовая подготовка, фитнес-технологии, специальная выносливость, круговая тренировка.

В современном обществе наблюдается устойчивая тенденция снижения уровня двигательной активности у подростков. В возрасте 14–15 лет, что соответствует обучению в 9-м классе, характерны

большие нагрузки в образовательной сфере, и физическое развитие отходит на второй план. В связи с активной цифровизацией общества, подростки предпочитают «уходить в сеть». «Живое» общение со сверстниками, активное времяпрепровождение на свежем воздухе, заменяется играми на смартфонах.

Актуальность исследования обусловлена возрастающей значимостью физической активности среди подростков, особенно у девушек, в условиях урбанизации и малоподвижного образа жизни.

В 2023 году аудиторско-консалтинговая сеть FinExpertiza (ФинЭкспертиза) на основании опросных данных Росстата провела исследование. Согласно которому, начиная с 2022 года в Новгородской области был зафиксирован значительный рост посетителей фитнес-клубов, их число возросло на 110,2%. Данные показатели демонстрируют, в первую очередь, актуальность фитнес-клубов, но и их значение в развитии силовой выносливости девушек в возрасте 14–15 лет. Такой значительный прирост посещений спортивных клубов, показывает потребность в научно обоснованных подходах к построению тренировочного процесса, учитывающего возрастные, физиологические и психологические особенности подростков.

Высокие показатели силовой выносливости имеют большое значение для жизнедеятельности девушек подростков, поскольку позволяют совершенствовать другие двигательные способности, способствуют улучшению здоровья, нормализуют деятельность систем кровообращения и дыхания, а также укрепляют мышцы и связки тазового дна, положительно влияют на детородные возможности, улучшают фигуру, также избавляют от неуверенности в себе, что имеет особое значение для современных девушек подросткового возраста.

На сегодняшний день крайне мало рекомендаций развития силовой выносливости у девушек исследуемого возраста. Большинство специалистов говорят о том, что наибольшее внимание следует уделять развитию общей выносливости, отсюда следует, что апробированных методик развития силовой выносливости девушек в возрасте 14–15 лет в доступной литературе находится крайне мало. Это обуславливает актуальность темы исследования и появляется проблема в поиске наиболее эффективных средств и методов для воспитания силовой выносливости у девушек в возрасте 14–15 лет.

Объект исследования – тренировочный процесс девушек в возрасте 14–15 лет.

Предмет исследования – развитие силовой выносливости девушек 14–15 лет в условиях фитнес клуба.

Гипотеза исследования – предполагается, что использование разработанных комплексов упражнений направленных на развития силовой выносливости выполняемых по методу круговых тренировок, с учетом возрастных особенностей девушек 14–15 лет, будет способствовать более эффективному развитию силовой выносливости по сравнению с традиционными подходами, что позволит ускорить процесс развития силовой выносливости в условиях фитнес клуба.

Целью исследования является разработка и обоснование эффективности комплексов упражнений направленных, на развития силовой выносливости девушек подросткового возраста с использованием средств фитнес-технологий и круговой тренировки.

Подростковый возраст характеризуется тем, что многие девушки начинают задумываться о собственном здоровье и индивидуальных физических показателях. Характерной особенностью этого периода развития организма человека является активная фаза полового созревания, которая у девочек начинается в 11–12 лет и заканчивается в 15–16 лет.

В этот период в организме происходят очень глубокие изменения, которые считаются одним из самых сложных периодов в жизни каждого человека. Это может быть связано с тем, что ребенок, проходящий этот этап развития, совершенно не знает об этом и очень сильно на него реагирует, когда впервые сталкивается с непрерывными физиологическими и психологическими процессами организма [1].

Развитие физических способностей у девушек во многом зависит от ее биологических ритмов и насколько правильно удастся наладить режим тренировок.

Так, в менструальную и предменструальную фазы целесообразно работать над развитием гибкости, в постменструальную фазу желательно развивать выносливость, в постовуляторную фазу эффективны силовые тренировки [3].

Распределения тренировочных нагрузок в зависимости от фаз оварально-менструального цикла

Фаза цикла	Длительность цикла, дни	Направленность занятий	Степень нагрузки
Менструальная	С 1го по 4ый день	Общая выносливость, гибкость	Большая
Постменструальная	с 5го по 9ый день	Специальная выносливость, Развитие скоростных способностей	Средняя
Овуляторная	с 10го по 12ый день	Повышение уровня общей выносливости	Средняя
Постовуляторная	с 13го по 18ый день	специальная выносливость, скоростно-силовые качества	Большая
Предменструальная	с 19го по 22ой день	Общая выносливость, гибкость	Малая

По достижению девушками возраста 15 лет, ими достигается максимальный показатель гибкости, значительно увеличивается мышечная масса. Этот процесс также индивидуален и зависит, опять же, от генетики, образа жизни, питания и т. д. Но в целом к 15 годам дети, независимо от пола, набирают массу тела как минимум в полтора, а то и в два раза [6]. В свою очередь, система кровообращения к этому возрасту полностью сформирована. Масса и объем сердца растут. Рост сердечной массы происходит с некоторым отставанием от роста массы тела. Объем сердца достигает 130–150 мл (у взрослых – 280 мл), а минутный объем крови – 3–4 л / мин (у взрослых – 5–6 л / мин).

Нельзя не отметить, что в практике физического воспитания двигательной активности применяют разнообразные методы и средства. Изучив технологии развития силовой выносливости девушек 14–15 лет, пришли к мнению, что широко применяются специальные упражнения в процессе комплексного содержания занятий. Такими фитнес-технологиями являются: кроссфит, табата.

Стоит отметить, что альтернативой модным фитнес-технологиям служит круговая тренировка. Круговая тренировка – это интенсивный метод тренировки, который предполагает выполнение упражнений воздействующих на различные группы мышц и функциональные системы [2].

Методика А.А. Гужаловского предусматривает развитие силовой выносливости путём постепенного увеличения времени работы, роста интенсивности, включения большего количества упражнений в комплекс. Автор предполагает, что «развитие общей и специальной выносливости в упражнениях круговых тренировок достигается благодаря постепенному увеличению времени работы, используя большее количество упражнений, которые выполняются в комплексе, после чего увеличивая их интенсивность и повышая скорость» [2].

В настоящее время актуальность проведения круговой тренировки не утратила свою силу, более того существуют исследования, которые подтверждают эффективность ее использования в ходе тренировочного процесса.

Проведя комплексное исследование, нами предлагаются следующие способы развития силовой выносливости:

1) выполнение упражнений с отягощением (штанга, гантели, гири, свободные веса). Во время выполнения силовых упражнений величину отягощения дозируют либо весом поднятого груза, выраженного в процентах от максимальной величины, или количеством возможных повторений в одном подходе. Величина сопротивлений и отягощений может быть минимальным (60% от максимума), малым (от 60% до 70% от максимума), средним (от 70% до 80% от максимума), большим (от 80% до 90% от максимума), максимальным (свыше 90% от максимума) [7];

2) выполнение упражнений на тренажерах блочных, «кроссоверах». Этот многофункциональный изолирующий силовой тренажёр, который позволяет тренировать практически все группы мышц, позволяет заменить целый ряд разных тренажеров и выполнять разнообразные упражнения на одни и те же мышцы;

3) выполнение упражнений с собственным весом тела;

4) в качестве дополнительного инструмента для того, чтобы развивать силовую выносливость рекомендуется использование изометрических упражнений;

5) комбинации вышеприведенных средств в различной последовательности в зависимости от поставленных задач тренировки [5].

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

Исследование, в котором приняли участие 10 девушек, в возрасте 14–15 лет проводилось на базе спортивного зала «Титан», города Великий Новгород. Участники эксперимента были разделены на две равные группы по 5 человек в каждой, контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ). Эксперимент длился 8 месяцев, с октября 2023г по май 2024 г.

Контрольная группа девушек 14–15 лет занималась развитием силовой выносливости в спортивном клубе «Титан» под руководством штатного тренера спортивного клуба, по стандартной методике тренировок.

Для девушек подросткового возраста ЭГ были предложены два комплекса круговых тренировок дважды в неделю – по вторникам и четвергам, продолжительностью 70 минут, что соответствует рекомендуемым нормам для данной возрастной группы и уровня подготовленности. Двухразовые тренировки в неделю, способствовали лучшему восстановлению организма перед следующей нагрузкой. упражнения комплекса выполнялись в среднем темпе, что позволяла девушкам поддерживать хорошее техническое исполнения и избегать травм. Каждый вид упражнений выполнялся в три подхода с интервалами отдыха между ними по 3 минуты. длительность отдыха между упражнениями предусмотрена в 30», что способствовало поддержанию высокой интенсивности занятия.

Таблица 2

Примерный недельный тренировочный план

День недели	Тренировочная направленность	Средства решения задачи тренировки
ПН, СР, ПТ	Развитие общей выносливости (кардиотренировка)	Работа на беговой дорожке, эллипсе или велотренажере
ВТ, ЧТ	Развитие силовой выносливости	Круговая тренировка

Таблица 3

Комплексы упражнений для развития силовой выносливости
экспериментальной группы девушек 14–15 лет

Вариант 1			
№	Упражнение	Инвентарь	Дозировка
1	Приседания	Можно использовать утяжелители, гантели	30 "
2	Сгибания туловища из положения лежа	Гимнастический коврик	30 "
3	Отжимания с колен	Гимнастический коврик	30 "
4	Ягодичный мостик	Гимнастический коврик, можно использовать утяжелители	30 "
5	Австралийские подтягивания в тренажере Смита	Тренажер Смита	30 "
6	Сгибание рук с гантелями стоя	Гантели	30 "
7	Упор-присев, упор-лежа	-	30 "
Вариант 2			
1	Подтягивания в гравитоне	Тренажер гравитон	30 "
2	Боковые скручивания	Гимнастический коврик	30 "
3	Разводка гантелей лежа на горизонтальной скамье	Пара гантелей, горизонтальная скамья	30 "
4	Разгибание голени, сидя в тренажере	Силовой тренажер для тренировки мышц передней поверхности бедра	30 "
5	Джек в планке на прямых руках	Гимнастический коврик	30 "
6	Разгибание рук с гантелями из-за головы	Пара гантелей, горизонтальная скамья	30 "
7	Сгибание голени, лежа в тренажере	Силовой тренажер для тренировки мышц задней поверхности бедра	30 "

Для более детального анализа представим сравнительный анализ предварительного практического тестирования у девушек 14–15 лет экспериментальной и контрольной групп на графике (рис. 1).

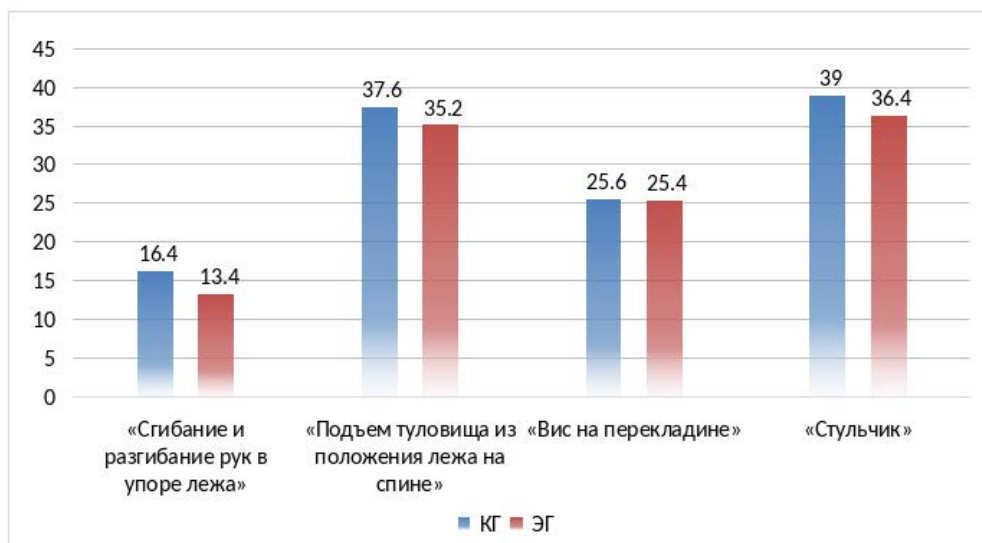


Рис. 1. Средние результаты предварительного практического тестирования у девушек 14–15 лет экспериментальной и контрольной групп

Средние результаты практического тестирования у девушек 14–15 лет экспериментальной и контрольной групп показали незначительное расхождение в результатах при проведении предварительного тестирования.

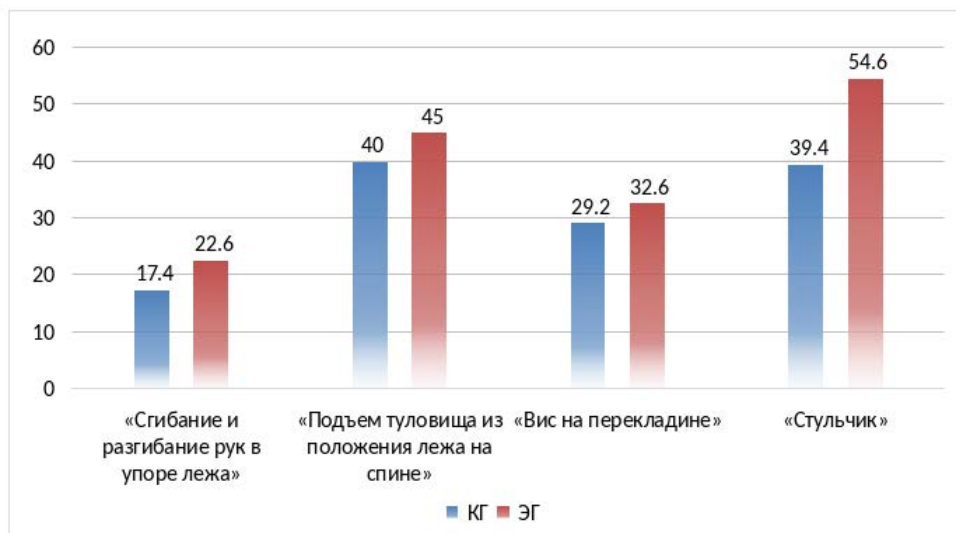


Рис. 2. Средние результаты итогового практического тестирования у девушек 14–15 лет экспериментальной и контрольной групп

Средние результаты практического тестирования в итоговом тестировании показали, что уровень силовой выносливости у девушек 14–15 лет экспериментальной группы повысился по сравнению с результатами контрольной группы.

Таблица 4

Результаты итогового практического тестирования у девушек 14–15 лет ЭГ и КГ

Испытуемый №	Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, кол- во раз		Подъем туловища из положения лежа на спине, кол-во раз		Вис на перекладине, сек		Стульчик, сек	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
1	21	16	41	38	31	27	51	38
2	21	14	45	36	36	38	56	25
3	24	17	46	43	31	26	54	48
4	25	18	46	39	35	28	52	37
5	22	22	47	44	30	27	60	49
$\bar{X}$	22,6	17,4	45	40	32,6	29,2	54,6	39,4
S	1,82	2,97	2,35	3,39	2,70	4,97	3,58	9,76
$t_{\text{табл}}$	2,31		2,31		2,31		2,31	
$T_{\text{набл}}$	3,34		2,71		1,34		3,26	

Как видно из таблицы средние значения результатов испытания для экспериментальной группы, существенно выше результатов для контрольной группы.

Результаты итогового тестирования имеют статистически достоверные различия между ЭГ и КГ. Критерий Стьюдента при выполнении упражнения «Сгибание и разгибание рук, в упоре лежа» составил $T_{\text{набл.}} = 3,34$, табличное значение критерия Стьюдента $t = 2,31$, следовательно, для ЭГ и КГ во время итогового тестирования отмечается существенная разница в результатах тестирования. Так как средние величины показателей результатов ЭГ выше, чем у КГ, следовательно, разница в результатах тестирования обусловлена эффективностью педагогического воздействия.

Анализ проведенного педагогического исследования позволяет сделать, следующие *выводы*.

1. Подчеркивается важность внеклассных форм занятий физической культурой для повышения уровня общей физической подготовленности подростков. Связано это с тем, что внеурочная деятельность имеет меньше временных ограничений, и больше времени на адаптацию к индивидуальным особенностям каждого ученик. Именно эти условия способствуют лучшему усвоению физических нагрузок и достижения высоких результатов.

2. Результаты проведенного исследования показывают заметное повышение показателей силовой выносливости испытуемых после систематического применения круговой тренировки. Это подтверждает правильность выбора методологии и необходимость дальнейшего внедрения в практику фитнес-клубов.

3. Физическая подготовка требует длительного и последовательного подхода. Развитие специальной выносливости не должно ограничиваться временными рамками школьных уроков, оно должно включать дополнительные мероприятия и регулярные тренировки вне учебной среды. Для достижения устойчивого эффекта необходимы постоянные усилия, мотивация и поддержка со стороны педагогов, родителей и тренеров.

Итак, исследование подтверждает эффективность круговой тренировки для улучшения показателей специальной выносливости девушек подросткового возраста. Однако для закрепления и совершенствования достигнутых показателей необходима дальнейшая работа и расширение диапазона мероприятий по популяризации здорового образа жизни среди подростков.

Список литературы

1. Горская Ю.М. Особенности развития личности в подростковом возрасте / Ю.М. Горская // Молодой ученый. – 2020. – №43 (333). – С. 71–73. – EDN ZMZFDL
2. Гужаловский А.А. Развитие двигательных качеств у школьников / А.А. Гужаловский. – Мн.: Нар. асвета, 1978. – 88 с.
3. Ермолаев Ю.А. Возрастная физиология: учебное пособие для студентов высших и средних профессиональных учебных заведений физической культуры / Ю.А. Ермолаев. – М.: СпортАкадемПресс, 2018. – 443 с.
4. Иванов В.Д. Фитнес-технологии в физическом воспитании / В.Д. Иванов // Актуальные проблемы педагогики и психологии. – 2021. – №5. – С. 154–159.
5. Иванов В.Д. Фитнес-программы в системе занятий по физической культуре в вузе / В.Д. Иванов // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2019. – №2. – С. 102–104. – EDN ZBHMMO

6. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению 032100 – Физ. культура и специальности 032101 – Физ. культура и спорт / Л.П. Матвеев. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: ФиС: Спорт АкадемПрес, 2018. – 543 с.

7. Мирончук Б.А. Развивая силу и другие необходимые качества / Б.А. Мирончук // Физическая культура в школе. – 2015. – №2. – С. 34.

8. Рубанович В.Б. Использование метода круговой тренировки при развитии силовой выносливости у юношей 16–18 лет / В.Б. Рубанович // Двигательная активность в формировании образа жизни и профессионального становления специалиста в области физической культуры и спорта: сборник материалов региональной научно-практической конференции с международным участием. – 2020. – С. 200–203.

Руденкова Полина Артемовна
студентка

Научный руководитель
Костенко Елена Геннадьевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Краснодар, Краснодарский край

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ГИМНАСТИКЕ

Аннотация: в работе рассматриваются современные технологии, такие как трехмерное моделирование движений, анализ нагрузок с использованием искусственного интеллекта, тренажеры виртуальной и дополнительной реальности, «умная» экипировка с сенсорными системами. Новые подходы повышают точность выполнения элементов и уровень индивидуализации тренировки, ускоряют освоение технических элементов, снижают уровень тревожности и риски травм у спортсменов.

Ключевые слова: художественная гимнастика, цифровизация спорта, биомеханика, виртуальная среда, дополнительная реальность, интеллектуальные сенсоры, индивидуализация тренировок.

Художественная гимнастика – вид спорта, в котором сочетается эстетика, грация и высокая физическая нагрузка. Для успешного выступления от спортсменок требуется владение сложными двигательными навыками, высокой точности, координации, выносливости. С ростом конкуренции и требований к результатам, классических методов подготовки становится недостаточно. Применение цифровых инструментов предоставляет возможности для минимизации травматизма, совершенствования двигательных навыков, повышение эффективности тренировок за счет персонализации подхода. Анализ научных источников показал, что несмотря на относительно небольшой объем исследований в данной области, интерес к цифровизации спортивной подготовки стабильно растет [2; 4; 5; 7].

3D-моделирование движений в тренировочном процессе, современные платформы Simi Motion и Blender дают возможность создавать и анализировать трехмерные модели движений гимнасток: отслеживать параметры угловых движений суставов в реальном времени; сопоставлять технику исполнения с эталонными образцами (прыжок «касаясь в кольцо»); фиксировать дисбаланс в распределении нагрузки, который может стать причиной травм [1].

Для обеспечения эффективного распределения физической нагрузки и предотвращения перетренированности используются алгоритмы машинного обучения на базе платформ типа TensorFlow. Такие системы анализируют вероятность перенапряжения мышц на основании данных электромиографии, индивидуальные особенности восстановления, технические слабости спортсмена, требующие доработки (амплитуда махов, сила отталкивания) [3].

Российская разработка SmartGym AI демонстрирует возможности создания персонализированных программ, учитывающих не только физические показатели, но и биоритмы спортсменки.

Дополнительная реальность в технической подготовке, AR-технологии, включая смарт-очки Epson Moverio визуализируют важные тренировочные элементы прямо в поле зрения гимнастки: цветовые маркеры, синхронизированные с музыкальным сопровождением; линии движения предмета и пространственные подсказки; подсказки по удержанию тела в балансировочных позах (равновесие «сакура»). Инновационные инструменты позволяют ускорить освоение новых элементов, а также значительно улучшают работу в групповых упражнениях, особенно в частях с синхронными бросками и танцевальными дорожками [6].

Умные костюмы и сенсорные системы, например продукция Sensoria Fitness, содержит интегрированные датчики, отслеживающие мышечную активность во время выполнения элементов, нагрузку на суставы в момент приземления или отталкивания (прыжок «шагом погнувшись»), частоту

сердечных сокращений и температуру тела [9]. Эти данные поступают на устройство тренера в режиме реального времени, что дает возможность мгновенно адаптировать тренировочную нагрузку и сохранить здоровье спортсмену [8].

Высокоточные сенсоры позволяют проводить мониторинг активности различных групп мышц во время выполнения элементов, уровня нагрузки на суставы при физических нагрузках, биометрических показателей, таких как температура тела и частота пульса. Точные датчики способствует предупреждению перенапряжения и обеспечению безопасного для здоровья тренировочного процесса [5].

Для совершенствования равновесия и общей устойчивости применяются тренажеры типа Balance Trainer Pro, оснащенные акселерометрами и гироскопами. Они анализируют способность сохранять баланс в статических позах («боковое»), распределение массы тела при вращениях (поворот «ласточка»). Система автоматически подбирает индивидуальные упражнения, способствующие развитию устойчивости и координации [9].

Для объективизации тренировочного прогресса, эффективности методик и анализа результатов используются специализированные сервисы – Coach's Eye и Sportlyzer. Цифровые платформы интегрируют данные с разных источников, предоставляя: сравнительный анализ между спортсменами внутри одной команды; динамику развития за определенные периоды (месяц, год); рекомендации по корректровке тренировочных программ [11].

Физическая подготовка – лишь одна сторона. Умение справляться с волнением и стрессом во время соревнований также критически важно. Для повышения психологической устойчивости спортсменов применяют VR-тренажеры, создающие симуляцию условий реальных соревнований, включая эффект присутствия аудитории с шумом и вспышками фотокамер, переменное освещение и звуковое сопровождение, отработку движений на нестабильных или вибрирующих поверхностях [10].

Анализ актуальных исследований и наблюдений позволил сделать выводы: применение 3-D моделирования помогает снизить количество технических ошибок; системы с ИИ минимизируют риски перегрузки и улучшают процессы восстановления; AR/VR технологии способствуют более быстрому освоению сложных элементов за счет визуальных подсказок, улучшению синхронности в групповых композициях; интеллектуальные костюмы фиксируют мышечную активность и нагрузку на суставы во время выполнения элементов; тренажеры, как Balance Trainer Pro, повышают устойчивость в сложных позициях; биосенсоры обеспечивают своевременную корректировку нагрузки, предотвращая перетренированность; VR-среда позволяет моделировать стресс, подготавливая гимнасток к эмоциональным нагрузкам реальных соревнований; платформы, такие как Coach's Eye и Sportlyzer, автоматизируют сбор тренировочной информации.

Внедрение цифровых решений в подготовку гимнасток открывает новые горизонты, ведет к более высоким результатам и снижению уровня травматизма. Однако на пути к массовому внедрению все еще остаются барьеры: высокая стоимость оборудования, недостаток узкоспециализированных решений, адаптированных под особенности художественной гимнастики. Необходимы дальнейшие исследования и разработка технологий, учитывающих специфику этого вида спорта, чтобы обеспечить широкое и эффективное дальнейшее применение цифровых инноваций.

Список литературы

1. Инновации тренировочного процесса в художественной гимнастике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dstadion.new.ekburg.ru/новости/265123> (дата обращения: 15.05.2025).
2. Костенко Е.Г. Информационное моделирование и прогнозирование в спортивной индустрии / Е.Г. Костенко // Актуальные вопросы экономических наук, права и менеджмента: сборник материалов XX-ой международной очно-заочной научно-практической конференции. – М., 2023. – С. 35–36. – EDN UDGXQO
3. Костенко Е.Г. Информационное моделирование тренировочного процесса / Е.Г. Костенко // Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии: материалы III Всероссийской научной конференции с международным участием. – Чебоксары, 2023. – С. 71–74. – EDN BLATKN
4. Костенко Е.Г. Компьютерное моделирование основных видов деятельности спортсменов / Е.Г. Костенко // Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии: материалы III Всероссийской научной конференции с международным участием. – Чебоксары, 2023. – С. 74–77. – EDN SJLEYV
5. Костенко Е.Г. Математические методы исследования в спортивной медицине / Е.Г. Костенко // Спортивная медицина и реабилитация: традиции, опыт и инновации: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Краснодар, 2023. – С. 16–19. – EDN PLOEFE
6. Костенко Е.Г. Модели планирования тренировочно-соревновательной деятельности спортсменов / Е.Г. Костенко // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2023. – С. 217–220. – EDN CHTNDY
7. Костенко Е.Г. Цифровая трансформация спортивной индустрии / Е.Г. Костенко // Приоритетные научные направления 2024: сборник материалов XLVII-ой международной очно-заочной научно-практической конференции. – М., 2024. – С. 71–73. – EDN WTGDUI
8. Костенко Е.Г. Цифровой контроль учебно-тренировочной деятельности спортсменов / Е.Г. Костенко // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2023. – С. 220–222. – EDN KBANEY

9. Костенко Е.Г. Цифровые платформы и экосистемы индустрии спорта / Е.Г. Костенко // Принципы построения новой экосистемы: экономические, юридические и социальные аспекты. – Чебоксары, 2024. – С. 136–144. EDN GOSJGO

10. Маринова М.М. Влияние VR-среды на уровень тревожности / М.М. Маринова // Экспериментальная психология. – 2022. – Т. 15. №2. – С. 49–58. DOI 10.17759/expsy.2022150204. EDN UYZLWM

11. Чугунова П.А. Средства программированного обучения элементу сотрудничества в художественной гимнастике // Вестник спортивной науки. – 2024. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sredstva-programmirovannogo-obucheniya-elementu-sotrudnichestva-v-hudozhestvennoy-gimnastike> (дата обращения: 20.05.2025). – EDN USTSWE

Сидорова Дарья Ивановна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ЗНАЧЕНИЕ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ В ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА

Аннотация: статья посвящена исследованию значения оздоровительной физической культуры как важного фактора укрепления здоровья, профилактики хронических заболеваний и улучшения психоэмоционального состояния человека. Анализируются физиологические и психологические эффекты регулярной физической активности, включая её влияние на сердечно-сосудистую, дыхательную, эндокринную, иммунную и опорно-двигательную системы, а также на эмоциональное состояние, стрессоустойчивость и профилактику психосоматических расстройств.

Ключевые слова: оздоровительная физическая культура, профилактика заболеваний, физическая активность, психоэмоциональное здоровье, стресс, иммунитет, качество жизни.

В современном мире проблемы здоровья становятся все более актуальными, вызванными сидячим образом жизни, стрессовой обстановкой и неблагоприятной экологией. Это явление приводит к росту заболеваемости сердечно-сосудистыми, эндокринными и психоэмоциональными расстройствами, снижению иммунитета, ухудшению общего качества жизни. В связи с этим особую значимость приобретает оздоровительная физическая культура как эффективный и доступный инструмент профилактики, укрепления здоровья и поддержания высокого уровня жизнедеятельности. Это понятие играют важную роль в жизни каждого человека, помогая ему сохранить здоровье на долгие годы и не только способствуют укреплению организма, но и оказывают положительное воздействие на эмоциональное состояние [3, с. 1161].

Оздоровительная физическая культура – это форма двигательной активности, направленная преимущественно на укрепление здоровья, повышение жизненного тонуса, снижение уровня психоэмоционального напряжения и профилактику различных заболеваний. В отличие от профессионального спорта, в котором основной целью является достижение максимальных результатов, оздоровительная физкультура ориентирована на индивидуальные потребности человека и поддержание баланса между телесным и психическим состоянием [1, с. 107].

Физическая активность – это научно обоснованное средство профилактики хронических не инфекционных заболеваний. Согласно рекомендациям Всемирной организации здравоохранения, взрослым людям необходимо не менее 150 минут умеренной или 75 минут интенсивной физической активности в неделю. Это существенно снижает риск развития: сердечно-сосудистых заболеваний; сахарного диабета; онкологических заболеваний; ожирения; депрессии и тревожных расстройств; заболеваний позвоночника и суставов. Необходимо отметить, что физическая культура помогает сохранить когнитивные функции, улучшает память и внимание, что особенно актуально для пожилых людей [7, с. 620].

Научные исследования и медицинская практика однозначно подтверждают, что регулярная физическая активность оказывает положительное влияние на все системы организма. Основные её физиологические эффекты заключаются в следующем:

Укрепление сердечно-сосудистой системы: регулярные аэробные нагрузки способствуют укреплению миокарда, улучшению кровообращения, снижению уровня «плохого» холестерина и стабилизации артериального давления;

Нормализация обмена веществ: физические упражнения активизируют метаболизм, способствуют более эффективному сжиганию калорий, что особенно важно для профилактики ожирения и диабета 2 типа;

Укрепление опорно-двигательного аппарата: регулярные упражнения способствуют укреплению мышц, связок и суставов, повышают гибкость и снижают риск развития остеопороза [6, с. 273].

Стимуляция иммунной системы: доказано, что умеренная физическая активность усиливает защитные силы организма, снижая подверженность простудным и вирусным заболеваниям.

В условиях, где всё больше людей сталкиваются с хроническим стрессом, тревожными расстройствами, депрессиями и эмоциональным выгоранием, оздоровительная физическая культура становится важнейшим инструментом психопрофилактики и психогигиены [5, с. 286].

Занятия физической активностью способствуют:

снижению уровня стресса и тревожности: при физической нагрузке в организме активизируются гормоны, отвечающие за регуляцию настроения – эндорфины, дофамин, серотонин и норэпинефрин. Эндорфины, в частности, известны как «гормоны счастья», поскольку вызывают чувство удовлетворения, умиротворённости и подъёма. Это делает регулярные занятия физкультурой естественным и безопасным способом борьбы с тревогой и стрессом, без побочных эффектов медикаментов;

улучшению настроения и повышению жизненного тонуса: даже умеренные физические нагрузки (например, быстрая ходьба, растяжка, плавание) способствуют нормализации психоэмоционального состояния. Двигательная активность помогает справиться с апатией и эмоциональным истощением, особенно у людей с признаками депрессии;

Борьба с депрессией и тревожными расстройствами: существует множество исследований, подтверждающих, что физическая активность может быть столь же эффективна при лёгкой и умеренной депрессии, как и психотерапия или медикаментозное лечение;

Устранение психосоматических проявлений: многие заболевания, такие как головные боли, боли в спине, проблемы с ЖКТ, хроническая усталость, – часто имеют психосоматическую природу. Регулярные занятия физической культурой способствуют снижению мышечного напряжения, нормализации сна, улучшению дыхания и общего телесного самочувствия, что в комплексе ведёт к уменьшению проявлений психосоматики [2, с. 1110].

В заключении стоит отметить, что регулярная физическая активность не только способствует улучшению физиологических показателей организма, таких как состояние сердечно-сосудистой, дыхательной, иммунной и опорно-двигательной систем, но и оказывает мощное положительное влияние на психоэмоциональное состояние человека. Таким образом, внедрение оздоровительной физической культуры в повседневную жизнь – это не просто шаг к улучшению физического самочувствия, но и важнейший компонент комплексного подхода к сохранению психического здоровья и общего качества жизни современного человека [4, с. 323].

Список литературы

1. Багдасарова П.А. Повышение уровня функционального состояния организма у студентов при помощи физической культуры / П.А. Багдасарова, З.В. Кузнецова // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – №93–7. – С. 105–108. – DOI 10.18411/tmio-01-2023-363. – EDN PJXUOQ.
2. Ковалева Т.В. Влияние физической культуры и спорта на работоспособность человека / Т.В. Ковалева, А.А. Колесник // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных социально-экономических условиях: материалы Международной научно-практической конференции (Чебоксары – Ташкент, 25 января 2024 года). – Чебоксары: Чувашский государственный аграрный университет, 2024. – С. 1109–1113. – EDN IGCQPO.
3. Ковалева Т.В. Лечебная физическая культура на занятиях физической культурой и спортом в вузах / Т.В. Ковалева, Д.В. Шипова // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных социально-экономических условиях: материалы Международной научно-практической конференции (Чебоксары – Ташкент, 25 января 2024 года). – Чебоксары: Чувашский государственный аграрный университет, 2024. – С. 1359–1364. – EDN IGZWMA.
4. Ковалева Т.В. Методика проведения занятий по плаванию в режиме дистанционного обучения / Т.В. Ковалева, Т.А. Ильницкая // Современные методические подходы к преподаванию дисциплин в условиях эпидемиологических ограничений: сборник статей по материалам учебно-методической конференции, (Краснодар, 1 февраля – 30 апреля 2021 года). – Краснодар: Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина, 2021. – С. 323–324. – EDN VMXALQ.
5. Кузнецова З.В. Цифровые технологии в процессе преподавания физической культуры и спорта в вузах / З.В. Кузнецова, Л.У. Удовичкина // Цифровые технологии в аграрном образовании: сборник статей по материалам учебно-методической конференции (Краснодар, 1 марта – 30 апреля 2022 года) / отв. за вып. Д.С. Лилякова. – Краснодар: Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина, 2022. – С. 286–287. – EDN YLJXFK.
6. Пушкарева В.О. Роль тренера в обучении плаванию. Методики и подходы / В.О. Пушкарева, Т.В. Ковалева, Т.А. Ильницкая // Педагогические чтения, посвященные памяти профессора В.П. Манухина, в честь 30-летия Московского гуманитарно-экономического университета: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Мурманск, 21 ноября 2024 года). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 271–274. – EDN CPBESK.
7. Силков В.К. Использование нестандартного физкультурного оборудования в физической подготовленности студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья / В.К. Силков, Т.В. Ковалева, Т.А. Ильницкая // Физическая культура и спорт как одно из основных направлений молодежной политики в Российской Федерации: материалы II Всероссийской конференции (Москва, 20–21 июня 2023 года). – М.: Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма, 2023. – С. 617–621. – EDN YJKGYY.

Смирнова Алёна Александровна
студентка

Ведашкин Юрий Алексеевич
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Ивановская пожарно-спасательная
академия ГПС МЧС России»
г. Иваново, Ивановская область

РЕКОРДЫ ПОЖАРНО-СПАСАТЕЛЬНОГО СПОРТА

Аннотация: статья посвящена пожарно-спасательному спорту как уникальному явлению, возникшему на стыке физической культуры и профессиональной подготовки. Прослеживается историческое развитие дисциплины от первых служебных тренировок в СССР до современных международных соревнований, организуемых под эгидой Международной спортивной федерации пожарных и спасателей. Особое внимание уделено выдающимся рекордам, достигнутым спортсменами, современным вызовам. Пожарно-спасательный спорт рассматривается как важный элемент патриотического воспитания, формирования профессиональных компетенций и укрепления культуры безопасности в обществе.

Ключевые слова: пожарно-спасательный спорт, физическая подготовка, история спорта, профессиональное мастерство, рекорды, МЧС России, патриотическое воспитание, спорт в экстремальных условиях.

Актуальность развития пожарно-спасательного спорта обусловлена не только его прикладным значением для подготовки профессиональных спасателей, но и его социальной и воспитательной функцией. В условиях участвовавшихся чрезвычайных ситуаций – техногенных аварий, природных катастроф, пожаров – общество нуждается в специалистах, способных действовать быстро, слаженно и уверенно. Пожарно-спасательный спорт моделирует реальные условия, в которых физическая подготовка, техническая грамотность и психологическая устойчивость становятся жизненно необходимыми навыками. Кроме того, данный вид спорта способствует формированию культуры безопасности среди молодёжи, развивает дисциплину, командный дух и патриотизм. Он служит эффективным инструментом ранней профориентации, популяризируя профессию пожарного и спасателя, формируя престиж государственной службы. В современных условиях, когда остро стоит вопрос укрепления гражданской обороны и подготовки населения к действиям в чрезвычайных ситуациях, пожарно-спасательный спорт приобретает новое значение как стратегически важное направление в сфере физического воспитания, образования и безопасности.

В основу исследования положен метод анализа научно-методической литературы и периодических изданий.

Целью настоящего исследования является всесторонний анализ развития пожарно-спасательного спорта как уникального феномена на стыке физической культуры, профессиональной подготовки и историко-социального контекста. В работе ставится задача выявить ключевые этапы становления данного вида спорта, проанализировать значимые достижения и рекорды, а также определить актуальные вызовы и перспективы его дальнейшего развития. Особое внимание уделяется роли пожарно-спасательного спорта в формировании кадрового потенциала МЧС, воспитании молодёжи и укреплении культуры безопасности в обществе.

Пожарно-спасательный спорт – уникальная дисциплина, в которой встречаются физическая мощь, техническое мастерство и железная дисциплина. Возникший как элемент профессиональной подготовки пожарных, он с течением времени превратился в полноценный вид спорта с международными соревнованиями, рекордами и яркими спортивными биографиями. Эта история – не только о скорости и силе, но и о вызовах, которые диктует время.

Истоки пожарно-спасательного спорта берут начало в первой половине XX века, когда стало очевидно: для успешной работы в условиях чрезвычайных ситуаций одних только теоретических знаний недостаточно. Требовались исключительная физическая подготовка, выносливость, ловкость и умение действовать быстро и слаженно. Сначала тренировки носили прикладной характер – они были частью служебной подготовки пожарных. Однако постепенно из методических занятий начала формироваться отдельная система, в которой соревновательный элемент занял важное место [1].

Переломным моментом стало проведение в 1937 году в СССР первых Всесоюзных соревнований по пожарному делу, которые положили начало формализации и стандартизации дисциплин. Эти соревнования проводились среди профессиональных пожарных, а также добровольных пожарных дружин, и быстро стали регулярными. Участники состязались в скорости подъема по штурмовой лестнице на учебную башню, преодолении полосы с препятствиями, проведении боевого развертывания и командной эстафете. Все упражнения максимально приближались к реальным условиям тушения

пожаров и проведения спасательных работ, что позволило гармонично объединить тренировку и спорт.

В послевоенные годы соревнования продолжали развиваться и приобретать все более массовый характер. В 1950-х и 1960-х годах были утверждены первые официальные правила, началась подготовка специализированных тренеров и создание учебных центров. Спорт стал не только профессиональным, но и массовым – появились юношеские секции, соревнования проводились на республиканском и союзном уровнях, включая чемпионаты СССР.

Пожарно-прикладной спорт стал неотъемлемой частью идеологии физического и патриотического воспитания граждан. Он способствовал укреплению престижа профессии пожарного, а также становился элементом подготовки населения к действиям в условиях ЧС.

С распадом Советского Союза интерес к пожарно-спасательному спорту не угас. Более того, в новых условиях он получил новое международное дыхание. В 2001 году была основана Международная спортивная федерация пожарных и спасателей (МСФПС), объединившая спортсменов и профессионалов из более чем 30 стран. Целью федерации стало развитие и популяризация пожарно-спасательного спорта как важного элемента профессиональной и физической подготовки, а также как международного соревновательного движения [2].

Создание МСФПС стало важной вехой: с этого момента началась новая эпоха – организация чемпионатов мира и Европы, унификация правил, обмен опытом между странами. Благодаря этому спорт стал не только национальным достоянием, но и международной ареной для демонстрации лучших физических и профессиональных качеств пожарных и спасателей со всего мира.

Пожарно-спасательный спорт – это не только проверка физической выносливости и технического мастерства, но и арена для установления впечатляющих рекордов, отражающих высочайший уровень подготовки спортсменов. Некоторые из этих достижений уже вошли в историю спорта.

1. Подъём по штурмовой лестнице на 4-й этаж учебной башни.

2. Рекорд мира составляет 12,47 секунды и был установлен Артёмом Хабибуллиным (Россия) и Никитой Соколовым (Беларусь) на XIX Чемпионате мира по пожарно-спасательному спорту в Харбине (Китай) в 2024 году.

3. Преодоление 100-метровой полосы с препятствиями.

4. Мировой рекорд – 14,70 секунды, установлен Даниэлем Клваной из Чехии на XV Чемпионате мира в Саратове (Россия) в 2019 году.

5. Пожарная эстафета 4×100 метров.

Сборная команда Российской Федерации установила рекорд с результатом 52,92 секунды на XIV Чемпионате мира в Банска-Бистрице (Словакия) в 2018 году.

Эти выдающиеся результаты стали возможны благодаря сочетанию интенсивных тренировок, технической точности и командного взаимодействия. Каждый рекорд – это свидетельство преданности спортсменов своему делу и их стремления к совершенству [3].

Несмотря на впечатляющие достижения и растущую популярность, пожарно-спасательный спорт сталкивается с рядом объективных и системных трудностей, сдерживающих его полноценное развитие как на национальном, так и на международном уровне.

Одна из главных проблем – ограниченные финансовые ресурсы. В отличие от олимпийских или массовых видов спорта, пожарно-спасательный спорт не всегда получает стабильную государственную поддержку. Строительство и содержание специализированных учебно-тренировочных баз, учебных башен, полос с препятствиями и технического оборудования (в том числе рукавов, насосов, лестниц и защитной экипировки) требует значительных затрат. В ряде регионов России, как и в других странах, отсутствуют условия для полноценной подготовки спортсменов: тренировки часто проходят на переоборудованных площадках или в условиях, не соответствующих нормативам соревнований.

Молодежные секции и спортивные классы при пожарно-спасательных учреждениях нуждаются в системной поддержке как со стороны государства, так и со стороны частных инвесторов. Без должного финансирования трудно привлекать новые кадры и формировать устойчивую преемственность поколений.

Вопреки высокой зрелищности, динамике и героической составляющей, пожарно-спасательный спорт остается в медиа-тени. Телевизионные трансляции проходят редко, а упоминания в СМИ носят, как правило, эпизодический характер и ограничиваются новостными лентами ведомственных ресурсов (МЧС, ведомственные журналы). Это снижает узнаваемость спортсменов, а также ограничивает интерес потенциальных спонсоров и партнёров [4].

Для популяризации спорта требуется более активная работа в социальных сетях, создание документальных и художественных проектов, освещение международных соревнований и личных историй спортсменов – как это происходит в биатлоне, лёгкой атлетике или спортивной гимнастике.

Пожарно-спасательный спорт – это не просто бег или прыжки. Это комплекс технически сложных действий: правильное и быстрое соединение пожарных рукавов, пуск воды, установка лестницы под углом, точный подъем в окно. Каждое действие требует безошибочного выполнения. Ошибка – даже долевая – приводит не просто к проигрышу, но и может травмировать спортсмена.

Это делает спорт узкоспециализированным и требует от тренеров и спортсменов высокого уровня профессионализма, близкого к уровню сотрудников МЧС. Необходима регулярная работа с профессиональным оборудованием, знания правил безопасности, понимание принципов работы пожарной техники.

Несмотря на эти сложности, пожарно-спасательный спорт продолжает развиваться. Особенно заметен рост в следующих направлениях.

1. Развитие молодежного направления. В ряде регионов России открываются юношеские секции при пожарно-спасательных частях и учебных заведениях. Молодежные чемпионаты мира и национальные первенства становятся стартовой площадкой для будущих профессионалов.

2. Интеграция с системой образования. В некоторых школах, техникумах и вузах элементы пожарно-прикладной подготовки вводятся в рамках дисциплин ОБЖ и физкультуры, что формирует у подрастающего поколения практические навыки и уважение к профессии.

3. Ведомственная поддержка. На базе МЧС формируются сборные команды, организуются ведомственные чемпионаты и учебно-тренировочные сборы. Это позволяет сочетать спортивную и профессиональную подготовку, создавая уникальную модель развития кадров.

4. Международное сотрудничество. Проведение чемпионатов мира, участие сборных из Европы, Азии, Африки и Южной Америки расширяет географию спорта и способствует обмену опытом, выработке единых стандартов и повышению престижа профессии [5].

Пожарно-спасательный спорт сегодня – это не просто соревнования, а часть культуры, системы профессиональной подготовки и важный инструмент популяризации профессии спасателя. Он требует поддержки, внимания и признания, ведь за каждой секундой на финише стоит работа, достойная восхищения.

Список литературы

1. Белов А.В. Пожарно-прикладной спорт: учебное пособие / А.В. Белов. – М.: Академия ГПС МЧС России, 2023. – 124 с.
2. Всемирная федерация пожарно-спасательного спорта (МСФПС) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ffpsrussia.ru> (дата обращения: 20.05.2025).
3. Шалагинов В.Д. Теория и экспериментальная практика подготовки спортсменов в пожарно-спасательном спорте: монография / В.Д. Шалагинов, Г.Н. Германов, И.Б. Дорноступ. – 2-е изд., доп. – М.: Ритм, 2024. – 334 с. EDN CZNENY
4. Климов С.Е. История и развитие пожарно-спасательного спорта в России / С.Е. Климов // Научный вестник Академии ГПС МЧС России. – 2020. – №2 (58). – С. 34–41.
5. Международные и всероссийские соревнования по пожарно-спасательному спорту // Вестник МЧС России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vestnik.mchs.gov.ru> (дата обращения: 20.05.2025).

Соловьева Алиса Владимировна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

Аннотация: в статье рассматривается роль профессионально-прикладной физической подготовки студентов, что является важным аспектом их подготовки в условиях современного рынка труда. Обсуждаются методы и подходы к организации учебного процесса, а также анализируются трудности, с которыми сталкиваются преподаватели и студенты. Целью статьи является выявление основных проблем и предложений по улучшению физической подготовки студентов.

Ключевые слова: профессионально-прикладная физическая подготовка, студенты, проблемы, методики, обучение.

Актуальность. Современное образование сталкивается с вызовами, связанными с потребностями экономики и изменениями в структуре профессионального спроса. Актуальность проблемы повышения качества профессионально-прикладной физической подготовки студентов обусловлена необходимостью формирования у будущих специалистов навыков, способствующих их конкурентоспособности на рынке труда. В условиях глобализации и стремительных изменений технологической среды возрастает роль физической подготовки, не только как элемента формирования здоровья, но и как важного компонента профессиональной деятельности.

Цель данной статьи состоит в анализе роли профессионально-прикладной физической подготовки студентов, а также в необходимости внедрения современных методов и технологий в образовательный процесс.

Прикладная физическая подготовка представляет собой целенаправленный подход к использованию методов и средств физической культуры для подготовки студентов к специфическим требованиям их будущей профессиональной деятельности. Основной задачей такого рода подготовки является улучшение эффективности и успешности производственных процессов в условиях, максимально приближенных к реальным.

Этот вид физического воспитания нацелен на учёт особенностей профессий и реализуется в образовательных учреждениях, что подчеркивает его специализированный характер. При появлении термина «прикладная» необходимо отметить его привязку к требованиям конкретных специальностей, что делает физическую подготовку более целостной и значимой для будущих специалистов.

Ключевыми задачами прикладной физической подготовки для студентов являются:

- 1) формирование теоретических знаний, относящихся к прикладной физической подготовке, что позволяет будущим специалистам осознанно подходить к процессу физического воспитания;
- 2) овладение практическими умениями и навыками, которые являются существенными для выполнения профессиональных обязанностей;
- 3) воспитание физических качеств, ориентированных на профессиональную деятельность, что способствует повышению физической работоспособности и общей конкурентоспособности на рынке труда;
- 4) развитие навыков самообразования и самовоспитания в области прикладной физической подготовки, что обеспечивает самостоятельное совершенствование и поддержание физической формы на протяжении всей жизни.

Прикладная физическая подготовка играет ключевую роль в формировании профессиональных навыков и умений студентов, обеспечивая их подготовленность к требованиям будущей карьеры. В ходе аудиторных занятий студенты получают знания о закономерностях и принципах, необходимых для достижения и поддержания работоспособности в конкретной профессиональной области.

Особое внимание уделяется отработке специфических методов и действий, что позволяет не только осваивать прикладные умения, но и обеспечивать безопасность на производстве. Каждый профессиональный курс включает в себя развитие прикладных физических качеств, которые формируются с помощью разнообразных видов и методов физических упражнений.

Кроме того, прикладная физическая подготовка способствует развитию навыков самообразования, позволяя студентам самостоятельно углублять свои знания в области физической культуры. Этот аспект подготовки также включает в себя самовоспитание, которое подразумевает целенаправленное и планомерное саморазвитие, что способствует повышению профессиональных качеств и конкурентоспособности на рынке труда [1, с. 117].

Владение методами самообучения и самовоспитания прикладным способностям и умениям обеспечивается реализацией следующих методов: самоанализ, самоубеждение, самовнушение, самообязательство, самокритика, самопринуждение, самопознание. Такой подход реализует современную педагогическую парадигму, которая предполагает синергетический подход, обеспечивающий преобразование человека из самоорганизованной системы в саморазвивающуюся [2, с. 108].

Практическая реализация целей прикладной физической подготовки тесно связана с общей физической подготовкой, которая служит её основой. Однако важно понимать, что лишь изучением раздела «Физическая культура» нельзя обеспечить должную подготовку для конкретной профессии. Эффективность прикладной физической подготовки непосредственно зависит от уровня общей физической подготовки студентов. Поэтому для разных специальностей следует учитывать необходимое соотношение между общей и прикладной физической подготовкой, которое может варьироваться в зависимости от образовательной организации [3, с. 40].

Наибольшее различие будет в подготовке специалистов гуманитарных наук и представителей, проходящих подготовку для силовых структур [4, с. 44]. Представители гуманитарных профессий в определенной степени ограниченно нуждаются в прикладной физической подготовке, в то же время, например, для специальностей правоохранительной деятельности соотношение выделяемого учебного времени значительно увеличивается в пользу прикладной [5, с. 93]. Эта подготовка имеет широкий спектр направлений деятельности и выделяется в самостоятельный раздел, отражающий прикладной характер дисциплины «Физическая культура».

Подводя итоги, можно сказать, что совершенствование профессионально-прикладной физической подготовки студентов требует комплексного подхода, включающего в себя обновление материально-технической базы, использование современных методик обучения и активное вовлечение студентов в процесс. Решение этих задач позволит повысить качество подготовки специалистов и их конкурентоспособность на рынке труда. Необходимо также продолжать исследования в этой области для постоянного анализа существующих проблем и поиска путей их решения.

Список литературы

1. Гетманская Я.Э. Применение метода проблемного обучения на уроке физической культуры с обучающим / Я.Э. Гетманская // Молодежь и XXI век – 2021: материалы XI Международной молодежной научной конференции / отв. ред. М.С. Разумов. – В 6 т. – Курск, 2021. – С. 58–60. – EDN KPEFME

2. Гетманская Я.Э. Физическая культура и спорт в современной экономической системе / Я.Э. Гетманская // Тезисы докладов XLVIII научной конференции студентов и молодых ученых вузов южного федерального округа. – Краснодар, 2021. – С. 200. – EDN EGRGCK

3. Гетманская Я.Э. Анализ современного состояния развития физической культуры и спорта в Краснодарском крае / Я.Э. Гетманская, Ю.А. Волнянкина // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных социально-экономических условиях: материалы Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2024. – С. 37–42. – EDN TRSLMO

4. Гетманская Я.Э. Физическая культура в жизни студента в современных условиях / Я.Э. Гетманская, Н.И. Грекова // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных социально-экономических условиях: материалы Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2024. – С. 42–47. – EDN CXWAMZ

5. Гетманская Я.Э. Воспитание нравственных и физических качеств личности детей дошкольного возраста посредством физической культуры / Я.Э. Гетманская, Н.В. Иванова // Теория и методология инновационных направлений физкультурного воспитания детей дошкольного возраста: материалы IX Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – 2019. – С. 93–94. – EDN QQGOLO

Спиридонов Евгений Анатольевич

д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Москва

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДОВ И СРЕДСТВ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ МЕДИЦИНЫ НА ЭТАПАХ ВОССТАНОВЛЕНИЯ

Аннотация: физическая реабилитация и нетрадиционная медицина – два самостоятельных подхода к восстановлению здоровья. Физическая реабилитация – это использование физических упражнений, физиотерапии и других методов для восстановления утраченных функций организма. Нетрадиционная медицина включает в себя такие методы, как апитерапия, ароматерапия, мануальная терапия и др. В контексте физической реабилитации методы нетрадиционной медицины могут рассматриваться как вспомогательные, так как они не противоречат основным принципам физической реабилитации, а при совместном использовании с методами традиционной медицины могут обеспечить комплексный подход в решении вопросов реабилитационно-восстановительного направления. В настоящее время приходится констатировать, что работ в данном направлении очень мало, а данных об использовании методов альтернативной медицины, при восстановлении конкретных патологий, в сочетании с общепринятыми методами и средствами, практически не существует. Работа направлена на решение данной проблемы.

Ключевые слова: здоровье, здоровьесбережение, физическая реабилитация, альтернативная медицина, адаптивная физическая культура, адаптация, восстановление, апитерапия, ароматерапия, аюрведа, гирудотерапия, гомеопатия, йога терапия, мануальная терапия, массаж, рефлексотерапия.

Введение Мода на здоровье и эстетику тела, зачастую ведет к перекосам и крайностям, не только из-за малой осведомленности и некомпетентности людей в вопросах достижения, поддержания и сохранения здоровья, но также в следствии излишней доверчивости в непогрешимость традиционной медицины и поиска чудодейственных эликсиров. Неустойчивость социально-политических и экономических факторов, ведет к психологической напряженности, при которых человек старается выжить любыми способами, тратя время и энергию на поиск средства поддержания здоровья в средства оздоровления [1]. Зачастую возлагая на медицину не всегда оправдано надежду, наделяя ее всемогуществом мы сознательно принижаем и игнорируем возможности, предоставленные в наше распоряжение другими направлениями, занимающиеся вопросами здоровья, например альтернативной медицины [2].

Цель исследования. Анализ использования методов и средств альтернативной медицины, на различных этапах восстановительного периода.

Методы и организация исследования. Анализ научно-методической литературы, беседы со специалистами в области реабилитационно-оздоровительных программ, анкетирование, личные наблюдения, эксперимент, статистическая обработка данных.

В программе восстановления применялись методы традиционной медицины (ТМ) и нетрадиционной (альтернативной) медицины (НТМ). В исследовании приняли участие 36 человек (мужчины), имеющие неврологические заболевания (НЗ/нз) – 18 человек и имеющие заболевания дыхательной системы (ДС/дс) – 18 человек., которые распределялись на три группы (1ТМнз – 6 чел., 2НТМнз – 6 чел., 3НТМнз – 6 чел.; 1ТМдс – 6 чел., 2НТМдс – 6 чел., 3НТМдс – 6 чел.).

С группами 1ТМнз и 1ТМдс, занятия проходили по традиционной схеме, рекомендованной лечащим врачом («в пассивном режиме»); в группах (2НТМнз, 3НТМнз и 2НТМдс, 3НТМдс) в программе восстановления, кроме физических упражнений [3,4], использовались методы и средств альтернативной медицины (2НТМнз – массаж [5], 3НТМнз – рефлексотерапия [6]; 2НТМдс – рефлексотерапия [6], 3НТМдс – апитерия [7]).

Раз в неделю проводились измерения функционального состояния, на протяжении 5-ти этапов восстановления, а также до- и после каждого этапа, определялся интегральный показатель функционального состояния (Health), который включает: уровень адаптации сердечно-сосудистой системы (А), показатель вегетативной регуляции (В), показатель центральной регуляции (С), – психоэмоциональное состояние (D), (шкала Health: 80–100% – хорошее функциональное состояние организма (эустресс); 50–79% – удовлетворительное; 20–49% – низкое (дистресс); 19 и ниже – отсутствие резервов, перенапряжение и т.п [8].

Статистическая обработка данных заключалась в определении стандартного отклонения, коэффициента вариации и проведении однофакторного дисперсионного анализа (ANOVA) – достоверности различий внутри группы более 95% ($P > 0,05$), с последующим применением метода множественных сравнений, что является показателем достоверности различий между полученными значениями, исследуемых групп, при доверительной вероятности более 95% ($P < 0,05$) [9].

Результаты исследования и обсуждение. В таблице 1 и 2 представлены результаты исследования, использования методов традиционной медицины (ТМ) и нетрадиционной медицины (НТМ), на различных этапах восстановления и реабилитации, у лиц имеющих неврологические заболевания (табл. 1) и заболевания дыхательной системы (табл. 2).

Таблица 1

Показатели функционального состояния, у лиц, имеющих неврологические заболевания, с использованием методов ТМ и НТМ (1–5 этапов)

Группы	А%		В%		С%		D%		Health %		ANOVA	P
	до	после	до	После	до	после	до	после	до	после		
1 этап												
1ТМ	32,6	34,2	32,8	35,5	31,4	33,3	35,1	34,4	34,3	34,5	<0,05	<0,05
2НТМ	29,4	34,1	31,4	28,4	32,8	29,7	30,3	34,8	30,9	31,7	<0,05	
3НТМ	22,4	30,4	18,4	26,4	21,6	19,7	25,3	26,8	21,9	25,8	<0,05	
2 этап												
1ТМ	34,2	37,2	35,5	34,4	33,3	35,6	34,4	37,8	34,5	36,2	<0,05	<0,05
2НТМ	34,1	42,3	28,4	44,9	29,7	40,7	34,8	41,4	31,7	42,3	>0,05	
3НТМ	30,4	29,8	26,4	31,2	19,7	27,4	26,8	30,9	25,8	29,8	>0,05	
3 этап												
1ТМ	37,2	38,4	34,4	36,3	35,6	34,4	37,8	38,1	36,2	36,8	<0,05	<0,05
2НТМ	42,3	41,3	44,9	45,6	40,7	39,4	41,4	43,7	42,3	42,5	>0,05	
3НТМ	29,8	40,2	31,2	43,5	27,4	44,9	30,9	41,4	29,8	42,5	>0,05	
4 этап												
1ТМ	38,4	40,3	36,3	41,2	34,4	43,3	38,1	46,9	36,8	42,7	>0,05	<0,05
2НТМ	41,3	44,5	45,6	50,4	39,4	46,7	43,7	49,8	42,5	47,8	>0,05	
3НТМ	40,2	44,5	43,5	47,4	44,9	51,6	41,4	50,8	42,5	48,5	>0,05	
5 этап												
1ТМ	40,3	42,2	41,2	40,5	43,3	43,2	46,9	45,6	42,7	42,8	<0,05	<0,05
2НТМ	44,5	49,4	50,4	53,3	46,7	50,8	49,8	52,1	47,8	51,4	>0,05	
3НТМ	44,5	48,6	47,4	52,3	51,6	55,4	50,8	54,1	48,5	52,6	>0,05	

Из таблицы 1 видно, что показатели в группах, на всех этапах восстановления, имеют положительную динамику изменений.

Статистическая обработка данных, представленных в таблице 1, показывает, что применение методов альтернативной медицины (массаж), в восстановительный период (у мужчин), позволили выявить специфику и особенности, проявившиеся в том, что методы массажа, оказали свой максимальный эффект, на втором этапе, что выразилось в значительном улучшении функционального состояния, которое сохранялось на всех этапах восстановления. Наиболее динамичным и высоким был «В – показатель вегетативной регуляции». Данный анализ подтверждает метод множественных сравнений, который имеет значение $P < 0,05$, что говорит о достоверности различий между группами, показатели в группах 1ТМ и 2НТМ, достоверно выше, чем в группе 3НТМ. Различия между 1ТМ и 2НТМ достоверны.

Значительное изменение показателей в группе НТМЗ, с использованием методов и средств рефлексотерапии, проявились на 3-ем этапе, что выразилось в повышении функциональных показателей организма, на последующих этапах изменения сохранились. Наиболее динамичным и высоким был «С – показатель центральной регуляции». Выводы сделанные на основе анализа данных в таблице 1, подтверждает метод множественных сравнений, который имеет значение $P < 0,05$, что говорит о достоверности различий между группами, показатели в группах 2НТМ и 3НТМ, достоверно выше, чем в группе 1ТМ. Различия между 2НТМ и 3НТМ недостоверны ($P > 0,05$).

Таблица 2

Показатели функционального состояния, у лиц, имеющих заболевания ДС, с использованием методов ТМ и НТМ (1–5 этапов)

Группы	А%		В%		С%		D%		Health %		ANOVA	P
	до	после	до	После	до	после	до	после	до	после		
1 этап												
1ТМ	17,6	23,1	12,1	14,4	13,4	12,3	20,1	22,2	15,8	18,0	>0,05	>0,05
2НТМ	13,2	15,8	10,4	18,6	17,3	17,7	22,3	24,1	15,8	19,8	>0,05	
3НТМ	11,4	17,4	9,4	16,4	19,6	21,7	20,3	18,8	15,1	18,5	>0,05	
2 этап												
1ТМ	23,1	22,8	14,4	18,4	12,3	14,3	22,2	20,5	18,0	19,0	<0,05	<0,05
2НТМ	15,8	37,3	18,6	36,6	17,7	41,4	24,1	39,9	19,8	38,8	>0,05	
3НТМ	17,4	17,2	16,4	18,1	21,7	23,6	18,8	22,3	18,5	20,3	<0,05	
3 этап												
1ТМ	22,8	24,4	18,4	21,5	14,3	20,8	20,5	23,1	19,0	22,4	>0,05	<0,05
2НТМ	37,3	36,9	36,6	35,7	41,4	40,6	39,9	40,4	38,8	38,4	<0,05	
3НТМ	17,2	34,1	18,1	33,9	23,6	38,6	22,3	37,2	20,3	35,9	>0,05	
4 этап												
1ТМ	24,4	23,8	21,5	24,1	20,8	22,1	23,1	22,5	22,4	23,1	<0,05	<0,05
2НТМ	36,9	35,6	35,7	35,4	40,6	38,6	40,4	37,7	38,4	36,8	<0,05	
3НТМ	34,1	35,5	33,9	34,1	38,6	36,2	37,2	38,4	35,9	36,1	<0,05	
5 этап												
1ТМ	23,8	27,1	24,1	29,4	22,1	26,3	22,5	31,1	23,1	28,4	>0,05	<0,05
2НТМ	35,6	37,1	35,4	36,7	38,6	40,4	37,7	40,0	36,8	38,5	>0,05	
3НТМ	35,5	36,6	34,1	35,2	36,2	39,9	38,4	41,2	36,1	38,2	>0,05	

Из таблицы 2 видно, что показатели в группах, на всех этапах восстановления, имеют положительную динамику изменений. Полученные результаты исследований, использования методов и средств НТМ (рефлексотерапия, апитерапия), в восстановительный период (у мужчин), позволили выявить специфику и особенности, данных методов НТМ.

Статистическая обработка данных, представленных в таблице 2, показывает, что применение методов альтернативной медицины рефлексотерапии, оказали свой максимальный эффект, на втором этапе, что выразилось в значительном улучшении функционального состояния. Наиболее динамичным и высоким был «С – показатель центральной регуляции». Данный анализ подтверждает метод множественных сравнений, который имеет значение $P < 0,05$, что говорит о достоверности различий между группами, показатели в группах 1ТМ, 3НТМ, достоверно ниже, чем в группе 2НТМ.

Значительное изменение показателей в группе НТМЗ, с использованием методов и средств апитерапии, проявились на третьем этапе, что выразилось в значительном улучшении функциональных показателей организма. Наиболее динамичным и высоким был «С – показатель центральной регуляции». Данные подтверждает метод множественных сравнений, который имеет значение $P < 0,05$, что говорит о достоверности различий между группами, показатели в группах 2НТМ и 3НТМ, достоверно выше, чем в группе 2НТМ. Различия между группами 2НТМ и 3НТМ достоверны.

Выводы.

1. Методы и средства массажа (у мужчин), при НЗ целесообразно использовать на втором этапе восстановительного периода.

2. Методы и средства рефлексотерапии (у мужчин), при НЗ целесообразно использовать на 3-ем этапе восстановительного периода.

3. Методы и средства рефлексотерапии (у мужчин), при нарушениях ДС, целесообразно использовать на втором этапе восстановительного периода.

4. Методы и средства апитерапии (у мужчин), при нарушениях ДС, целесообразно использовать на 3-ем этапе восстановительного периода.

Список литературы

1. Традиционная медицина в контексте трансформации отношения к здоровью в современном российском социуме. Рецензия на книгу: традиционная медицина: политика и практика профессионализации / под ред. Е.Р. Ярской-Смирновой. – М.: Вариант, ЦСПГИ, 2011. – 212 с.
2. Марков В.В. Основы здорового образа жизни и профилактика болезней: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.В. Марков. – М.: Академия, 2001. – 320 с.
3. Спиридонов Е.А. Теория и практика развития способностей и сверхспособностей: монография / Е.А. Спиридонов. – Алматы: TST-company, 2008. – 282 с.
4. Спиридонов Е.А. Теоретическое обоснование этапов оздоровительно-восстановительной направленности / Е.А. Спиридонов [и др.] // Новая наука: от идеи к результату: материалы межд. науч.-практ. конф. – Сургут, 2016. – С. 102–106.
5. Дидье-Бастрид М. Массаж: практическое пособие / М. Дидье-Бастрид. – М.: АСТ, 2010. – 384 с.
6. Шапкин В.И. Рефлексотерапия: практическое руководство для врачей / В.И. Шапкин. – М.: ГЭОТАР «Медиа», 2015. – 640 с.
7. Сюрков О.Г. Доказательная апитерапия / О.Г. Сюрков. – М.: Балаклава, 2023. – 277 с.
8. Каталог диагностических комплексов «Динамика» // Dynamic Technologies: сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.dyn.ru (дата обращения 25.05.2025).
9. Гласс Д. Статистические методы в педагогике и психологии / Д. Гласс, Д. Стэнли. – М.: Прогресс, 1976. – 494 с.

Степанова Алена Сергеевна
студентка

Научный руководитель
Тимина Юлия Валерьевна
ассистент, преподаватель

Педагогический институт ФГБОУ ВО «Владимирский
государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых»
г. Владимир, Владимирская область

ИСТОРИЯ И ТЕХНИКА ВЫПОЛНЕНИЯ ПРЫЖКОВЫХ ЭЛЕМЕНТОВ В ФИГУРНОМ КАТАНИИ (АКСЕЛЬ, РИТТБЕРГЕР, ФЛИП, ТУЛУП)

***Аннотация:** в статье представлен взгляд на классификацию, способы исполнения, а также историю прыжковых элементов в фигурном катании, выявлены особенности и базовые характеристики каждого из существующих прыжков; проанализированы отдельные аспекты при выполнении прыжка, игнорирование которых может привести к ошибкам, изложены способы исключить эти недочёты. Данное исследование включает упражнения, позволяющие проще и быстрее освоить тот или иной необходимый элемент, что призвано заинтересовать читателя указанной темой и призвать соблюдать правила здорового образа жизни, поскольку именно разнообразие прыжки позволяют сделать исследуемый конькобежный вид спорта настолько красивым и изящным, добавляя интриги и остроты соревнованиям спортсменов. Следовательно, статья ориентирована не только на людей, профессионально занимающихся фигурным катанием, но и на любителей этого вида спорта.*

***Ключевые слова:** аксель, риттбергер, техника исполнения, тулуп, фигурное катание, флип.*

Необходимость изучения такого вида спорта, как фигурное катание, и, в частности, различных прыжковых и непррыжковых элементов, задействованных в нём, обуславливается его значимостью в деле популяризации здорового образа жизни, развития волевых и личностных качеств (к примеру, внимательности, выносливости, трудолюбия, а также дисциплинированности). У многих зрителей появляется стремление не только восхищаться музыкальным сопровождением и плавными движениями фигуристов, но и разбираться в технической стороне исполнения элементов. Поскольку именно многооборотные прыжки составляют довольно значительную часть зрелищности и эстетической картины как короткой, так и произвольной программы спортсмена, *целью нашего исследования* является изучение истории появления и развития, а кроме того принципов, на основании которых строится правильное выполнение вышеуказанных элементов.

Что касается *методов исследования*, необходимо выделить изучение и анализ имеющихся по данной теме источников, формулирование определённых выводов, исходя из собранного материала и полученных результатов.

В первую очередь, стоит отметить, что в фигурном катании существует только шесть разновидностей прыжков, подразделённых на две группы: рёберные и зубцовые (так же иногда называемые носковыми). К первому виду элементов традиционно относят аксель, риттбергер и сальхов; ко второму, соответственно – тулуп, лутц и флип. Основопологающим различием между упомянутыми прыжковыми элементами можно логичным образом считать механизм их исполнения: если спортсмен прыгает на той же ноге, на которой происходит скольжение, при этом вторая нога свободна, то прыжок

классифицируется как рёберный; в случае если фигурист перед прыжком как будто упирается и ударяет носком конька (зубцом) свободной ноги о лёд, значит, что элемент является зубцовым, что оправдывает название [2].

Начать рассмотрение рёберных прыжков нужно с акселя, считающегося самым трудным прыжком в данном виде конькобежного спорта, поскольку техника выполнения изучаемого элемента предусматривает предварительный мощный разбег, приблизительная скорость которого равняется 5–6 м/сек, после чего спортсмен сперва выполняет скольжение назад-наружу на правой ноге, потом разворачивается лицом вперёд и переносит вес на левую ногу, а затем прыгает и приземляется вновь на правую ногу. В настоящее время существует аксель, исполняемый в 1,5 оборота (именуемый одинарным), 2,5 (двойной) и, наконец, 3,5 оборота (соответственно, тройной). Не следует забывать, что на этапе перехода от разбега к скольжению фигурист обязан соблюдать прямое положение тела, избегая сутулости, отведения таза, а также опускания головы. Кроме того, не должно присутствовать заметное глазу изменение направления движения тела, поскольку в противном случае может возникнуть нарушение равновесия в момент отталкивания. При этом у профессиональных спортсменов угол постановки толчковой ноги при исполнении акселя составляет диапазон от 120° до 155°. Что характерно, это значение примерно одинаково при исполнении прыжка с различным количеством оборотов, из чего можно сделать вывод о наличии единого способа выполнения начальной части прыжкового элемента.

В практике исследуемого вида спорта присутствует несколько вариаций выполнения толчковой дуги в акселе, среди которых необходимо выделить три вида стопора. Во-первых, зубцовый стопор, отличительной особенностью которого является тот факт, что при отрыве ото льда конец толчковой ноги делает перекал через зубцы, а след, вырисовывающийся при этом на льду, получается тонким, признаки скобления ребром отсутствуют. Во-вторых, рёберный стопор, согласно которому, исходя из техники исполнения, конёк опорной ноги разворачивается по направлению скольжения фигуриста, следовательно, лёд соскабливается передней частью наружного ребра. В-третьих, комбинированный вариант стопора, самый оптимальный по мнению исследователей, представляющий собой рёберный стопор, который затем переходит в зубцовый.

В этом прыжковом элементе целесообразно начинать с имитационных упражнений в тренажерном зале, направленных в первую очередь на отработку и улучшение траекторий центров тяжести звеньев, выполняющих полетные движения. Выбор траектории полета звеньев при выполнении Акселя определяется несколькими позициями. Чтобы успешно освоить маховые движения, можно использовать следующие упражнения: спортсмен стоит на земле с опущенными руками, затем максимально отводит руки назад и без промедления резким движением вытягивает их вперед. При движении из вертикального положения руки должны слегка касаться бедер, при этом движения должны происходить в параллельных плоскостях. По мере освоения этого упражнения можно использовать весовые утяжелители от одного килограмма [1].

Говоря про историю прыжка, стоит сказать, что первым его исполнил норвежец Аксель Паульсен в 1882 году, благодаря чему и получил своё название. Среди женщин, которые исполняли аксель, первенство принадлежит норвежке Соне Хени. Тройной аксель впервые был выполнен в 1978 году канадским фигуристом Верном Тейлором, однако прыжок вышел с недочётами, благодаря чему первое чистое исполнение признают за Александром Фадеевым, хотя его исполнение также подвергается некоторой критике. Долгое время четверной аксель не был продемонстрирован ни одним спортсменом, пока его не включил в программу Илья Малinin в 2022 году.

Если говорить о технике выполнения риттбергера (в переводе с английского – петля), то нужно обратить внимание на несколько моментов. Фигурист с левым вращением сначала скользит на правой ноге назад-наружу, лицом внутрь образуемой дуги. При правильном выполнении свободная нога скрещивается с опорной. Фигурист выполняет разворот против часовой стрелки и выполняет толчок правой ногой, на эту же ногу происходит и приземление. Чтобы увеличить скорость, спортсмен выходит на толчковую дугу с тройки вперед-внутрь. Риттбергер также может быть вторым прыжком в каскаде, но его техника будет уже немного отличаться [1].

Сложность выполнения прыжка риттбергер может детерминироваться трудностью исключения раннего поворота тела по направлению вращения. Механизм исполнения указанного элемента отрабатывается, естественным образом, совершенствованием прыжковой техники как в зале, так и на льду. Изучение прыжка стоит начать с освоения шагом, который включает поворот тройкой назад-наружу – вперед-внутрь, с последующим переходом на другую конечность на ход назад-внутрь.

Первый исполнитель исследуемого прыжка – Вернер Риттбергер, от него и пошло название. Он совершил этот прыжок в 1910 г., но некоторые ученые считают, что риттбергер был продемонстрирован и ранее. Впервые в истории фигурного катания Диком Баттоном был выполнен тройной риттбергер на Олимпийских играх в 1956 г. Среди женщин первооткрывательницей стала немецкая спортсменка Габриэле Зейферт в 1968 г. только спустя 64 года был выполнен четвертной риттбергер японским фигуристом Юдзуру Ханю, в 2016 г. Среди женщин же стоит выделить Аделию Петросян, которая смогла в 2021 г. показать чистое исполнение такого сложного элемента.

Переходя к описанию зубцовых (носковых) прыжков, стоит начать с рассмотрения тулупа. Название пошло от двух английских слов, которые в переводе на русский означают «прыжок петлей с носка». Исполнить тулуп проще, потому что вращение при прыжке происходит в ту же сторону, что и подготовка к толчку перед ним. Сам толчок может выполняться несколькими способами: поворотом тройкой вперёд-внутрь – назад-наружу, и путем отведения носка конька толкающей ноги назад по направлению общего движения тела. Кроме того, для выполнения толчка используется троечный переход вперед-наружу. Тулуп отличается сравнительной быстротой увеличения угловой скорости вращения тела в момент толчка. В качестве обучающего вспомогательного упражнения релевантно применять в тренировках последовательное исполнение троек вперед-внутрь – назад-наружу.

История исполнения тулупа начинается с того, что впервые этот прыжок продемонстрировал американский фигурист Брюс Мэйпс. Однако информация о том, кто именно первым выполнил двойной тулуп, отсутствует. Тем не менее, тройной тулуп впервые был показан в 1964 г. американцем Томасом Литцем. Что касается четвертного тулупа, то его впервые исполнил канадский фигурист Курт Браунинг в 1988г. при этом признанное чистым исполнение четвертного тулупа было осуществлено Алексеем Урмановым.

К сожалению, до сих пор не установлено, кто именно первым среди женщин включил в свою программу двойной и тройной прыжки. Однако без сомнений можно утверждать, что четверной был впервые успешно исполнен Александрой Трусовой на Чемпионате мира в 2018 г., что стало важной вехой в истории женского фигурного катания.

Следующий прыжок, который стоит рассмотреть, – это флип, интересный элемент в фигурном катании. Этимология названия связана с английским словом «flip», что означает «щелчок» или «резкий поворот». Флип обычно выполняется после тройного прыжка в комбинации «вперед-наружу – назад-внутрь», когда фигурист ставит конек толчковой ноги на зубцы сзади. Затем перед очередным толчком, после завершения элемента, фигурист возвращается в исходное положение. Свободная нога и соответствующая рука располагаются сзади, тем самым облегчая следующее вращение тела, обеспечивая плавный переход, делая прыжок более зрелищным. Флип отличается от остальных тем, что для необходим высокий уровень развития координации, точность и контроль движений. При успешном выполнении фигурист не только демонстрирует свое мастерство, но и повышает оценку выступления.

При выполнении толчка к флипу добавляется вращение, которое возникает благодаря стопорящему движению зубцов конька толчковой ноги. Согласно технике исполнения флипа, спортсмену необходимо энергично разгибать не только толчковую ногу, но и опорную. В противном случае недостаточная сила отталкивания опорной ноги может вызвать наклон тела вперед при приземлении, что приведет к потере равновесия и неправильно выполненному элементу. Флип может начинаться с прерывания, переходя из хода вперед-внутрь в ход назад-внутрь. В этом варианте толчок становится более устойчивым, но в то же время немного усложняет создание начального вращения. Данный подход требует от фигуриста отличной координации и чувства баланса, поскольку неправильное распределение веса может негативно повлиять на всю комбинацию прыжка. Умелое совмещение этих элементов позволяет спортсмену успешно выполнять флип, добавляя выразительности и динамики в его программу [2].

В ходе исследования мы пришли к следующим *результатам*. Механизм выполнения прыжка во многом зависит от его разновидности, поскольку зубцовые и реберные элементы имеют существенные отличия. Тем не менее, разнообразие есть и внутри приведённой классификации: к примеру, аксель, как уже было упомянуто, считается одним из самых сложных для исполнения, в то время как тулуп традиционно рассматривается как сравнительно простой в обучении и включении в программу. Основы современной техники исполнения прыжков были заложены ещё в начале XX века, о чём можно сделать вывод, проанализировав время первого исполнения главных элементов, преимущественно в европейских государствах. При этом фигуристы мужского пола несколько раньше начинают осваивать все прыжки, чем женщины, однако интересно, что с каждым следующим оборотом в элементах временной отрезок, который требуется для разучивания различных прыжков, между двумя полами несколько уменьшается. При этом исследователи отмечают, что по возрастному признаку женщины начали осваивать прыжки раньше, чем мужчины, то есть средний возраст девушек, исполняющих в том числе многооборотные прыжки, меньше, чем у аналогичных исполнителей элементов среди мужчин.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать *вывод*, что фигурное катание за счёт рассмотренных прыжковых элементов можно назвать одним из самых зрелищных и красивых, но в то же время и непростых видов спорта. Современный этап развития прыжков характеризуется всё большим усложнением коротких и произвольных программ благодаря увеличению количества оборотов в каждом конкретном элементе, что, к сожалению или к счастью, ограничено физическими возможностями человека, поскольку пока ни один спортсмен не удостоился чести исполнить прыжок в пять оборотов, несмотря на имеющиеся планы и заявки. Однако стоит подчеркнуть, что «гонка» за многооборотностью прыжковых элементов, с одной стороны, делает изучаемый конькобежный вид спорта более техничным и физически обоснованным, а оценку программ гораздо более объективной, но, с другой

стороны, по мнению некоторых учёных, страдает артистическая и эстетическая составляющая фигурного катания, так как сложность прыжков не оставляет возможности уделять много внимания на скольжение, эмоции и чувства во время проката, подстраивается в том числе музыкальное сопровождение, что мешает основной цели – заинтересовать зрителя конкретным видом спорта и здоровым образом жизни в целом.

Список литературы

1. Абсалямова И.В. Столетняя история чемпионатов мира по фигурному катанию на коньках (одиночное катание): учеб. пособ. / И.В. Абсалямова; РГАФК. – М.: ФОН, 1997. – 122 с.
2. Мишин А.Н. Прыжки в фигурном катании / А.Н. Мишин. – М.: Физкультура и спорт, 1976. – 104 с.
3. Мишин А.Н. Отечественная история фигурного катания на коньках / А.Н. Мишин, Ю.В. Якимчук, К.З. Гуляев. – СПб.: Олимп, 2006. – 431 с. EDN QVJKHL

Султанова Амина Рустамовна
студентка

Научный руководитель
Андрющенко Юлия Владимировна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

DOI 10.31483/r-149246

РОЛЬ ЛЕЧЕБНОЙ ФИЗКУЛЬТУРЫ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ С СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТЫМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ

Аннотация: в статье рассматривается влияние лечебной физической культуры (ЛФК) на качество жизни студентов с сердечно-сосудистыми заболеваниями (ССЗ). Актуальность темы обусловлена ростом заболеваемости среди молодежи и необходимостью разработки эффективных немедикаментозных методов профилактики и коррекции патологий. Проведен анализ литературных данных, освещающих эффективность ЛФК в комплексной реабилитации, описаны основные методики и подходы к физической реабилитации данной категории студентов. Особое внимание уделено психофизиологическим аспектам, улучшению функционального состояния сердечно-сосудистой системы и социально-психологическим эффектам регулярных занятий. Сделан вывод о необходимости внедрения ЛФК в систему студенческого здравоохранения.

Ключевые слова: лечебная физическая культура, студенты, сердечно-сосудистые заболевания, качество жизни, физическая активность, социальная адаптация, реабилитация, индивидуальный подход.

В контексте общественного здравоохранения сердечно-сосудистые заболевания (ССЗ) представляют собой серьёзную угрозу. Согласно данным Росстата, ССЗ являются ведущей причиной смертности и инвалидности среди граждан Российской Федерации всех возрастных групп. При этом наблюдается устойчивая тенденция к росту распространённости этих заболеваний среди молодёжи, включая студентов высших учебных заведений [1].

Наличие сердечно-сосудистых заболеваний оказывает существенное влияние на качество жизни студентов, приводя к снижению уровня физической активности и, как следствие, уменьшению общей работоспособности. Такие ограничения могут негативно отражаться на учебной успеваемости, вызывая снижение концентрации внимания, повышенную утомляемость и трудности в усвоении учебного материала. Немаловажным аспектом является и психоэмоциональное состояние студентов с ССЗ, которое зачастую сопровождается повышенной тревожностью, склонностью к социальной изоляции и снижением самооценки.

В связи с вышеизложенным актуализируется необходимость разработки и внедрения образовательных программ, направленных на повышение качества жизни студентов с сердечно-сосудистыми заболеваниями. Особое внимание следует уделить применению методов лечебной физической культуры (ЛФК), эффективность которых в реабилитации кардиологических пациентов подтверждена научными исследованиями. ЛФК способствует нормализации состояния сердечно-сосудистой системы, повышению физической работоспособности и улучшению психоэмоционального состояния студентов. Разработка специализированных программ ЛФК, адаптированных к потребностям студенческой аудитории, обусловлена особенностями учебной деятельности, влиянием психосоциальных факторов и состоянием здоровья данной группы населения [2].

Для оценки положительного влияния лечебной физкультуры на качество жизни студентов с сердечно-сосудистыми заболеваниями были проведены исследования на базе двух высших учебных заведений – Тихоокеанского государственного университета и Уральского федерального университета. В рамках этих исследований анализировались показатели частоты сердечных сокращений (ЧСС), артериального давления (АД), уровня физической активности, а также субъективного самочувствия студентов до и после прохождения программ ЛФК [3].

В Тихоокеанском государственном университете (ТОГУ) была сформирована экспериментальная группа из 46 студентов в возрасте от 18 до 23 лет, имеющих различные заболевания сердечно-сосудистой системы. С целью оценки эффективности оздоровительного воздействия лечебной физкультуры (ЛФК) в учебный план данной группы была внедрена специально разработанная программа, включающая элементы лечебной гимнастики, дыхательных упражнений и плавания [3]. Продолжительность курса составила 10 недель. Занятия проводились 3–5 раз в неделю, продолжительностью от 35 до 45 минут в зависимости от физического состояния участников. Данные с рекомендованными для студентов занятиями были оформлены в таблицу.

Таблица 1

Программа ЛФК для студентов с ССЗ в Тихоокеанском
государственном университете

Элемент программы ЛФК	Содержание	Частота и продолжительность
Лечебная гимнастика	Упражнения малой и средней интенсивности на координацию, гибкость и выносливость (в положении лёжа и сидя)	3 раза в неделю по 35 минут
Дыхательная гимнастика	Дифференцированные упражнения по методике Стрельниковой и Бутейко, направленные на нормализацию дыхания и снижение уровня тревожности	Ежедневно по 10–15 минут
Адаптивное плавание	Умеренная аэробная нагрузка в бассейне с перерывами	2 раза в неделю по 40–45 минут
Медитации	Дыхательные паузы, визуализация	1 раз в неделю по 30 минут

По завершении курса 81% участников продемонстрировали положительную динамику в основных физиологических показателях. В частности, средняя частота сердечных сокращений в покое снизилась с 87,8 до 81,5 ударов в минуту, систолическое артериальное давление повысилось с 96,7 до 98,3 мм рт. ст., а диастолическое – с 47,4 до 53,6 мм рт. ст., что свидетельствует о нормализации гемодинамических параметров.

Помимо объективных физиологических изменений, студенты отметили выраженное субъективное улучшение самочувствия: уменьшение частоты головокружений и эпизодов повышенной утомляемости, повышение уровня общей физической выносливости и устойчивости к стрессу. Уровень мотивации к регулярной двигательной активности также значительно вырос, что говорит о высокой степени эффективности и приемлемости предложенной программы ЛФК для студенческой популяции с ССЗ.

Сопоставимые результаты были получены и в ходе исследования, проведённого в Уральском федеральном университете (УрФУ), где была организована программа лечебной физкультуры, адаптированная под нужды студенческой аудитории с сердечно-сосудистыми заболеваниями [5]. В исследовании приняли участие студенты, разделённые на группы в зависимости от уровня физической активности. Программа ЛФК включала в себя утренние гимнастические комплексы, аэробные нагрузки (скандинавская ходьба, оздоровительный бег), занятия в тренажёрном зале под контролем специалиста, а также элементы дыхательной коррекции и релаксации. Общая продолжительность курса составила 12 недель, занятия проводились не менее 3 раз в неделю по 40–50 минут, с постепенным увеличением нагрузки.

Так, уровень физического функционирования у физически активной группы превышал аналогичный показатель в контрольной группе на 15%, показатель общего восприятия здоровья – на 11%, а уровень социальной адаптации – на 12%. Кроме того, уровень воспринимаемой боли у студентов, участвующих в программе ЛФК, оказался ниже на 18%, а уровень тревожности – на 21%. Также была зафиксирована положительная динамика в показателях ЧСС (снижение в среднем с 86 до 79 уд/мин) и нормализация артериального давления (в среднем с 100/65 до 110/70 мм рт. ст.) [5].

Таким образом, полученные данные подтверждают высокую эффективность структурированной и регулярно применяемой программы ЛФК как средства улучшения общего состояния здоровья, повышения социальной адаптивности и снижения рисков развития сердечно-сосудистых патологий. Результаты также подчеркивают необходимость институционального внедрения таких программ в образовательную среду для повышения качества жизни молодёжи, находящейся в группе риска по ССЗ.

Результаты, полученные в ходе исследований, проведённых в Тихоокеанском государственном университете и Уральском федеральном университете, убедительно свидетельствуют о высокой эффективности программ лечебной физкультуры в улучшении состояния здоровья студентов с сердечно-сосудистыми заболеваниями. В ТОГУ была зафиксирована положительная динамика таких физиологических параметров, как частота сердечных сокращений и артериальное давление, что указывает на нормализацию сердечно-сосудистой функции. В УрФУ, наряду с улучшением физических показателей, отмечены существенные изменения в субъективной оценке качества жизни: повышенный уровень физического функционирования, более позитивное восприятие собственного здоровья, улучшение социальной адаптации и снижение уровня воспринимаемой боли и тревожности.

Таким образом, внедрение систематизированных и научно обоснованных программ ЛФК в структуру образовательного процесса способствует не только укреплению физиологического состояния студентов, но и улучшению их психоэмоционального благополучия, что в совокупности повышает общее качество жизни. Полученные данные подтверждают актуальность дальнейшего развития, масштабирования и индивидуализации программ лечебной физической культуры в университетской среде с учётом специфики заболеваемости и потребностей студенческой аудитории.

Список литературы

1. Емельянова Л.А. Лечебная физическая культура как средство решения здоровьесберегающих задач студентов специальных медицинских групп / Л.А. Емельянова, Н.А. Кустова // Концепт. – 2017. – №10. – С. 145–149.
2. Карташова О.А. Взаимосвязь качества жизни и физической активности студентов студенческой молодежи / О.А. Карташова, А.Ф. Шамсудинова // Вестник науки и образования. – 2022. – №7–3 (121). – С. 26–29.
3. Демина Н.В. Комплексное использование средств физической культуры в профилактике и реабилитации сердечно-сосудистых заболеваний / Н.В. Демина, Л.Г. Гилязова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – №10 (176). – С. 124–128.
4. Петрова Т.С. Роль здорового образа жизни в укреплении здоровья студентов / Т.С. Петрова // Физическая культура и здоровье. – 2021. – №2. – С. 30–33.
5. Текуева Д.И. Комплексное использование средств физической культуры в профилактике и реабилитации сердечно-сосудистых заболеваний / Д.И. Текуева // Экстрабилити как феномен инклюзивной культуры: формирование инклюзивной культуры в организациях – Екатеринбург: Ажур, 2020. – С. 270–278. EDN KMERYC

Терещенко Владислав Александрович

студент

Научный руководитель

Костенко Елена Геннадьевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Краснодар, Краснодарский край

ЦИФРОВЫЕ ПЛАТФОРМЫ ДЛЯ МОНИТОРИНГА ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация: в статье рассматриваются цифровые платформы, используемые студентами для мониторинга физической активности. На основе анализа литературных данных описаны современные инструменты и выявлено, что их использование коррелирует с более частыми и длительными занятиями спортом.

Ключевые слова: цифровые технологии, мониторинг физической активности, студенты, фитнес-приложения, носимые устройства.

Физическая активность играет ключевую роль в поддержании здоровья и благополучия студентов. В условиях современного мира, где технологии становятся неотъемлемой частью повседневной жизни, цифровые платформы для мониторинга физической активности представляют собой эффективный инструмент для оценки и повышения уровня физической активности среди молодежи. Анализ научной литературы позволил выделить основные аспекты использования цифровых платформ для мониторинга физической активности студентов, их преимущества и недостатки, а также перспективы дальнейшего развития [1; 2; 4; 5].

Физическая активность оказывает положительное влияние на физическое и психическое здоровье студентов. Регулярные занятия спортом способствуют улучшению сердечно-сосудистой системы, повышению выносливости, улучшению настроения и снижению уровня стресса. Однако, согласно исследованиям, многие студенты не достигают рекомендуемого уровня физической активности, что может привести к различным проблемам со здоровьем [6; 10].

Современные студенты всё больше времени проводят в сидячем положении (учёба за компьютером, отсутствие физической активности), что неблагоприятно сказывается на их здоровье. По данным ВОЗ, около 80% подростков не выполняют рекомендуемые нормы физической нагрузки, и эта тенденция наблюдается и среди студентов. В то же время повсеместное распространение смартфонов и носимых устройств создаёт новые возможности для самоконтроля и мотивации к движению. Мобильные фитнес-приложения, смарт-часы и браслеты позволяют отслеживать шаги, пульс, калории и планировать тренировки, вводя элементы геймификации. Такие цифровые инструменты, наряду с виртуальными обучающими платформами, способны компенсировать недостаток движений за счёт гибкого графика занятий и игровых механизмов мотивации [3].

Существует достаточно исследований, посвящённых использованию цифровых средств для мониторинга физической активности. В литературе подчёркиваются мотивационные преимущества цифровых платформ: возможности реального времени видеть результаты (шаги, расстояние, калории) и получать обратную связь и награды (баллы, достижения) делают тренировки более увлекательными [7]. Ряд работ указывает на эффективность элементов геймификации (соревновательные таблицы рекордов, значки) для повышения вовлечённости пользователей [9]. Вместе с тем отмечены и трудности – некоторые студенты не используют технологии из-за нехватки времени или мотивации, а также из-за проблем с поиском и настройкой приложений. Существуют публикации, посвящённые конкретным платформам (например, Strava, Nike Run Club, Яндекс. Здоровье, Smart Health и др.), однако системных сводных данных по их сравнению немного. В целом можно констатировать, что тема мониторинга физической активности средствами цифровых технологий получила развитую теоретическую базу, но продолжает развиваться с учётом новых сервисов и изменяющихся запросов молодёжи [8].

Цифровые платформы для мониторинга физической активности – это приложения и устройства, которые позволяют пользователям отслеживать свои физические нагрузки, анализировать результаты и получать рекомендации по улучшению активности [7]. К основным видам таких платформ можно отнести:

- приложения для смартфонов, которые позволяют отслеживать шаги, расстояние, калории и другие параметры;
- фитнес-трекеры и смарт-часы, которые обеспечивают более точный мониторинг активности и здоровья;
- веб-сайты и сервисы, предлагающие аналитические инструменты для оценки уровня физической активности.

Цифровые платформы обеспечивают студентам доступ к информации о своей физической активности в любое время и в любом месте. Это способствует повышению осведомленности о собственном здоровье. Многие приложения предлагают функции геймификации, которые повышают мотивацию студентов к занятиям спортом. Соревнования с друзьями, достижения и награды способствуют увеличению вовлеченности. Цифровые платформы предоставляют персонализированные рекомендации на основе собранных данных о физической активности пользователя, что позволяет разрабатывать индивидуальные программы тренировок [3].

Некоторые студенты могут сталкиваться с техническими трудностями при использовании цифровых платформ, что может снижать их эффективность. Не все студенты готовы открыто делиться своими данными о физической активности из-за опасений по поводу конфиденциальности или стыда за низкий уровень активности. Существует риск чрезмерной зависимости от технологий, что может привести к снижению интереса к традиционным формам физической активности [4].

Цифровые платформы становятся важным инструментом повышения физической активности студентов. Применение мобильных приложений, носимых устройств и онлайн-сервисов позволяет учащимся отслеживать свою активность, устанавливать цели и получать обратную связь [6]. Несмотря на некоторые недостатки, их использование может значительно улучшить качество жизни студентов. Важно продолжать исследования в этой области и развивать технологии, чтобы сделать мониторинг физической активности более доступным и эффективным. Дальнейшее распространение и интеграция цифровых платформ в образовательную среду может стать важным фактором улучшения здоровья студенческой молодёжи, снижая барьеры для занятий спортом и формируя более активный образ жизни.

Список литературы

1. Быковская А.Д. Влияние цифровых технологий на формирование мотивации к занятию физической культурой / А.Д. Быковская, Д.А. Данилова // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. – 2025. – №1 (37) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-tsifrovyyh-tehnologiy-na-formirovanie-motivatsii-k-zanyatiyu-fizicheskoy-kulturoy> (дата обращения: 20.05.2025).
2. Костенко Е.Г. Инновационные технологии как ресурс повышения качества образования в сфере физической культуры и спорта / Е.Г. Костенко // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2024. – С. 154–158. – EDN LOMGOE

3. Костенко Е.Г. Компьютерное моделирование учебно-тренировочного процесса / Е.Г. Костенко // Приоритетные научные направления 2024: сборник материалов XLVII-ой международной очно-заочной научно-практической конференции. – М., 2024. – С. 38–39. – EDN VYVZSS
4. Костенко Е.Г. Современные вызовы образования средствами цифровых технологий / Е.Г. Костенко // Современные вызовы образования и психология формирования личности. – Чебоксары, 2024. – С. 48–57. DOI 10.31483/r-113091. EDN OBQTMN
5. Костенко Е.Г. Цифровая трансформация современного самообразования / Е.Г. Костенко // Актуальные научные исследования: от теории к практике: сборник материалов XLIV-ой международной очно-заочной научно-практической конференции. – В 3 т. – М., 2024. – С. 30–32. – EDN EGYUKU
6. Костенко Е.Г. Цифровой контроль учебно-тренировочной деятельности спортсменов / Е.Г. Костенко // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2023. – С. 220–222. – EDN KBANEY
7. Костенко Е.Г. Цифровые платформы и экосистемы в спорте / Е.Г. Костенко // Приоритетные научные направления 2024: сборник материалов XLVII-ой международной очно-заочной научно-практической конференции. – М., 2024. – С. 156–158. – EDN GOSJGO
8. Костенко Е.Г. Цифровые платформы и экосистемы индустрии спорта / Е.Г. Костенко // Принципы построения новой экосистемы: экономические, юридические и социальные аспекты. – Чебоксары, 2024. – С. 136–144. EDN GOSJGO
9. Костенко Е.Г. Цифровые приложения и игры в спортивной индустрии / Е.Г. Костенко // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: материалы II Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2024. – С. 318–320. – EDN FIFYQA
10. Смухи И.Р. Анализ проблематики применения фитнес-приложений в физическом воспитании студенческой молодежи / И.Р. Смухи, И.В. Полякова // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. – 2024. – №8 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-problematiki-primeneniya-fitness-prilozheniy-v-fizicheskom-vospitanii-studencheskoy-molodezhi> (дата обращения: 20.05.2025).

Ткаченко Егор Витальевич

бакалавр, студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ПСИХОЛОГИЯ СПОРТА: МОТИВАЦИЯ И ДОСТИЖЕНИЕ ЦЕЛЕЙ

Аннотация: спорт – это не только физическая активность, но и сложный психологический процесс, в котором ключевую роль играют мотивация и целеполагание. Психология спорта изучает, как психологические факторы влияют на спортивные достижения, а также как спортсмены могут использовать психологические стратегии для повышения своей эффективности. Мотивация, в частности, является основным двигателем, который побуждает спортсменов к тренировкам, преодолению трудностей и достижению высоких результатов. В данной статье рассматриваются основные аспекты мотивации в спорте, ее виды, а также влияние на достижение целей.

Ключевые слова: мотивация, спорт, достижение целей.

1. Понятие мотивации в спорте.

Мотивация – это внутренний процесс, который побуждает человека к действию. В контексте спорта мотивация может быть определена как совокупность факторов, которые влияют на желание спортсмена достигать поставленных целей. Она может быть как внутренней (интринсивной), так и внешней (экстринсивной).

Интринсивная мотивация связана с внутренними потребностями и интересами спортсмена. Например, удовольствие от процесса тренировки, стремление к самосовершенствованию или желание преодолеть собственные ограничения. Исследования показывают, что интринсивная мотивация более устойчива и приводит к более высоким достижениям в долгосрочной перспективе.

Экстринсивная мотивация, наоборот, основана на внешних факторах – награды, признание, медали и т. д. Исследования показывают, что хотя экстринсивная мотивация может быть эффективной в краткосрочной перспективе, она не всегда способствует долгосрочному удовлетворению и успеху.

2. Виды мотивации.

Существует несколько типов мотивации, которые могут влиять на спортивные достижения:

– целеполагание: установка конкретных, измеримых и достижимых целей помогает спортсменам сосредоточиться на процессе и результатах. Цели могут быть краткосрочными (например, улучшение времени на дистанции) и долгосрочными (например, участие в чемпионате мира). Исследования показывают, что четкие цели увеличивают уровень усилий и настойчивости;

– социальная поддержка: поддержка со стороны тренеров, семьи и друзей может значительно повысить уровень мотивации спортсмена. Исследования показывают, что наличие позитивной

социальной среды способствует повышению самооценки и уверенности в себе. Спортсмены, получающие поддержку от окружения, чаще достигают своих целей и испытывают меньше стресса;

– **самоэффективность**: это вера спортсмена в свои способности достигать поставленных целей. Высокий уровень самоэффективности способствует повышению настойчивости и усилий в тренировках. Спортсмены с высокой самоэффективностью обычно лучше справляются с трудностями и стрессом.

3. Психологические стратегии достижения целей.

Для достижения спортивных целей спортсмены могут использовать различные психологические стратегии:

– **визуализация**: техника визуализации позволяет спортсменам представить себя в процессе выполнения задания или достижения цели. Это может помочь повысить уверенность в своих силах и снизить уровень тревожности перед соревнованиями. Визуализация может включать не только представление успеха, но и процесс подготовки к нему;

– **позитивное мышление**: умение управлять своими мыслями и заменять негативные установки на позитивные может значительно повысить уровень мотивации. Позитивное мышление способствует улучшению настроения и снижению стресса. Спортсмены могут использовать аффирмации и другие техники для формирования позитивного внутреннего диалога;

– **планирование**: разработка четкого плана действий с учетом возможных препятствий и способов их преодоления помогает спортсменам оставаться мотивированными и сосредоточенными на своих целях. Эффективное планирование включает установление промежуточных целей и регулярную оценку прогресса.

Список литературы

1. Дрючин А.Б. Физическое воспитание и его влияние на общую успеваемость студентов / А.Б. Дрючин, И.В. Рыков // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 225–228. – EDN AIHQEC.

2. Алтынцева А.Г. Гребля на лодках дракон как способ рекреации / А.Г. Алтынцева, Ф.Ю. Бильданова, Р.Р. Шириев // Современные проблемы физического воспитания, спорта и туризма, безопасности жизнедеятельности в системе образования: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 90-летию ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова» (Ульяновск, 24 ноября 2022 года) / под ред. Л.И. Костюниной. – В 2 ч. Ч. 2. – Ульяновск: Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, 2022. – С. 289–291. – EDN KGBGDY.

3. Бондаренко Н.М. Теоретические основы рационального питания как важнейшего инструмента здорового образа жизни / Н.М. Бондаренко // Материалы Всероссийской научно-практической конференции аспирантов, докторантов и молодых ученых (Майкоп, 24–30 апреля 2017 года). – Майкоп: ИП Кучеренко Вячеслав Олегович, 2017. – С. 18–21. – EDN YPCXXB.

4. Щербакова А.С. Сравнительный анализ общей физической подготовки с нормативами Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «готов к труду и обороне» студентов КУБГАУ / А.С. Щербакова // Высшее аграрное образование: состояние, проблемы и перспективы: сборник статей по материалам учебно-методической конференции. – Краснодар: Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина, 2024. – С. 434–435. – EDN CGT1KH.

Фазлеев Руслан Наилевич
магистрант

Научный руководитель
Трегубова Татьяна Моисеевна
д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Казань, Республика Татарстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА: ПЕРСПЕКТИВЫ И ВЫЗОВЫ ДЛЯ СТУДЕНТОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

Аннотация: в статье рассматриваются психологические особенности перехода к системе дистанционного обучения в сфере физической культуры и спорта, затрагиваются как положительные, так и отрицательные стороны дистанционного образования. Выявлены ключевые проблемы данного формата, включая проблему поддержания мотивации среди студентов и трудностей при организации занятий. В ходе исследования проведен опрос, были получены результаты об эффективности ДО со стороны психоэмоционального состояния студентов и педагогов, а также подчеркнута важность учета психологических аспектов во время проведения онлайн обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, физическая культура, психологические аспекты, цифровые технологии, студенты, преподаватели, образование.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью грамотной интеграции цифровых технологий в процесс обучения, для повышения качества образования в данной области, с учётом всех психологических особенностей, предоставляющей педагогам и учащимся наиболее комфортные и эффективные пути взаимодействия, выявляя основные проблемы и перспективы для всех участников образовательного процесса в условиях дистанционного обучения.

При определенных условиях дистанционное обучение упрощает и улучшает процесс получения образования, делая его доступным для более широкого круга участников, однако преподавание дисциплин в сфере физической культуры и спорта с применением цифровых технологий ставится под сомнение многими специалистами. По мнению некоторых исследователей, дистанционное обучение должно внедряться в систему образования лишь по необходимости и не может в полной мере заменить классические формы обучения [1; 4; 7]. Не касаясь дебатов о рациональности использования технологий в сфере физической культуры и спорта с точки зрения практических занятий, стоит отдельно рассмотреть психологические аспекты, одним из которых является мотивация участников образовательного процесса. Дистанционное обучение оказывает значительное влияние на мотивацию, самоорганизацию и дисциплину как студентов, так и педагогов. Для определенного числа учащихся, дистанционное обучение воспринимается менее серьезно, чем занятия в очной форме обучения, из этого вытекает низкий уровень заинтересованности занятиями без отсутствия определенного «живого» контроля здесь и сейчас, который присутствует в лице педагога в традиционной системе обучения. Студенты, как и педагоги, в случаях некорректного введения дистанционного образования могут быть менее организованными и сосредоточенными, так как данная форма ещё не до конца укрепились в нашей системе, не имеет определенного, единого и качественного фундамента, позволяющего наиболее удобно осуществлять и контролировать процесс, тогда возрастает необходимость в дополнительной мотивации на протяжении всего срока обучения, с самого начала, когда у студентов и педагогов отсутствует понимание и четкое представление, до конца, когда наступает время подводить итоги и проходить экзаменационные мероприятия, которые так же сильно влияют на психологическое состояние участников процесса [2; 3]. Другие трудности, такие как: недостаток общения в очном формате, технические проблемы, большой объем самостоятельной работы, снижение работы со стороны преподавателей, часть которой переносится на онлайн ресурсы и в некоторых случаях не может быть выполнена так же качественно, как работа живого человека, отталкивают студентов от дистанционного формата [6].

В свою очередь, преподаватели так же отмечают определенные проблемы: невозможность полноценного обучения физкультурно-спортивным предметам, снижение прямого влияния на студентов, низкая заинтересованность обучающихся в дисциплине и возрастание нагрузки на преподавателя [6]. Из-за ограниченных возможностей для общения и физической активности студенты сталкиваются с определенными проблемами, что особенно актуально для студентов физической культуры, для которых совместные занятия и тренировки являются важнейшим элементом учебного процесса. В некоторых случаях это приводит к повышению уровня стресса, связанного с отсутствием привычной социальной среды и необходимостью адаптации к непривычным условиям, а также с недостатком взаимодействия с преподавателями и одногруппниками. Также можно отметить, что часть студентов и преподавателей могут испытывать трудности с концентрацией внимания на образовательном процессе. Согласно опросу, проведенному среди 300 студентов, обучающихся по программам физической культуры и спорта, только 12% опрошенных на вопрос об уровне мотивации к занятиям в условиях дистанционного обучения ответили «очень высокая», большая часть – 30% дали оценку «высокая», 36% «средняя», 16% «низкая» и 6% «очень низкая». На вопрос о столкновении с возникающими трудностями при организации дистанционного обучения 17% дали ответ «очень часто», 23% «часто», 27% «редко», 20% «очень редко» и 13% «нет трудностей». Качество онлайн занятий было оценено 20% обучающихся как «очень высокое», 27% «высокое», 30% «среднее», 17% дали оценку «низкое» и 6% «очень низкое». Среди 70 опрошенных педагогов лишь 8% оценили уровень вовлеченности студентов в онлайн-занятиях как «очень высокий», 9% как «высокий», 34% «средний», 28% дали оценку «низкий» и 21% «очень низкий». На вопрос об эффективности дистанционного обучения по сравнению с традиционным 5% ответили «значительно лучше», 7% «лучше», 13% «одинаково», 28% «хуже» и 47% «значительно хуже». Несмотря на значительное количество отрицательных психологических аспектов, внедрение удаленного обучения позволяет студентам получать доступ к образовательным ресурсам в любое время и из любого места, открывая больше возможностей студентам из удаленных регионов, а также предоставляя возможность не пропускать материал даже при временном отсутствии и досрочно проходить аттестацию [5]. По итогам исследования подчеркивается важность учета психологических аспектов при организации дистанционного обучения в сфере физической культуры и спорта. Для повышения эффективности учебного процесса необходима разработка системы поддержки студентов и преподавателей, способствующей повышению уровня мотивации, самоорганизации и психологического состояния. В результате опроса большинство студентов оценивают свою мотивацию как среднюю или высокую, однако значительная часть сталкивается с трудностями в процессе дистанционного обучения. Преподаватели в свою очередь отмечают низкий и средний уровень

вовлеченности студентов, а также меньшую эффективность дистанционного обучения по сравнению с традиционным.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на изучение последствий дистанционного обучения для психического здоровья студентов в долгосрочной перспективе и разработке инновационных методов преподавания, учитывающих индивидуальные потребности студентов, с целью улучшения качества дистанционного образования в сфере физической культуры и спорта и повышения вовлеченности как студентов, так и преподавателей.

Список литературы

1. Боброва Г.В. Результативность занятий физической культурой в дистанционном формате / Г.В. Боброва, О.В. Подкопалева // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2021. – №1. – DOI 10.47475/2500-0365-2021-16101. – EDN AOMKFO
2. Генезис когнитивной парадигмы образования / Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалеева, А.С. Кац [и др.]. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2021. – 239 с. – ISBN 978-5-89917-256-4. – DOI 10.51379/j7741-0571-3535-w. – EDN LTFYYM.
3. Дацков С.В. Мотивация познавательной деятельности при обучении средствами дистанционных образовательных технологий по заочной форме / С.В. Дацков // Вестник КГУ. – 2009. – №2.
4. Колесникова О.Б. Использование дистанционных технологий по дисциплине «физическая культура и спорт» у студентов вуза / О.Б. Колесникова, Н.Н. Пьянзина, М.Г. Шнайдер // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. – 2019. – №10. – EDN JCRKQO
5. Кремнева В.Н. Актуальные проблемы организации дистанционного обучения по дисциплине «Физическая культура и спорт» / В.Н. Кремнева, Л.А. Неповинных, Е.М. Солодовник // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2020. – №6-1. – DOI 10.24411/2500-1000-2020-10664. – EDN RCIKPC
6. Дистанционные формы образования со студентами вуза физической культуры: проблемы и выводы / А.М. Кузьмин, М.Ф. Шарипов, С.В. Бренч, В.К. Миловидов // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. – 2021. – №7. – DOI 10.24412/2305-8404-2021-7-10-17. – EDN GUVVZP
7. Трегубова Т.М. Использование мультимодальных форм смешанного обучения в образовательных программах вузов / Т.М. Трегубова, И.Н. Айнутдинова, К.А. Айнутдинова // Ярославский педагогический вестник. – 2022. – №4 (127). – С. 66–74. – DOI 10.20323/1813-145X-2022-4-127-66-74. EDN LMCIFYC

Харчева Ирина Геннадьевна

старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Северо-Западный государственный
медицинский университет им. И.И. Мечникова»
г. Санкт-Петербург

Азарова Варвара Андреевна

студентка
ФГБОУ ВО «Северо-Западный государственный
медицинский университет им. И.И. Мечникова»
г. Санкт-Петербург

Казначеев Валерий Александрович

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

ЛЕЧЕБНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК МЕТОД ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ОСАНКИ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ

Аннотация: нарушения осанки – распространенная проблема среди студентов медицинских вузов из-за длительного времени, проводимого за учебой, и недостатка физической активности. В статье изучена роль лечебной физической культуры в поддержании здоровья опорно-двигательной системы студентов медицинских вузов, выявлены факторы риска нарушения осанки, определена эффективность методов лечебной физической культуры в профилактике и коррекции нарушений осанки.

Ключевые слова: лечебная физическая культура, нарушения осанки, студенты, профилактика, коррекция, здоровье, позвоночник.

Введение

С проблемой нарушения осанки сталкивается значительное количество студентов высших учебных заведений, и эта проблема особенно актуальна для студентов медицинских вузов [1]. Студенты

вынуждены проводить длительное время в сидячем положении (во время занятий и подготовке к ним), что способствует развитию и прогрессированию различных деформаций позвоночника [1]. Нарушения осанки могут проявляться в виде сколиоза, кифоза, гиперлордоза и других патологических изменений, приводящих к болевым ощущениям, снижению качества жизни и даже к развитию хронических заболеваний позвоночника и суставов [3].

Лечебная физическая культура (далее – ЛФК) предполагает индивидуально подобранный комплекс упражнений, позволяющий предотвратить развитие дегенеративно-дистрофических процессов в позвоночнике или остановить прогрессирование существующих [4]. Предполагается, что регулярное выполнение упражнений может стабилизировать состояние осанки и снизить риск развития патологий позвоночника. Гипотеза исследования заключается в том, что регулярные занятия ЛФК могут быть действенны в профилактике и коррекции нарушений осанки у студентов.

Цель исследования: оценка значимости ЛФК для студентов медицинских вузов с точки зрения профилактики и коррекции нарушений осанки. Для достижения цели исследования были поставлены следующие задачи: определить основные факторы, влияющие на развитие нарушений осанки у студентов, изучить методы ЛФК, направленные на профилактику и коррекцию нарушений осанки, оценить ее эффективность, как профилактического средства в условиях учебного процесса.

Основное содержание

Материалы и методы организации исследования. Исследование проводилось на основе анализа литературы и научных данных, связанных с проблемой нарушений осанки у студентов высших учебных заведений Минздрава России. В работе были рассмотрены основные факторы, способствующие ухудшению осанки, такие как длительное пребывание в сидячем положении, недостаток физической активности, стрессы, неправильная организация рабочего места и режим дня. Также были проанализированы доступные методы ЛФК, рекомендованные для коррекции осанки и профилактики ее нарушений.

Особое внимание уделялось упражнениям, направленным на укрепление мышц спины, шеи и поясничной области, а также на увеличение гибкости и подвижности позвоночника. В исследовании учитывались различные методики ЛФК, разработанные для студентов, и их возможная адаптация для самостоятельного выполнения в условиях недостатка времени и отсутствия специального спортивного оборудования.

Для оценки эффективности ЛФК в профилактике нарушений осанки использовались данные исследований, проведенных в различных вузах России и зарубежных стран, где применялись различные комплексы ЛФК для профилактики нарушений осанки среди студентов. Основное внимание уделялось длительности и частоте занятий, а также влиянию упражнений на улучшение осанки и снижение болевых ощущений.

Полученные результаты и их обсуждение. Анализ данных показал, что студенты, занимающиеся ЛФК на регулярной основе, демонстрируют значительное улучшение состояния осанки. Исследования, проведенные в различных вузах, подтверждают, что выполнение упражнений, направленных на укрепление мышц спины и шеи, способствует не только улучшению осанки, но и снижению уровня физического и психоэмоционального стресса. По результатам наблюдений, студенты, активно участвующие в программах ЛФК, отмечали уменьшение болевых ощущений в спине, улучшение подвижности суставов и общей физической выносливости.

Согласно исследованиям, проведенным в СЗГМУ им. И.И. Мечникова, студенты, выполнявшие упражнения ЛФК не менее трех раз в неделю в течение одного учебного семестра, продемонстрировали уменьшение угла искривления позвоночника на 15–20%. Особенно заметный эффект был отмечен у студентов с начальными стадиями сколиоза и кифоза. Они смогли скорректировать нарушения осанки за счет укрепления мышц-стабилизаторов, что позволило уменьшить нагрузку на позвоночник.

Также были получены данные, подтверждающие, что регулярные занятия ЛФК способствуют улучшению психоэмоционального состояния студентов. В процессе выполнения физических упражнений происходит высвобождение эндорфинов, что снижает уровень стресса и усталости, характерных для студентов медицинских вузов в связи с высокой учебной нагрузкой. Эти результаты подтверждаются исследованиями, проведенными в Казанском ГМУ Минздрава России, где студенты после занятий ЛФК сообщали об улучшении концентрации и способности справляться с учебными нагрузками.

Исследования, проведенные в Первом МГМУ им. И.М. Сеченова, показали, что занятия ЛФК, направленные на укрепление мышц спины и плечевого пояса, не только предотвращают прогрессирование сколиоза, но и снижают частоту возникновения головных болей, связанных с напряжением мышц шеи и плеч. Это подтверждается также данными других вузов, где отмечается положительное влияние ЛФК на общее самочувствие студентов. В среднем у 85% участников программы улучшилось самочувствие и концентрация во время учебы.

Дополнительные данные свидетельствуют о том, что студенты, практикующие ЛФК, реже обращаются за медицинской помощью по поводу болей в спине и суставах, что свидетельствует о профилактическом эффекте занятий на опорно-двигательный аппарат.

Заключение

Нарушения осанки среди студентов медицинских вузов являются распространенной проблемой, которая связана с длительным статическим положением тела и малоподвижным образом жизни. Эти нарушения могут привести к серьезным проблемам со здоровьем, таким как развитие хронических заболеваний опорно-двигательного аппарата.

Внедрение ЛФК в распорядок дня студентов может существенно улучшить их физическое и психоэмоциональное состояние. Это подтверждается исследованиями, которые показали, что студенты, регулярно занимающиеся физической культурой, демонстрируют лучшую осанку, меньший уровень болевых ощущений и улучшенное общее самочувствие.

Важно включать ЛФК в учебные программы вузов и создавать условия для регулярных занятий, чтобы студенты могли эффективно предотвращать и корректировать нарушения осанки. Регулярные занятия не только улучшают состояние опорно-двигательного аппарата, но и способствуют повышению общей работоспособности и снижению уровня стресса.

Список литературы

1. Батулин А.Е. Применение средств лечебной физической культуры при дегенеративно-дистрофических заболеваниях позвоночника / А.Е. Батулин, М.А. Бабурина // Актуальные проблемы физической культуры студентов медицинских вузов: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Санкт-Петербург, 19 ноября 2021 года). – Ч. I. – СПб.: Изд-во СЗГМУ им. И. И. Мечникова, 2022. – С. 58–62. – EDN SRVTTH
2. Каменский Д.А. Исследования заболеваний позвоночника и их лечение с использованием средств лечебной физической культуры у лиц в возрасте 18–25 лет / Д.А. Каменский, И.Р. Стаканова, А.А. Подовремена // Сборник избранных статей по материалам научных конференций ГНИИ «Нацразвитие» (Санкт-Петербург, 27–31 октября 2019 года). – СПб.: ЧНОУ ДПО Гуманитарный национальный исследовательский институт «НАЦРАЗВИТИЕ», 2019. – С. 124–126. EDN MDEDGW
3. Лечебная физическая культура, как средство профилактики сколиоза / Д.А. Каменский, С.А. Маликова, В.В. Сердюковский, А.П. Стовбур // Теория и методика физической культуры, спорта и туризма: межвузовский сборник научно-методических работ / под ред. В.А. Щеголева. – СПб.: ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», 2022. – С. 105–110. EDN PXAQT
4. Эффективность применения методик ЛФК при лечении сколиоза у молодежи / В.В. Кожемяко, А.Е. Батулин, М.А. Рогожников, Ю.Н. Лосев // Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры: межвузовский сборник научно-методических работ / Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. – СПб.: ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», 2021. – С. 283–286. EDN ONBSRF

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Гетманская Влада Андреевна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный
университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ВЗАИМОСВЯЗЬ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И КУЛЬТУРАМ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Аннотация: в условиях глобализации возрастает необходимость в межкультурной коммуникации и профессиональной мобильности, что делает изучение иностранных языков актуальным. Рассматриваются современные теоретические подходы к обучению, такие как коммуникативная методика и конструктивизм, а также их применение на практике с использованием интерактивных методов и технологий. Обсуждаются актуальные вопросы программно-методического обеспечения, включая интеграцию цифровых платформ, мультимедийных ресурсов и индивидуализацию обучения. Статья подчеркивает важность оценки результатов обучения с учетом межкультурной компетенции студентов, что способствует созданию эффективной и динамичной образовательной среды.

Ключевые слова: иностранный язык, межкультурная коммуникация, коммуникативная методика, интерактивные методы, цифровые технологии, индивидуализация обучения, программно-методическое обеспечение.

Обучение иностранным языкам и культурам в современном образовательном процессе – сложный и многогранный процесс, требующий интеграции теоретических знаний и практических навыков, а «навыки можно определить как набор усвоенных способностей или компетенций, которые люди приобретают в результате практики, обучения и опыта» [1]. На современном этапе, когда мир становится все более глобализованным, актуальность изучения иностранных языков и культур возрастает. Это обусловлено необходимостью межкультурной коммуникации, профессиональной мобильности и доступа к международной информации.

Современные теоретические основы обучения иностранным языкам, такие как коммуникативная методика, конструктивизм и подходы, основанные на проектной деятельности, акцентируют внимание на активном вовлечении студентов в процесс обучения. Эти подходы подчеркивают важность знания грамматических правил и способности применять язык в реальных ситуациях. Теория предлагает различные модели обучения, которые помогают педагогу формировать учебный процесс с учетом индивидуальных особенностей учащихся.

На практике важно не только следовать теоретическим рекомендациям, но и адаптировать их под конкретные условия. Применение интерактивных методов, таких как ролевые игры, дебаты, проектная деятельность и использование технологий, позволяет создать динамичную учебную среду. Это способствует развитию не только языковых навыков, но и критического мышления, креативности и межкультурной компетенции.

Современное программно-методическое обеспечение играет ключевую роль в реализации эффективного обучения иностранным языкам, так как «в настоящее время знание иностранных языков является престижным и полезным в будущем опытом. Владение иностранными языками позволяет расширить свой горизонт знаний, а также помогает достичь успехов в трудоустройстве и совершенствовании навыков» [2]. Важными аспектами современного программно-методического обеспечения являются следующие.

1. Интеграция технологий. Использование цифровых платформ и приложений для изучения языков (например, Duolingo, Babbel) позволяет учащимся учиться в удобном для них темпе. Как известно, «в настоящее время инновационные технологии занимают большую часть времени, особенно у молодого поколения» [3]. Так, А.Э. Зайцева отмечает также, что «цифровая трансформация – процесс, который затрагивает все области человеческой жизнедеятельности» [4]. Виртуальные классы и онлайн-курсы расширяют доступ к обучению для студентов из разных регионов, ведь «одним из основных преимуществ цифровых технологий в изучении иностранных языков является удобство доступа. Современные приложения и онлайн платформы позволяют учиться в любом месте и в любое время» [5].

2. Мультимедийные ресурсы. Видеоматериалы, аудиозаписи и интерактивные упражнения обогащают учебный процесс, делая его более увлекательным и эффективным. Это также помогает студентам лучше понимать культурные контексты языка.

3. Кросс-культурное обучение. Включение элементов культурного контекста в учебный процесс помогает учащимся не только изучать язык, но и понимать традиции, обычаи и ценности стран, где этот язык является родным. Существует мнение, что «язык, выполняя функцию «проводника» между

различными странами и национальностями, позволяет транслировать культуру и обычаи от поколения к поколению» [6]. Это способствует формированию межкультурной компетенции.

4. Индивидуализация обучения. Современные методические материалы должны учитывать индивидуальные потребности и интересы учащихся. Персонализированные подходы к обучению способствуют повышению мотивации и эффективности усвоения материала.

5. Оценка результатов обучения. Важно разработать системы оценки, которые учитывают не только языковые навыки, но и уровень межкультурной компетенции студентов. Это может включать проектные работы, презентации и участие в дискуссиях.

Взаимосвязь теории и практики в обучении иностранным языкам и культурам на современном этапе является ключевым фактором успешного образовательного процесса. Актуальные вопросы программно-методического обеспечения требуют постоянного внимания со стороны педагогов и разработчиков учебных материалов. Интеграция технологий, мультимедийных ресурсов и кросс-культурных элементов в обучение способствует созданию более эффективной и увлекательной образовательной среды, что, в свою очередь, позволяет студентам достигать высоких результатов в изучении иностранных языков и культур.

Список литературы

1. Донскова Л.А. Языковые навыки в основе формирования общественных компетенций / Л.А. Донскова // Когнитивные особенности преподавания профильных дисциплин: сборник материалов очно-заочной научно-практической конференции. – Краснодар, 2024. – С. 162–167. – EDN FXTLFI
2. Донскова Л.А. Специфика преподавания немецкого языка в неязыковом вузе / Л.А. Донскова, Л.А. Жданова // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2024. – №3 (30). – С. 141–143. – EDN GOSBUN
3. Донскова Л.А. Использование социальных сетей в молодежной среде / Л.А. Донскова // Современные векторы развития науки: сборник статей по материалам ежегодной научно-практической конференции преподавателей по итогам НИР за 2023 год. – Краснодар, 2024. – С. 414–416. – EDN FBDVAZ
4. Зайцева А.Э. Цифровая трансформация современного образовательного пространства / А.Э. Зайцева // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2024. – №3 (30). – С. 345–349. – EDN LOSBSP
5. Зайцева А.Э. Цифровые технологии в изучении иностранных языков: путь к эффективному обучению / А.Э. Зайцева, А.А. Саркисян // Когнитивные особенности преподавания профильных дисциплин. сборник материалов очно-заочной научно-практической конференции. – Краснодар, 2024. – С. 182–187. – EDN DNIDMU
6. Буряк А.А. Проблемы языкознания в аспекте рассмотрения языковой картины мира / А.А. Буряк, А.Э. Зайцева // Интеграция наук – 2022: материалы III Международной научно-практической конференции. – Краснодар, 2022. – С. 107–110. – EDN NHBCBE

Главатских Кирилл Витальевич
бакалавр, студент

Научный руководитель
Дорохина Мария Николаевна
канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский университет «МЭИ»
г. Москва

DOI 10.31483/r-149552

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ БАРЬЕРЫ И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Аннотация: в статье рассмотрена тема межкультурной коммуникации как социального и лингвистического явления. Сделан вывод: только в сочетании профессионализма, межкультурной осведомленности и технических возможностей можно добиться действительно эффективной коммуникации в условиях многообразия языков и культур.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, лингвистические барьеры.

Введение

Современный мир характеризуется возрастающими темпами глобализации, что неизбежно приводит к расширению международных связей между государствами, компаниями и отдельными людьми. В этой связи межкультурная коммуникация становится важнейшим инструментом установления продуктивных отношений в различных сферах жизни – от политики и экономики до науки и культуры. Однако взаимодействие представителей различных культур нередко осложняется препятствием для эффективного общения.

Языковые различия, культурные традиции, особенности мышления – все эти факторы влияют на процесс коммуникации, зачастую приводя к недопониманию, искажению смыслов или даже конфликтам. Поэтому исследование лингвистических барьеров и поиск эффективных путей их преодоления представляют собой актуальную научную и практическую задачу.

Объектом исследования для данной работы была выбрана тема межкультурная коммуникация как социальное и лингвистическое явление.

Предметом исследования являются лингвистические барьеры, возникающие в процессе межкультурного общения, и пути их преодоления.

Актуальность данной работы определяется возрастающей ролью межкультурного взаимодействия в условиях глобализации. Успех международных контактов во многом зависит от эффективности коммуникации, а лингвистические барьеры нередко становятся причиной искаженной информации, недопонимания и даже конфликтов. В современных условиях важно не только изучение иностранных языков, но и формирование межкультурных компетенции как необходимого элемента эффективного взаимодействия.

Новизна заключается в комплексном рассмотрении лингвистических барьеров межкультурной коммуникации с позиции современных подходов к переводу и локализации, а также в систематизации практических методов их преодоления в профессиональной и бытовой сфере общения.

1. Теоретические основы межкультурной коммуникации.

1.1. Понятие и сущность межкультурной коммуникации.

Термин «межкультурная коммуникация» обозначает процесс обмена информацией между представителями различных культурных групп. Он предполагает не только владение языком собеседника, но и умение учитывать культурно обусловленные особенности восприятия, интерпретации и передачи информации.

Согласно определению Э. Холла, межкультурная коммуникация – это взаимодействие людей, принадлежащих к разным культурам, в процессе которого их культурные различия оказывают влияния на содержание и форму общения. Межкультурная коммуникация включает в себя как вербальные, так и невербальные компоненты. Последние зачастую играют не менее важную роль, чем языковое общение, так как невербальные сигналы интерпретируются по-разному в разных культурах.

Межкультурная коммуникация имеет несколько ключевых характеристик:

- 1) наличие участников, принадлежащих к разным культурным сообществам;
- 2) наличие культурных различий, влияющих на процесс взаимодействия;
- 3) необходимость формирования межкультурной компетенции у участников.

1.2. Особенности межкультурного взаимодействия.

Одной из главных особенностей межкультурной коммуникации является сложность адекватной интерпретации сообщений. Причины этого кроются не только в языковых различиях, но и в различных системах ценностей, норм, привычек, традиций.

Так, например, одна и та же фраза может иметь совершенно разное значение в разных культурах. Слова «да» и «нет» могут использоваться с разной степенью категоричности. В восточных культурах прямой отказ может считаться грубым, поэтому собеседник будет избегать прямых отрицаний, что создаёт риск неверного толкования его намерений представителями западных культур.

Кроме того, важную роль играет культурный контекст. Э. Холл выделил высококонтекстуальные и низкоконтекстные культуры. В высококонтекстных культурах значительная часть информации передается не словами, а невербально, через интонации, мимику, жесты. В низкоконтекстных культурах основная нагрузка ложится на вербальное сообщение. Несовпадение этих подходов становится причиной непонимания.

1.3. Факторы, влияющие на эффективность межкультурной коммуникации.

На эффективность межкультурного взаимодействия влияет множество факторов, среди которых можно выделить:

- 1) уровень владения иностранным языком;
- 2) степень знакомства с культурными нормами собеседника;
- 3) наличие или отсутствие предвзятых установок и стереотипов;
- 4) коммуникативная компетентность участников общения.

Также большое значение имеет контекст ситуации. Коммуникация в деловой сфере требует формальности, точности, следования определённым правилам. В лично общении большее значение приобретают эмоциональные аспекты.

2. Лингвистические барьеры в межкультурной коммуникации.

2.1. Определение лингвистических барьеров.

Лингвистические барьеры – это препятствия в общении, обусловленные недостаточным знанием языка собеседника, различия в значениях слов и выражений, особенностями грамматических конструкций, произношения, и темпа речи.

Они могут проявляться на разных уровнях:

- 1) фонетическом (непонимание произнесённых слов из-за акцента или произношения);
- 2) лексическом (использование незнакомых или многозначных слов);
- 3) синтаксическом (непривычное построение фраз);
- 4) прагматическом (непонимание коммуникативных намерений говорящего).

2.2. Основные типы лингвистических барьеров.

Лексические барьеры связаны с тем, что одно и то же слово может иметь разные значения в разных языках. Особенно часто недопонимание возникает при использовании идиом, фразеологизмов, сленговых выражений. Например: «to kick the bucket» / «умереть» буквально переводится как «пнуть ведро», что может вызвать недоумение у собеседника, незнакомого с этим идиоматическим оборотом.

Грамматические барьеры. Различия в грамматических структурах могут затруднить понимание. Например, порядок слов в предложении в английском и русском языках различается, что может вести к искажению смысла при дословном переводе.

Фонетические барьеры. Акценты, произношение, интонации – всё это влияет на восприятие речи. Иногда даже хорошо знакомое слово может быть неузнаваемо из-за непривычного произношения.

Семантические барьеры. Они связаны с многозначностью слов, различиями в смысловых оттенках. Примером может служить английское слово «table», которое в зависимости от контекста может означать «стол», «таблица» или даже «отложить обсуждение» (в американском английском).

Культурно-языковые барьеры. Отражают особенности национальной культуры, влияющих на язык. Например, использование форм вежливости, обращение к собеседнику, принятые формулы приветствий и прощаний.

2.3. Лингвистические барьеры и переводческая деятельность.

Особое значение проблема лингвистических барьеров приобретает в переводческой деятельности. Ошибки приобретает в переводческой деятельности. Ошибки перевода могут привести не только к недопониманию, но и к искажению сути сообщения. Переводчик должен учитывать не только лексические и грамматические аспекты, но и культурный контекст.

Примером может служить неудачный перевод рекламных слоганов. Так, слоган компании «Pepsi – Come alive with the Pepsi generation» при переводе на китайский язык был интерпретирован как «Пепси возвращает предков с того света», что вызвало негативную реакцию у целевой аудитории.

Для предотвращения подобных ошибок переводчику необходимо обладать высоким уровнем межкультурной компетенции, знанием особенностей менталитета обеих культур, умением адаптировать текст без искажения его смысла

3. Пути преодоления лингвистических барьеров.

3.1. Формирование межкультурной компетенции.

Одним из ключевых методов преодоления лингвистических барьеров является развитие межкультурной компетенции.

Это понятие включает в себя:

Знание особенностей культур собеседников

Умение учитывать различия в мировоззрении

Способность к эмпатии, пониманию чувств и намерений собеседника

Готовность корректировать собственное поведение в зависимости от ситуации.

Формирование межкультурной компетенции осуществляется через изучение иностранных языков, погружение в культуру другой страны, участие в международных программах обмена и межкультурных проектах

3.2. Использование профессионального перевода.

При взаимодействии на профессиональном уровне особенно важно привлекать квалифицированных переводчиков, обладающих не только знаниями языка, но и пониманием культурных особенностей.

Важным направлением становится локализация – адаптация текста, продукции, программного обеспечения под особенности конкретной культуры.

Локализация учитывает лексические особенности, грамматические нормы, культурные реалии и предпочтения аудитории.

3.3. Применение современных технологий.

Современные технологии активно используются для преодоления лингвистических барьеров.

Среди них:

системы машинного перевода с элементами искусственного интеллекта (Google Translate и DeepL); электронные словари и глоссарии.

Однако несмотря на достижения технологий, на данный момент они не способны полностью заменить профессионального переводчика, особенно при переводе сложных текстов, где важен не только буквальный, но и смысловой аспект.

Заключение

Межкультурная коммуникация является важнейшей составляющей глобализованного мира. Эффективное взаимодействие между представителями различных культур невозможно без преодоления лингвистических барьеров. Они могут проявляться на разных уровнях – от фонетического до культурно-языкового, и требуют серьезного подхода к их устранению. Формирование межкультурной компетенции, использование профессиональных переводчиков и современных технологий, развитие эмпатии и толерантности – всё это способствует более успешному взаимодействию на международной арене.

Роль переводчиков в данном процессе трудно переоценить. Именно они выступают проводниками между культурами, обеспечивая точность передачи смысла и учитывая культурные особенности обеих сторон. Только в сочетании профессионализма, межкультурной осведомленности и технических возможностей можно добиться действительно эффективной коммуникации в условиях многообразия языков и культур.

Список литературы

1. Баранов А.Н. Теория перевода / А.Н. Баранов. – М.: Иностранка, 2010.
2. Верещагин Е.М. Язык и культура / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Индрик, 2005. EDN SDWUYH
3. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – М.: Наука, 1981. EDN VXKANF
4. Холл Э. Контекст культуры / Э. Холл. – М.: Академический проект, 2004.
5. Хофстеде Г. Последствия культуры / Г. Хофстеде. – СПб.: Питер, 2004.
6. Красных В.В. Межкультурная коммуникация / В.В. Красных. – М.: Гнозис, 2003.
7. Newmark P. A Textbook of Translation. Prentice Hall, 1988.
8. Nida E.A., Taber C. The Theory and Practice of Translation. Leiden: Brill, 1982.

Главатских Кирилл Витальевич
бакалавр, студент

Научный руководитель
Дорохина Мария Николаевна
канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский университет «МЭИ»
г. Москва

DOI 10.31483/r-149551

ЯЗЫК КАК ИНСТРУМЕНТ ИДЕОЛОГИЧЕСКОГО ВЛИЯНИЯ В МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЯХ

Аннотация: в статье приведено исследование лингвистических средств (лексические, стилистические, риторические конструкции), используемых для идеологического воздействия. По мнению автора, дальнейшие исследования в этой области будут способствовать более глубокому пониманию механизмов идеологического влияния.

Ключевые слова: идеология, международные отношения.

Введение

Современная система международных отношений всё более напоминает сложное взаимодействие не только политических и экономических интересов, но и идеологических концепций. В этом процессе особую роль играет язык – не только как средство общения, но и как мощнейший инструмент формирования взглядов, убеждений и ценностных ориентиров.

В международной политике язык выступает не просто как канал передачи информации, но как средство воздействия на сознание и поведение массовой аудитории, как инструмент формирования общественного мнения и инструмент легитимации внешнеполитических решений.

Особенно ярко эта тенденция проявляется в официальных речах политических лидеров, где каждое слово, выражение, риторическая конструкция становятся элементом сознательной стратегии влияния. Речи президентов США, Российской Федерации, Китая, стран Европы и других государств – это не только политические заявления, но и тексты, наполненные идеологическим содержанием, призванные формировать образ «своего» и «чужого», укреплять идентичность граждан, оправдывать внешнеполитические действия и противодействовать идеологическому влиянию других государств.

Объектом исследования для данной исследовательской работы были выбраны публичные выступления (речи, обращения, интервью) президентов США, РФ и других мировых лидеров.

Предметом исследования являются лингвистические средства (лексические, стилистические, риторические конструкции), используемые для идеологического воздействия.

Цель исследования заключается в изучении особенностей использования языка как инструмента идеологического влияния на примере речей политических лидеров, прежде всего президентов США, Российской Федерации и других ключевых государств.

Актуальность данной работы определяется возрастающей ролью языка как инструмента идеологического воздействия в международной политике. В условиях информационных противостояний речи мировых лидеров становятся важнейшим средством формирования общественного мнения, легитимации политических решений и влияния на международные отношения. Изучения лингвистических механизмов такого влияния необходимо для более глубокого понимания современных мировых процессов.

Новизна заключается в комплексном лингвистическом анализе речей современных политических лидеров с точки зрения их идеологического воздействия, а также в выявлении специфических языковых средств, используемых для формирования нужного восприятия международных событий.

1. Теоретические основы изучения языка как инструмента идеологического влияния.

1.1. Понятие лингвистического дискурса.

Язык – это не просто средство передачи информации, но и важнейший инструмент влияния на сознание, культуру и мировоззрение общества. В международных отношениях язык выполняет сразу несколько функций: коммуникативную, репрезентативную, когнитивную, идеологическую и прагматическую. Особое значение приобретает именно прагматический аспект – способность речи влиять на поведение адресата, убеждать, формировать отношения к происходящим событиям.

Международные коммуникации охватывает широкий спектр взаимодействий между государствами, организациями и народами. В этих процессах язык становится носителями ценностей, норм, идеологических установок. Он способен как объединять, так и разобщать, укреплять международное сотрудничество или, наоборот, углублять конфликты. Именно через язык формируется имидж государства на международной арене.

Особое место в этих коммуникациях занимают публичные речи первых лиц государства. Они транслируются через СМИ, переводятся на разные языки, анализируются экспертами и воспринимаются как официальная позиция страны. Таким образом, язык становится неотъемлемой частью международной политики, выступая как средство влияния на массовое сознание внутри страны и за её пределами.

1.2. Идеология и её проявление в языковом пространстве.

Идеология представляет собой совокупность идей, взглядов и концепций, определяющих политическое и социальное устройство общества. В лингвистическом аспекте идеология реализуется через отбор слов, структурирование высказываний, использование определённых риторических приёмов. Язык становится отражением идеологических установок и одновременно инструментом их внедрения.

Проявления идеологии в речи могут быть как открытыми (прямое провозглашение политических лозунгов, программных тезисов), так и скрытыми (манипулятивное использование лексики, акценты на нужных деталях, создание определённой эмоциональной окраски). Политические речи часто строятся на принципах оппозиции – «мы» и «они», «друзья» и «враги», что позволяет формировать позитивный образ своего государства и негативный образ противника.

Идеологические компоненты языка проявляются и через интертекстуальные отсылки, использования исторических аналогий, культурных символов. Всё это направлено на то, чтобы выстроить у аудитории необходимую картину мира, легитимизировать внешне- и внутривнутриполитические решения, сформировать чувство национальной идентичности или, наоборот, противопоставить «свое» «чужому».

1.3. Языковые средства формирования идеологического воздействия.

Для реализации идеологических целей в речи политиков используются определённые лингвистические приёмы, рассмотрим конкретные примеры на материалах выступлений Дональда Трампа и Владимира Владимировича Путина:

1. Оценочная лексика. Дональд Трамп часто применяет ярко окрашенные слова для усиления идеологического эффекта, особенно когда заходит речь о теме миграции. В одном из своих выступлений он говорил: «They're bringing drugs. They're bringing crime. They're rapists» [13], имея в виду мигрантов из Латинской Америки. Такие формулировки создают у аудитории образ опасности и необходимости защиты страны.

У Владимира Владимировича характерным примером является выражение «однополярный мир» [7], которое используется в негативном ключе для обозначения доминирования одной страны, США, в международной политике. Эта оценочная лексика подчёркивает необходимость перехода к «многополярности» и укрепляет образ России как защитника альтернативного мирового порядка.

Вдобавок в одной из своих речей Дональд Трамп обозначил миграционную политику демократов словами «open borders mean crime» [11].

Также Трамп нередко использует термин «radical left», по отношению к своим политическим оппонентам, создавая их образ угрозы для стабильности страны.

У Путина ещё одним примером оценочной лексики служит выражение «неоколониализм» использованное в контексте критики западных экономических и политических подходов по отношению к развивающимся странам. Данная характеристика апеллирует к исторической памяти и формирует негативный образ запада.

2. Метафоры. В речи Трампа нередко использовалась метафора «стены» – не только в буквальном смысле строительства стены на границе, но и как образ защиты интересов страны: «We will build a great wall, and Mexico is going to pay for it» [16].

Также Дональд Трамп использовал сравнение экономики США с «исхудающим гигантом», подчёркивая необходимость «возрождения» и «подъёма» на фоне предыдущей администрации. Этот приём сформировал у аудитории ощущение необходимости перемен. К тому же в другой своей речи Американский президент использовал фразу «американская мечта, которую у нас отняли», таким образом усиливая эмоциональный настрой слушателей.

У Владимира Владимировича показательная метафора «красные линии» [14], которая обозначает границы допустимого поведения других государств в отношениях с Россией. Эта метафора апеллирует к справедливости и защите суверенитета.

В риторике президента Российской Федерации встречается метафора «геополитические шахматы», подчёркивающая стратегический характер международной политики России и необходимости продуманного подхода.

3. Риторические вопросы и повторы. Трамп активно использовал риторические вопросы для вовлечения аудитории: «Who's going to pay for the wall? Mexico!» [16], что делало речь живой и эмоциональной.

Путин чаще использует повторы для усиления акцентов на ключевых идеях: «Мы сильны, потому что мы едины. Мы едины, потому что сильны» [6], создавая эффект внутренней логики и сплочения.

Также хорошим примером может послужить техника Владимира Владимировича «тезис-повтор»: «Россия никому не угрожает. Но Россия будет защищать свои интересы. Мы никому не угрожаем» – через эти слова подчеркивается миролюбие, но одновременно и готовность к защите. Ещё не стоит забывать постоянное обращение президента к «традиционным ценностям» показывая их значение для сохранения идентичности Российского сообщества.

4. Эвфемизмы. Дональд Трамп избегал жёстких формулировок, говоря о военных действиях, используя выражения вроде «taking tough actions» вместо прямых описаний боевых операций.

У Владимира Владимировича примером эвфемизма является выражение «партнёры» [4] в отношении стран, с которыми существуют очевидные противоречия. Хотя слово кажется нейтральным, в контексте российских выступлений оно звучит с ироничным контекстом, указывая на реальные конфликты интересов.

Ещё одним характерным примером является термин «особое мнение» по отношению к несогласным странам в международных организациях с целью смягчить конфронтационность высказывания. В дополнение хотелось бы упомянуть, что Путин использовал выражение «инструменты давления» вместо более прямых терминов вроде «санкции», что снижает резкость восприятия негативных последствий.

Использование этих средств не случайно, оно подчинено задаче формирования у аудитории определённого отношения к событиям и явлениям, которые затрагиваются в речи. Таким образом, язык становится средством управления восприятием реальности, а политическая речь – инструментом идеологической борьбы на международной арене.

2. Анализ идеологического влияния в речах политических лидеров.

2.1. Речи президентов США: особенности лингвистического оформления.

Речи президентов США традиционно строятся на апелляции к таким универсальным ценностям, как свобода, демократия, права человека. Одним из устойчивых лингвистических приемов является активное использование метафорической модели «Америка как свет миру», где страна позиционируется в роли защитника справедливости и свободы во всём мире.

Например, в речи Джорджа Буша-младшего после событий 11 сентября 2001 года часто звучали выражения «борьба со злом», «ось зла», «защита цивилизованного мира». Такая риторика создаёт у аудитории чёткое деление на «друзей» и «врагов», усиливая идеологическое противостояние.

Кроме того, характерно использование риторических вопросов и повторов:

«Почему мы должны молчать? Почему мы должны позволять террористам победить?» Это способствует эмоциональной вовлечённости слушателя, создает эффект диалога, даже при одностороннем общении.

2.2. Речи президентов Российской Федерации.

В речах президентов России нередко доминирует тема национальной идентичности и исторической преемственности. Языковые средства направлены на конструирование образа России как независимого и суверенного государства, противостоящего внешнему давлению.

Особое место занимают отсылки к истории и коллективной памяти: «Мы помним, как с нами пытались поступить в прошлом», «Россия всегда вставала на защиту своих интересов». Такое использование языка формирует чувство национального единства, укрепляет патриотический настрой аудитории.

Также характерно использование эвфемизмов. Примером служит термин «Коллективный запад», который звучит нейтрально, но скрывает негативную оценку и противопоставление интересам России.

2.3. Сравнительная характеристика риторики Дональда Трампа и Путина Владимира Владимировича.

Для лучшего понимания особенностей идеологического влияния в речах политиков полезно рассмотреть риторику двух известных мировых лидеров – Дональда Трампа и Владимира Владимировича. Оба активно используют язык как средство влияния на аудиторию, но делают это по-разному, что отражает специфику политической культуры их стран.

Дональд Трамп, когда-то 45-й, а ныне 47-й президент США, отличается простой и эмоциональной манерой речи. Он нередко использовал разговорные выражения, повторения, яркие лозунги и даже элементы сленга. К примеру, широко известно его выражение «fake news», с помощью которого он

дискредитировал СМИ, критикующие его политику или же «America first» подчеркивая приоритет американских интересов над глобальными проектами.

Лозунг «Make America Great Again» стал одним из самых узнаваемых политических слоганов последних лет. Для Трампа было характерно деление мира на «победителей» и «неудачников», что подчеркивает поляризацию восприятия у аудитории. Такой стиль делает его речи понятными и близкими многим американцам, но при этом вызывает неоднозначную реакцию у международного сообщества. Но с другой стороны такой подход сформировал у аудитории образ сильного лидера, готового защищать интересы простых американцев.

Также можно добавить, что Дональд Трамп использовал фразу «disaster» по отношению к предыдущей администрации.

Владимир Владимирович, наоборот, придерживается более сдержанной и официальной риторики. В его выступлениях часто звучат обращения к истории, теме национальной идентичности и идее многополярного мира. Характерными примерами могут служить фразы: «коллективный запад» или «партнеры», которые несмотря на внешнюю нейтральность, несут в себе скрытую оценочность. Риторика Путина, как правило, строится на логичных аргументах, ссылках на международное право, примерах из истории, что помогает формировать образ России как самостоятельного и сильного государства. Сюда можно добавить фразу, связанную с темой суверенитета «Россия никогда не станет вассалом ни у кого» подчеркивая независимость внешней политики России.

И также отлично подойдет как пример фраза Президента Российской Федерации «Мы помним уроки прошлого, и именно поэтому действуем осторожно и взвешенно» – создавая образ России как расчетливой страны, извлекающей уроки из собственной истории. Кроме того, Владимир Владимирович применяет технику включения в речь универсальных ценностей «уважение к традициям», «справедливость», «равноправие».

Несмотря на различиях в стиле и подходах, риторика обоих лидеров направлена на решение одной задачи – укрепить поддержку внутри страны и обозначить позиции государства на мировой арене. В обоих случаях язык становится мощным инструментом идеологического влияния.

3. Лингвистические средства идеологического влияния: конкретные примеры.

3.1. Использование метафор и образных выражений.

Метафора – мощное средство формирования идеологического воздействия. Она не только придаёт речи выразительности, но и помогает структурировать восприятие реальности слушателем. Например, популярна военная метафорика: «фронт борьбы с терроризмом», «битва за свободу», «борьба за историческую правду».

Такого рода выражения формируют у аудитории ощущение сопричастности к важному историческому процессу, повышают уровень эмоционального вовлечения. Метафоры помогают переводить сложные политические процессы на уровень понятных бытовых представлений.

3.2. Оценочная лексика как средство формирования отношения к событиям.

Оценочная лексика играет ключевую роль в создании идеологически окрашенной картины мира. Например, применение слов «агрессия», «незаконные действия», «вмешательство» по отношению к оппонентам и «освободители», «защитники», «партнёры» – к союзникам создаёт четкую рамку, в которую вписываются политические решения.

Такой подход не просто информирует, но и формирует общественное мнение, заранее определяя восприятие событий. Оценочные слова работают как маркеры «свой – чужой», направляя аудиторию к нужной интерпретации происходящего.

3.3. Эвфемизмы и их роль в смягчении восприятия.

Эвфемизмы позволяют скрывать негативные аспекты действий государства или смягчать последствия сложных решений. Примером служит использование выражения «коллатеральный ущерб» вместо «гибель мирных жителей». Такое название снижает эмоциональный накал, делает трагические события частью «технического процесса», отвлекая внимание от моральной составляющей.

Эвфемизмы применяются и в экономической риторике, например, «временные трудности» вместо «кризис» или «падение уровня жизни». Это средство позволяет сохранять позитивный имидж власти даже в условиях негативных последствий её решений.

Заключение

Исследование лингвистических особенностей политических речей показывает, что язык действительно выступает мощным инструментом идеологического влияния в международных отношениях. Через аккуратно подобранные слова, метафоры, эвфемизмы и оценочные конструкции политики формируют у аудитории определённое восприятие событий, поддерживают или ослабляют конфликтный потенциал, влияют на принятие решений как внутри страны, так и на международной арене.

На примере речей президентов США и Российской Федерации прослеживается различие в лингвистических стратегиях: американская риторика делает акцент на глобальных ценностях, универсализме и борьбе «добра со злом», в то время как Российская – на исторической преемственности, защите национальных интересов и противопоставлении внешнему давлению.

Выводы.

1. Язык в международных отношениях – это не только средство коммуникации, но и важный механизм воздействия на сознание аудитории, позволяющий управлять её отношением к происходящему.

2. Метафоры и образные выражения играют ключевую роль в упрощении и эмоционализации сложных политических процессов, делая их доступными для широкой аудитории.

3. Оценочная лексика и эвфемизмы позволяют формировать позитивный или негативный имидж субъектов международной политики, смягчить восприятие негативных событий и укреплять идеологические позиции.

4. Анализ речей мировых лидеров демонстрирует наличие общих лингвистических приёмов, однако каждая страна разрабатывает свою собственную риторическую стратегию в зависимости от целей внешней и внутренней политики.

5. Проведённое исследование подтверждает, что изучение лингвистических особенностей политического дискурса – необходимая составляющая понимания современных международных отношений, а дальнейшие исследования в этой области будут способствовать более глубокому пониманию механизмов идеологического влияния.

Список литературы

1. Высказывания государственных деятелей по поводу введения санкций в отношении России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.tass.ru/info/1366998 (дата обращения: 20.06.2025).

2. Многополярный мир стал реальностью, заявил Путин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.gia.ru/20240704/putin-1957290635.html (дата обращения: 20.06.2025).

3. «Мы помним уроки Второй мировой войны»: о чем говорил Путин на параде победы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.rtv.com/news/my-pomnim-uroki-vtoroj-mirovoj-voyny-o-chem-govoril-putin-na-parade-pobedy/ (дата обращения: 20.06.2025).

4. Путин заявил, что ему нечего добавить к позиции МИД РФ по ситуации в Иране [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.tass.ru/politika/24268151

5. Путин заявил, что народ без исторической памяти не имеет будущего [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.tass.ru/obschestvo/16949805 (дата обращения: 20.06.2025).

6. Путин заявил, что сила в правде [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.iz.ru/1403854/2022-09-30/putin-zaiavil-cto-sila-v-pravde (дата обращения: 20.06.2025).

7. Путин заявил об «уродливых» попытках создать однополярный мир [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.vedomosti.ru/politics/news/2022/09/15/941016-putin-zayavil-urodlivih-popitkah-sozdat-odnopolyarnii-mir (дата обращения: 20.06.2025).

8. Путин: Экономические санкции как инструмент политического давления имеют эффект бумеранга [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.tass.ru/politika/1210043 (дата обращения: 20.06.2025).

9. Путин: Практически весь коллективный Запад не оставляет попыток сохранить свое глобальное доминирование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.mir24.tv/news/16619806/putin-prakticheski-ves-kollektivnyj-zapad-ne-ostavlyayut-popytok-sohranit-svoyo-globalnoe-dominirovanie (дата обращения: 20.06.2025).

10. Цитаты и высказывания Владимира Путина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.ruxpert.ru/Цитаты_и_высказывания_Владимира_Путина (дата обращения: 20.06.2025).

11. «And open borders mean crime, and open borders mean people drowning...» [Electronic resource]. – Access mode: www.transcripts.cnn.com/show/cnn/date/2019-06-26/segment/02 (date of request: 20.06.2025).

12. Midnight in America: Donald Trump's Gloomy Convention Speech [Electronic resource]. – Access mode: www.time.com/4418398/donald-trump-convention-speech/ (date of request: 20.06.2025).

13. «They're rapists»: President Trump's campaign launch speech two years later, annotated [Electronic resource]. – Access mode: www.washingtonpost.com/news/the-fix/wp/2017/06/16/theyre-rapists-presidents-trump-campaign-launch-speech-two-years-later-annotated (date of request: 20.06.2025).

14. Putin draws a nuclear red line for the West [Electronic resource]. – Access mode: www.reuters.com/world/europe/putin-draws-nuclear-red-line-west-2024-09-27/ (date of request: 20.06.2025).

15. Trump suggests he'll use the military on «the enemy from within» the U.S. if he's reelected [Electronic resource]. – Access mode: www.pbs.org/newshour/politics/trump-suggests-hell-use-the-military-on-the-enemy-from-within-the-u-s-if-hes-reelected (date of request: 20.06.2025).

16. US is paying for border wall because Mexico will pay «later», Trump says [Electronic resource]. – Access mode: www.theguardian.com/us-news/2017/jan/06/donald-trump-mexico-border-wall-congress-america-pay (date of request: 20.06.2025).

17. Абрамов Н. Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений / Н. Абрамов. – М.: Русский язык, 2005. – 816 с.

18. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык / И.В. Арнольд. – 8-е изд., перераб. и доп. – М.: Флинта, 2010. – 384 с. EDN UUGWER

19. Кунин А.В. Англо-русский фразеологический словарь / А.В. Кунин. – 4-е изд., стереотип. – М.: Живой язык, 2005. – 944 с.

20. Лисовский Ю.М. Словарь терминов культуры и цивилизации США и Великобритании / Ю.М. Лисовский. – М.: Высшая школа, 2005. – 432 с.

21. Мюллер В.К. Новый англо-русский словарь / В.К. Мюллер. – М.: Русский язык, 2003. – 846 с. EDN QQNVCL

22. Никитин М.В. Лингвокультурологический словарь: США / М.В. Никитин. – М.: Астрель: АСТ, 2002. – 382 с.

23. Attardo S. (Ed.) Encyclopedia of Humor Studies. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2014. 896 p.

24. Cambridge Advanced Learner's Dictionary. 5th ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2022. 1600 p.
25. Collins COBUILD Dictionary of Idioms. London: HarperCollins, 2002. 512 p.
26. Dalzell T. The Routledge Dictionary of Modern American Slang and Unconventional English. London: Routledge, 2009. 513 p.
27. Green J. Green's Dictionary of Slang. London: Chambers, 2010. Vol. 1–3. 6000 p.
28. Longman Dictionary of Contemporary English. 6th ed. Harlow: Pearson Education, 2014. 2020 p.
29. NTC's Dictionary of American Slang and Colloquial Expressions. 4th ed. New York: McGraw-Hill, 2008. 576 p.
30. Oxford Advanced Learner's Dictionary. 10th ed. Oxford: Oxford University Press, 2020. 1952 p.
31. Spears R.A. Dictionary of American Idioms. 5th ed. New York: McGraw-Hill, 2010. 512 p.

Ефремов Александр Владиславович

магистрант

ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Москва

ГЕРМАНИЯ И НЕМЦЫ В ТВОРЧЕСКОЙ БИОГРАФИИ И.С. ТУРГЕНЕВА

Аннотация: в статье рассматривается роль Германии и образ немцев в литературных произведениях, а также в эпистолярном наследии великого русского писателя И.С. Тургенева. При этом особое внимание уделяется отражению его личного восприятия немецкой культуры и общества XIX века. Автором подробно анализируются основные этапы жизни писателя, его знакомство с немецкой классической философией и литературой, во многом сформировавших его художественный стиль. Применяя филологический, историко-биографический, социокультурный, психоаналитический, структуралистский и сравнительный (компаративный) методы исследования были изучены литературные произведения, письма И.С. Тургенева, биобиблиографический академический труд Н.С. Никитиной и научное издание «Литературное наследство», посвященное его творчеству. Освещается роль немецкой культурной среды того времени, оказавшей значительное влияние на жизненные и творческие ориентиры Тургенева. В работе использованы цитаты из произведений и корреспонденции писателя, что позволяет получить представление об особенностях его отношения к Германии и немцам. По итогам проведенного исследования автором была выявлена явная корреляция между описанными в статье определенными биографическими периодами жизни И.С. Тургенева и художественной интерпретацией его немецких впечатлений, оставивших яркий след в творчестве писателя.

Ключевые слова: Тургенев И.С., Германия, немцы, литература, биография.

Впервые И.С. Тургенев побывал за границей в 1822–1823 годах, когда ему было всего четыре года. Конечно же, в силу возраста, в памяти будущего писателя не сохранилось никаких воспоминаний об этом событии. Тем не менее, во время этого путешествия нога юного Ванечки впервые коснулась немецкой земли. Семья Тургеневых тогда совершила поездку за границу на 2-х каретах с фургоном, посетив Кёнигсберг, Берлин, Дрезден, Карлсбад, Аусберг, Констанц, Шафгаузен, Цюрих, Париж и другие города Европы [2, с. 14].

Во второй раз Тургенев оказался в Германии уже в девятнадцатилетнем возрасте с полностью сформировавшимся убеждением в необходимости продолжить своё образование за границей: «Я бросился вниз головою в «немецкое море», долженствовавшее очистить и возродить меня, и когда я наконец вынырнул из его волн – я всё-таки очутился «западником», и остался им навсегда» [3, т. 11, с. 8].

Путешествие Тургенева на пароходе «Николай I», который отправился из Петербурга через Кронштадт, началось с трагического происшествия. Недалеко от Травемюнде пароход загорелся, и Тургеневу пришлось добираться до берега на лодке, а затем на повозке до Любека и Гамбурга. Свои впечатления от данного события он описал в очерке «Пожар на море» [3, т. 11, с. 299–305].

У Тургенева ещё оставалось время до начала занятий, и он, воспользовавшись ситуацией, совершил ознакомительную поездку по Германии, посетив Бад Эмс, Висбаден, Гамбург, Гейдельберг, Дрезден, Кобленц, Лейпциг, Франкфурт-на-Майне. После продолжительного путешествия по Европе, Тургенев с усердием приступил к занятиям в Берлинском университете.

В «Автобиографии» Тургенева написано следующее: «В Берлинском университете И.С. преимущественно занимался гегелевской философией (у Вердера), филологией и историей. В то время Берлинский университет мог похвалиться именами Бёка, Цумпта, Ранке, Ганса и мн. др. И.С. провёл в Берлине два семестра <...>. В 1840 году он <...> снова вернулся в Берлин и оставался там ещё около года...» [3, т. 11, с. 304].

Любимыми профессорами Тургенева, чьи лекции он слушал с большим увлечением, были: Карл Готтлиб Цумпт – филолог, издавший латинскую грамматику (записи его лекций о римских древностях в количестве пяти тетрадей) и об «Анналах Тацита (одна тетрадь) – хранятся в фондах БУКОО

«Орловский объединенный государственный литературный музей И.С. Тургенева в г. Орле, – и Карл Вердер – ученик и неумолимый пропагандист Гегеля, выступавший в роли живого правопреемника великого философа. До конца семестра в августе 1839 года Тургенев, по его словам, «с жадным интересом» слушал лекции тридцатидвухлетнего Вердера. Следует отметить, что Тургеневу посчастливилось быть близко знакомым с Вердером благодаря встречам в салоне Е.П. Фроловой – одного из очагов интеллектуальной жизни Берлина 1830-х – начала 1840-х годов. В своих «Воспоминаниях о Н.В. Станкевиче» Тургенев пишет: «Беттина (Беттина фон Арним (1785–1859) – немецкая писательница, одна из основных представительниц романтизма, – *примеч. автора*) часто ходила к ней, хотя в душе ее побаивалась. Г-жа Фролова обходилась с Беттиной *un peu de haut en bas*. (Немногожко свысока (франц.), *примеч. автора*) Вердер бывал у ней часто – Гумбольдт посещал её иногда. Я ходил туда молчать, разиня рот и слушать» [3, т. 5, с. 361].

В 1840 году Тургенев совершил довольно продолжительную поездку в Италию, и, возвращаясь в Германию, он проехал через Мангейм, Майнц, Франкфурт-на Майне, Лейпциг в Берлин. Известно, что Тургенев почитал себя «заключенным гётеанцем», и, во время своего путешествия, во Франкфурте-на Майне он посетил дом, где родился и провел детские и юношеские годы его кумир Иоганн Вольфганг Гёте. Там же, проходя по улице мимо кондитерской, Тургенев столкнулся с молодой девушкой, которая звала на помощь. Этот случай был им позже описан в повести «Вешние воды» [3, т. 8, с. 257–258].

В конце года Тургенев приехал в Берлин, где у писателя уже сформировался обширный круг знакомств с самыми первыми людьми той эпохи. Одним из них был немецкий писатель, критик, дипломат Карл Август Фарнгаген фон Энзе. С ним Тургенев познакомился в 1838 или 1839 году и неоднократно встречался в 1840, 1847, 1850 годах. Воззрения у обоих собеседников на различные события, их оценка были созвучны и, поэтому при встречах они вели продолжительные, литературные, философские и политические беседы. Кстати, в дневниках Фарнгагена фон Энзе есть записи о Тургеневе и Станкевиче.

В 1845 году Тургенев возвращается в Россию из Франции, проехав через Германию. К этому году относится перевод 12-ой «Римской элегии» Гёте, выполненный Тургеневым для «Петербургского сборника» (1846). В февральском номере «Отечественных записок» опубликована рецензия Тургенева на перевод трагедии Гёте «Фауст», которая стала, по сути, теоретическим введением к творчеству писателя 1840–1850-х годов: «... как поэт Гёте не имеет себе равных, но нам теперь нужны не одни поэты...» – писал Тургенев, утверждая необходимость критического осмысления действительности в современной ему литературе. Через 2 года Тургенев приезжает в Берлин с целью посетить выступления певицы Полины Виардо в Берлинском оперном театре. Её первое выступление в берлинской опере состоялось 1 января 1847 года в роли Розины в «Севильском цирюльнике» Джоаккино Россини. В «Письмах из Берлина» Тургенев восторгался талантом исполнительницы: «Я с большим удовольствием увидел и услышал слова Виардо. Голос её не только не ослабел, напротив усилился; в «Гугенотах» она превосходна и возбуждает здесь фурор» [3, т. 1, с. 293].

В ноябре того же года, снова в Берлине, у Тургенева произошло знакомство с немецким писателем и рисовальщиком Людвигом Пичем, которое переросло в тесную дружбу на протяжении нескольких десятков лет. Они не только постоянно переписывались (известны свыше ста писем), но и встречались то в Берлине, где жил Пич, то в Баден-Бадене или в Париже, где продолжительное время жил Тургенев.

1856 год стал знаковым для писателя. В первом и втором номерах журнала «Современник» вышел в свет роман «Рудин», где нашли отражения воспоминания Тургенева о берлинской молодости, а в сентябрьском номере журнала была напечатана его повесть «Фауст». В конце этого года состоялось знакомство Тургенева с немецким писателем Морицем Гартманом.

В следующем году писатель серьёзно занялся собственным здоровьем. Тургенев находился в Зинциге с 3 по 31 июня 1857 года, ему очень хотелось исцелить свою больную спину. На лечении он пил воды из целебных источников и ежедневно купался: «Я следую всем инструкциям врача, я стремлюсь скорее вылечиться» [3, т. 3, с. 220]. Там же Тургенев приступил к написанию повести «Ася», прототипами главных героев (Гагина и Аси) которой, по-видимому, послужили А.А. Фет и его сестра Н.А. Шеншина [3, т. 5, с. 458]. Зинциг выведен в повести под названием «Городок З.». Герой повести описывает его так: «Городок этот мне понравился своим местоположением у подошвы двух высоких холмов, своими дряхлыми стенами и башнями, вековыми липами, крутым мостом над светлой рекой, впадавшей в Рейн» [3, т. 5, с. 150].

1862 год становится последним годом, так называемого Добаденского периода (1822–1862) посещения Германией Тургеневым. Он побывал в Берлине, Гейдельберге и Баден-Бадене. Климат известного курортного города Баден-Бадена как нельзя лучше подходил писателю. Примечательно, что герой «Отцов и детей» П.П. Кирсанов переживает самые счастливые дни своего романа с княгиней Р. именно в этом городе. Он отправится «доживать» в Баден-Баден, когда последние надежды на счастье оказываются утраченными.

По-видимому, окончательное решение переселиться в Баден-Баден принимается Тургеневым весной 1863 года, после того, как в конце апреля в город окончательно переселилась семья Виардо. Далее, в письме писательнице М.А. Маркович, он так описывает Баден-Баден: «Здесь хорошо: зелено,

солнечно, свежо и красиво. Русских много – но всё – высшего полета – и потому низшего сорта – и я их избегаю» [3, т. 5, с. 103]. В доме Виардо на Тиргартенштрассе проходили воскресные музыкальные утренники: быть приглашенным на это мероприятие почиталось за высокую честь.

Здесь бывали Антон Рубинштейн, Клара Шуман, Иоганнес Брамс, Рихард Вагнер, Ференц Лист и многие другие, которые представляли свое исполнительское искусство. Выступали на этих утренниках и наиболее талантливые ученицы Полины Виардо.

18 ноября 1865 года Тургенев приступает к работе над романом «Дым», задуманном ещё в 1862 году. Начатая работа продвигалась с трудом. Роман «Дым» писался с некоторыми перерывами с 1862 по 1867 год, причём, как отмечал сам автор, в течение целых девяти месяцев он вообще не брался за перо.

В начале 1867 года писатель работал «как негр» над рассказом «История лейтенанта Ергунова». Тогда же был написан рассказ «Бригадир». Писатель также побывал в Берлине по пути в Россию и обратно. В немецкой столице писателя ждали встречи с друзьями – поэтом и прозаиком Теодором Штормом, критиком Юлианом Шмидтом, художником Адольфом фон Менцелем, скульптором Рейнгольдом Бегасом. 20 сентября в Баден-Бадене состоялось первое представление комической оперы «Последний колдун» (либретто написал Тургенев, музыку – Полина Виардо).

Тургеневу не посчастливилось продолжительное время наслаждаться жизнью в собственном доме. 16 января 1868 года он написал брату о подписании контракта на продажу дома семье Виардо. Об этом же он писал и И.П. Боровому: «Третьего дня переехал я наконец в мой (бывший) дом <...>. Никогда я не был ещё обставлен с таким комфортом...» [3, т. 7, с. 180].

А 16 ноября Тургенев покидает Баден-Баден, приезжает в Карлсруэ и начинает подыскивать себе квартиру. Это связано в первую очередь с переездом семьи Виардо: «Поселяюсь же я в Карлсруэ потому, что Виардо сюда переехали <...>, а мне без них было бы в Баден-Бадене просто жутко» [3, т. 7, с. 240].

В 1869 году Тургенев посещает Веймар и бродит по гётевским и шиллеровским заповедным местам. «Мне очень понравился этот небольшой городок. <...> На каждом шагу возникают воспоминания», – писал он. В августе писатель отправился в Мюнхен, чтобы посмотреть первое представление оперы Рихарда Вагнера «Золото Рейна». Тургенев не симпатизировал музыке Вагнера, назвав её в письме Александру Герцену «рейнгольдско-вагнеровским беснованием» [3, т. 7, с. 108]. Вагнер же, напротив, являлся почитателем творчества Тургенева, читал его произведения («Отцы и дети», «Дворянское гнездо» и другие), которые часто обсуждались в семейном кругу композитора.

1871 год стал последним годом, когда завершилось самое длительное пребывание Тургенева в Германии (так называемый Баденский период) (1863–1870), продолжавшееся с перерывами около восьми лет. Вилла, построенная Тургеневым, была продана московскому банкиру Т. Ахенбаху. Еще не покинув Баден-Баден, писатель прощался с ним: «Расставшись с Баденом, я его, вероятно, больше никогда уже не увижу» [3, т. 9, с. 151, 154]. 19 ноября 1871 года Тургенев уехал из Баден-Бадена в Париж и поселился в доме Виардо на улице Дуэ, 48.

Условный Послебаденский период (1872–1883) посещения Тургеневым Германии характеризуется относительно редкими поездками в эту страну из-за прогрессирующей болезни писателя. В 1873 году Тургенев лечил подагру в Карлсруэ и обсуждал вокальные достоинства Полины Виардо с немецкими певцами Юлиусом Штокгаузенем и Гансом Теодором фон Мильде. Следующие два года писатель также проводил в этом городе, с переменным успехом борясь с подагрой. Тургенев часто бывал в гостях у доктора Иосифа Зеегена и его супруги Гермиды, у которого собиралось избранное общество, читал свои рассказы, наслаждался беседой. В последующие годы писатель периодически посещал Берлин и Баден-Баден, направляясь в Россию и на обратном пути.

7 февраля 1880 года Тургенев посетил Берлинский музей и после этого описал свои впечатления от осмотра величественного алтаря в статье «Пергамские раскопки» [3, т. 10, с. 326].

Писателю суждено было ещё один раз пересечь Германию: траурный поезд с телом Тургенева был направлен в Петербург через Берлин. В многочисленных откликах на смерть Тургенева в германской прессе выразилась скорбь по поводу утраты и ярко выраженная любовь читателей. Например, в лейпцигском журнале «Auf der Höhe» критик Фриц Лемермайер назвал Тургенева «одной из вершин человечества». По его словам, «Тургенев – Гёте России и <...> его смерть оставила пробел, который никогда не может быть восполнен» [1, т. 76, с. 691–692].

Жизнь и творчество И.С. Тургенева – это классический пример взаимного обогащения двух великих культур – русской и немецкой. В романах, повестях, рассказах и стихотворениях писателя много раз упоминаются имена многих знаменитых людей Германии, прославивших её в философских, литературных и музыкальных произведениях. Искренне, всем сердцем любя Россию как родную мать, Тургенев, тем не менее, не мог не признать очевидного: «Я слишком многим обязан Германии, чтобы не любить и не иметь её как мое второе отечество» [3, т. 9, с. 351].

Список литературы

1. Литературное наследство. – Т. 76. – М.: Наука, 1967.
2. Никитина Н.С. Летопись жизни и творчества И.С. Тургенева (1818–1858) / Н.С. Никитина. – СПб: Наука, 1995.
3. Тургенев И.С. Полн. собр. соч. и писем в 30-ти томах. Письма в 18 томах / И.С. Тургенев. – М.: Наука, 1984–1987.

ВЛИЯНИЕ ДИАЛЕКТОВ НА СОВРЕМЕННЫЙ НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК

Аннотация: в статье рассматриваются особенности основных немецких диалектов в различные исторические периоды. Исследуется их влияние на формирование общенемецкого литературного языка, их роль в современности.

Ключевые слова: немецкий язык, диалекты, литературный немецкий язык, региональные различия, языковая вариативность.

Немецкий язык отличается значительным диалектным разнообразием, которое проявляется в фонетике, лексике, орфографии и грамматике. Немецкие диалекты сформировались в результате многовекового развития германских племенных языков и их взаимодействия с латынью, славянскими и романскими наречиями. Л.А. Донскова утверждает, что «немецкий язык имеет свои уникальные особенности, которые проявляются не только в нюансах лексических и грамматических конструкций, но и в менталитете и коммуникативном поведении носителей языка» [1].

Диалекты в Германии сохраняли свою значимость дольше, чем в других странах, что объясняется длительной феодальной раздробленностью. В отличие от многих языков, где диалекты быстро уступали место литературной норме, в немецком они оставались важной частью повседневного общения. При формировании письменного языка диалектные элементы постепенно интегрировались в общенемецкую норму, особенно в лексике.

В древний период, в VII–XI вв., ключевым различием между верхненемецким, средненемецким и нижненемецким диалектами был консонантизм, в частности, второе передвижение согласных: глухие «р», «т», «к» перешли в «pf», «ts» «ch», например, «rund» – «pfund», а звонкий «d» в некоторых диалектах стал «t» – «dags» – «tag» [2].

В древний период произошла редукция безударных гласных, что отразилось в письменности, например, замена конечных согласных на «-е». Однако в южных диалектах, таких как алеманнский, полные гласные сохранялись дольше.

В средний период, XI–XIV вв., тексты содержали множество диалектных черт, а к ново-немецкому периоду, с XV в., единство было достигнуто в правописании и морфологии. В лексическом же отношении на уровне разговорного языка и отчасти письменного литературного языка Север и Юг, Восток и Запад значительно расходятся [3]. Так, различные области Германии и теперь имеют свои особые названия для всевозможных вещей повседневного обихода. Сравнивая, например, два одинаковых по содержанию меню берлинского и венского ресторана, можно прийти к заключению, что они написаны на разных языках.

Несмотря на влияние литературного языка, диалекты остаются устойчивыми. В некоторых регионах, например, в Швейцарии, население использует диалект в быту, а литературный немецкий – в официальной сфере. Городские диалекты, такие как берлинский, представляют собой промежуточную форму между чистым диалектом или литературным языком. Они теряют наиболее яркие диалектные черты, но сохраняют региональные особенности. Диалекты обогащают литературный язык, создавая дублеты и синонимы.

Диалекты активно используются в повседневном общении, особенно в сельской местности и малых городах. В медиа диалекты используются для создания локального колорита: в комедийных шоу, региональных новостях, рекламе. Например, баварский диалект часто ассоциируется с традиционной культурой, а берлинский – с городским сленгом.

В разговорной речи и частной переписке еще в XVIII в. диалект почти всюду играл главенствующую роль. До сих пор почти каждый немец двуязычен. Это не исключение, что в немецкой Швейцарии население говорит на двух «языках» – общенемецком, господствующем в официальных учреждениях, прессе, литературе, церкви и школе, и на алеманнском диалекте, который является обиходным разговорным языком в семье и в общении с близкими людьми. Такое положение господствовало во всей Германии на протяжении всего XVIII в.; а в северной Германии и в XIX в. [4].

В силу того, что с развитием цивилизации в диалекты постоянно входят новые слова, обозначающие важные культурные, политические научные и технические понятия, то общенациональный язык, тем временем, оказывает все большее влияние на территориальный диалект, и с развитием прогресса нивелировка диалектов будет расти [5].

В XXI веке диалекты демонстрируют неоднородное распространение. В южных регионах Германии, Австрии и Швейцарии диалекты активно используются в быту, медиа и даже политике. Например, швейцарский вариант немецкого включает множество диалектных элементов, а в баварских СМИ нередко можно услышать региональную речь. Однако, в северной Германии нижненемецкие

диалекты в значительной степени вытеснены стандартным языком, сохраняясь преимущественно в сельской местности.

В немецком языке диалекты служат источником лексических и грамматических инноваций для стандартного языка. Например, слово «schmücken» (украшать) пришло из южных диалектов, а «schlampig» (неряшливый) – из северных. Фонетическое влияние проявляется в региональных акцентах: носители саксонского диалекта часто смягчают согласные, что отражается в их произношении стандартного языка [6].

Диалекты остаются важной составляющей немецкого языкового ландшафта, обогащая стандартный язык и отражая культурное многообразие немецкоязычных стран. Согласимся с высказыванием о том, что «немецкий язык постоянно меняется, в нем появляются новые слова и выражения, которые определяют смену эпох в жизни общества» [7]. Несмотря на вызовы глобализации, их роль в формировании региональной идентичности и устной коммуникации сохраняется. Будущее диалектов зависит от баланса между интеграционными процессами и политикой сохранения лингвистического наследия.

Список литературы

1. Донскова Л.А. Изучение иностранного языка и национальной культуры страны изучаемого языка как часть гуманитарного образования / Л.А. Донскова // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2023. – №3 (27). – С. 40–44. – EDN XFNMFRR
2. Аврамова Э.П. Немецкие диалекты и их происхождение / Э.П. Аврамова // Молодая наука – 2008: материалы регион. межвуз. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых. Ч. 4. – Пятигорск, 2008. – С. 9–10.
3. Амирова Т.А. История языкознания: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т.А. Амирова, Б.А. Ольховиков, Ю.В. Рождественский; под ред. С.Ф. Гончаренко. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2005. – 672 с. EDN QRXMND
4. Добровольский Д.О. Беседы о немецком слове / Д.О. Добровольский. – М.: Языки славянской культуры, 2013. – 752 с. – EDN UURQJR
5. Исторические особенности немецких диалектов и их взаимосвязь с современным немецким языком [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article> (дата обращения: 09.06.2025).
6. Баева Е.В. Немецкие языковые острова – особенности развития их диалектов / Е.В. Баева, О.В. Байкова // Вестн. Нижегород. гос. лингв. ун-та. – 2011. – Вып. 13. – С. 11–18. EDN NDVLDX
7. Донскова Л.А. Особенности трансформации современного немецкого языка / Л.А. Донскова, К.С. Цылина // Глобальные проблемы научной цивилизации, пути совершенствования: Материалы XV Международной научно-практической конференции. В 2-х ч. – Ставрополь, 2022. – С. 72–76. – EDN IMGASK

Малахов Григорий Антонович

студент

Научный руководитель

Косякова Яна Сергеевна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ СОВРЕМЕННОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОСИСТЕМЫ

Аннотация: современная медицинская терминосистема играет ключевую роль в научной коммуникации, обеспечивая точность и однозначность в передаче знаний. В статье рассматривается когнитивный подход к анализу медицинской терминологии, который позволяет выявить глубинные механизмы формирования и использования терминов. Основное внимание уделено структурным и концептуальным особенностям медицинской терминологии, а также ее динамике под воздействием новых научных открытий и технологического прогресса.

Ключевые слова: когнитивный подход, медицинская терминосистема, монотермины, политермины, аббревиация, заимствования, калькирование, метафора, концептуализация и категоризация мира.

Медицинская терминосистема является одной из наиболее сложных и многоуровневых языковых систем. Ее изучение имеет междисциплинарный характер, соединяющий лингвистику, медицину, когнитивную науку и терминоведение. Современные подходы к исследованию медицинской терминологии все чаще включают когнитивные аспекты, так как они позволяют не только систематизировать термины, но и анализировать, каким образом они отражают профессиональные знания, медицинские концепции и процессы мышления специалистов [3; 6; 9].

Основная цель данной статьи – проанализировать ключевые аспекты когнитивного подхода к исследованию медицинской терминосистемы и показать, как этот подход может способствовать оптимизации коммуникации в медицинской сфере.

В качества материала для исследования были использованы статьи на медицинскую тематику (сайт eLIBRARY.ru). В основе данного исследования лежит метод случайной выборки при отборе статейного материала, метод классификации, а также методы описания, анализа и синтеза.

Когнитивная лингвистика исследует язык как инструмент концептуализации и категоризации мира. Терминология, включая медицинскую, рассматривается как результат когнитивных процессов: восприятия, осмысления и организации знаний.

Ключевыми аспектами когнитивного подхода являются:

1) концептуализация – анализ того, как медицинские термины отражают медицинские знания и образы. Например, термины «инфаркт миокарда» и «инсульт» связаны с метафорическими концептами «блокировка» и «разрыв»;

2) метонимия и метафора – важные механизмы формирования терминов. Например, «почка» (в анатомии) и «почка» (в технологии трансплантации) демонстрируют метонимическую связь;

3) фреймы и сценарии – структурные элементы когнитивной лингвистики, позволяющие описать лексико-семантические поля терминов. Например, фрейм «операция» включает термины, связанные с этапами подготовки, проведения и реабилитации пациента.

Современная медицинская терминология характеризуется сложной структурой, которая включает:

– монотермины – единичные термины, обозначающие конкретные понятия (например, «гипертензия»);

– политермины – многокомпонентные термины, отражающие сложные концепции (например, «синдром приобретенного иммунного дефицита»);

– аббревиации – играют важную роль в медицинской практике, так как способствуют упрощению коммуникации (например, «СПИД», «ВИЧ»).

Когнитивный подход позволяет выявить внутреннюю логику формирования этих терминов и их связь с базовыми концептами медицины. Например, термины, связанные с анатомией, часто базируются на латинских и греческих корнях, отражающих концептуальную модель тела.

Развитие медицинской науки и технологий приводит к постоянному обновлению терминологического аппарата. Новые концепты требуют создания новых терминов, что часто происходит через заимствования, калькирование или использование метафор [8].

Когнитивный подход помогает объяснить такие явления:

– адаптация терминов: например, термин «телемедицина» возник как результат интеграции двух концептов – «дистанция» и «лечение»; термин «морфометрия» образован от слияния двух греческих слов *morphe* – «форма» и *metreo* – «измеряю» [5];

– интернационализация: многие медицинские термины заимствуются из английского языка, что обусловлено глобализацией науки (например, «evidence-based medicine» – доказательная медицина);

– упрощение терминов для практического использования: например, использование акронимов («MRI» – магнитно-резонансная томография); АГ (артериальная гипертензия); ЛЖ (левый желудочек); ГСК (глюкокортикостероидный) [5; 7].

Медицинская терминология требует высокого уровня профессиональной компетенции. Когнитивный подход рассматривает, как специалисты запоминают, интерпретируют и применяют термины. Важным аспектом является:

– связь терминов с ментальными образами: Например, термин «пульсирующая боль» вызывает ассоциации с биением сердца;

– роль повторяемости и визуализации: использование учебных схем, иллюстраций и моделей облегчает усвоение сложных понятий.

Несмотря на очевидные преимущества, когнитивный подход имеет ряд ограничений:

– трудности в анализе новых, еще не устоявшихся терминов;

– нехватка эмпирических данных для подтверждения гипотез о связи языка и мышления.

Однако перспективы его применения остаются значительными, особенно в области разработки медицинских справочников, учебных пособий и систем автоматического перевода [4].

Когнитивный подход к исследованию современной медицинской терминосистемы предоставляет глубокое понимание того, как профессиональные знания структурируются и передаются через язык [1; 2]. Анализ терминов из предложенной выборки статей на медицинскую тематику (сайт eLIBRARY.ru) с позиций когнитивной лингвистики позволяет выявить механизмы концептуализации и категоризации, лежащие в основе формирования медицинских понятий. Это, в свою очередь, способствует более эффективному обучению специалистов и улучшению коммуникации в медицинской практике.

Применение когнитивного подхода также открывает возможности для разработки более интуитивно понятных и логически структурированных терминологических систем, что особенно важно в условиях быстрого развития медицинских технологий и появления новых понятий. Понимание когнитивных процессов, связанных с восприятием и использованием терминов, может способствовать созданию более эффективных образовательных программ и улучшению взаимодействия между специалистами различных областей.

Таким образом, когнитивный подход не только обогащает теоретическое понимание медицинской терминологии, но и имеет практическое значение для оптимизации профессиональной коммуникации и повышения качества медицинского обслуживания.

Список литературы

1. Бондаренко Е.В. Научный потенциал студента ведущая тенденция в современном медицинском образовании / Е.В. Бондаренко, Л.Я. Хоронько // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11. №4. – EDN CWJNLT
2. Бондаренко Е.В. Симуляционное обучение как ведущее направление развития медицины / Е.В. Бондаренко, Л.Я. Хоронько // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. №3. – EDN DNSMVI
3. Давыдова Е.И. Когнитивный подход к исследованию медицинской терминосистемы (на материале французского языка) / Е.И. Давыдова, Е.А. Гуляева, Н.Ю. Бородулина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – №12. – С. 313–316. – DOI 10.30853/filnauki.2019.12.63. – EDN LHZLFF
4. Dirven R., Verspoor M. Cognitive Exploration of Language and Linguistics. Amsterdam: John Benjamins, 2021.
5. Изменение морфофункционального состояния левого желудочка у пациентов с артериальной гипертензией и нарушением диастолической функции на фоне длительной терапии эпросартаном / Е.В. Осипов, И.И. Ануфриев, С.А. Затонский, М.И. Нажева // Медицинский вестник Юга России. – 2010. – №1. – С. 44–47. – EDN ONUFEN
6. Применение современных технологий симуляционного обучения как инновационного метода профессиональной подготовки врачей. отношение обучающихся / Е.В. Осипов, И.И. Ануфриев, С.С. Саркисян [и др.] // Развитие образования. 2024. Т. 7. №4. С. 28–34. DOI 10.31483/r-112786. EDN HQSOOO
7. Осипов Е.В. Язвенный колит, тотальная форма, рецидивирующее течение с формированием глюкокортикостероидной зависимости / Е.В. Осипов, Г.Н. Леонова, А.И. Дубкова // Воробьевские чтения. Научные труды XI научно-практической конференции молодых учёных. – Ростов н/Д., 2025. – С. 90–95. – EDN IUZIQZ
8. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Просвещение, 2019.
9. Шолудченко И.Е. Формирование здоровьесберегающих компетенций в условиях смешанного обучения / И.Е. Шолудченко // Актуальные проблемы реализации здоровьесберегающих технологий в образовательной среде: сборник материалов V Всероссийской научно-практической конференции. – Ростов н/Д., 2022. – С. 120–123. – EDN MUUTUG

Манарева Виктория Денисовна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ В РАМКАХ СИСТЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются научно-практические вопросы преподавания иностранного языка и культуры в контексте непрерывного образования, а также характеризуется образ современного преподавателя иностранного языка, обладающего необходимыми навыками для эффективной работы в новой образовательной среде.

Ключевые слова: языковое образование, иностранный язык, коммуникативный подход, профессиональные потребности, информационные технологии, мотивация.

Современное лингвистическое образование нацелено на обеспечение непрерывного изучения иностранных языков и культур в течение всей жизни человека, так как «уровень развития национальной культуры обуславливает качество жизни социума» [1]. Это влечет за собой не только пересмотр учебных планов и методик, но и изменение роли преподавателя, который становится не просто источником знаний, а помощником, куратором и партнером в процессе обучения. Как известно, «с помощью наставника обучающийся быстрее осознает свои запросы и затруднения, определит дефициты и найдёт пути их ликвидации, а также повысит мотивацию и в дальнейшем сможет осознанно начать свой путь в профессии» [2].

Рассмотрим некоторые научно-практические аспекты преподавания иностранного языка и культуры в рамках системы лингвистического образования.

1. Непрерывное лингвистическое образование: концепция и принципы. Идея непрерывного лингвистического образования подразумевает, что изучение иностранного языка и культуры не ограничивается стенами школы или университета, а продолжается в течение всей жизни человека, в соответствии с его личными и профессиональными потребностями. Основные принципы непрерывного лингвистического образования:

- индивидуальный подход: учет личных характеристик, потребностей и интересов каждого учащегося на всех этапах обучения;
- адаптивность: корректировка программ и методов в соответствии с меняющимися нуждами и возможностями учащихся;

- общедоступность: предоставление равных возможностей для получения качественного лингвистического образования всем слоям населения;
- ориентация на практику: акцент на развитии коммуникативных навыков и формировании умений, необходимых для решения реальных жизненных и профессиональных задач;
- взаимосвязь: соединение различных форм и методов обучения, использование междисциплинарных подходов и интеграция с другими областями знания;
- использование технологий: активное применение современных информационных технологий для повышения эффективности и доступности обучения;
- самостоятельность: развитие навыков самостоятельного обучения и контроля, развитие автономности учащегося;
- мотивация: поддержание интереса к изучению языка и культуры, создание позитивной и стимулирующей обстановки.

2. Научно-практические аспекты преподавания иностранного языка и культуры в рамках непрерывного лингвистического образования. В контексте непрерывного лингвистического образования преподавание иностранного языка и культуры требует отхода от традиционных методов, ориентированных на заучивание правил и лексики. На первый план выходит коммуникативный подход, предполагающий активное использование языка в реальных ситуациях. Согласимся с утверждением о том, что «как правило, преобладает коммуникативная методика, которая расширяет возможности общения. Следует отметить, что коммуникативный метод предполагает, как владение базовыми словами и фразами, грамматическими конструкциями, необходимыми для поддержания беседы, так и возможность применять знание языка в профессиональной деятельности» [3]. Важным аспектом является разработка аутентичных учебных материалов, отражающих культуру страны изучаемого языка и затрагивающих актуальные темы. Преподавателю необходимо уметь создавать стимулирующую учебную среду, где учащиеся чувствуют себя комфортно и мотивированы к общению. Следует отметить, что «сегодня явно наблюдается проблема гармоничного общения, бесконфликтного межкультурного и межкузыкового взаимодействия и толерантного отношения к различным проявлениям других культур, которая приобретает особую значимость в поликультурном пространстве» [4].

3. Облик современного преподавателя иностранного языка. Современный преподаватель иностранного языка – это не просто носитель знаний, а профессионал, обладающий широким спектром компетенций. Он должен быть экспертом в области лингвистики, методики преподавания, психологии и культурологии. Важны также навыки работы с информационными технологиями, умение разрабатывать учебные материалы, адаптированные к потребностям различных групп учащихся, и способность мотивировать и поддерживать интерес к изучению языка. Так, А.Э. Зайцева подчеркивает, что «роль преподавателя в жизни студентов может быть очень важной, так как он может стать примером и помочь понять цели и задачи, которые студенты ставят перед собой в учебном процессе» [5].

4. Компетенции современного преподавателя иностранного языка. Ключевые компетенции современного преподавателя включают: лингвистическую (владение языком на уровне, позволяющем эффективно обучать), методическую (знание и применение современных методик преподавания), коммуникативную (умение устанавливать контакт с учащимися и организовывать эффективное взаимодействие), культурную (знание культуры страны изучаемого языка и умение передавать ее учащимся), технологическую (использование информационных технологий в обучении) и исследовательскую (способность к самоанализу и совершенствованию своей педагогической деятельности).

5. Роль преподавателя в системе непрерывного лингвистического образования. В системе непрерывного лингвистического образования преподаватель выступает в роли консультанта и ментора. Он помогает учащимся определить свои цели и потребности, выбрать подходящие ресурсы и стратегии обучения, а также оказывает поддержку и мотивацию на протяжении всего процесса обучения. Важно, чтобы преподаватель умел адаптироваться к различным ролям и стилям обучения, учитывая индивидуальные особенности каждого учащегося.

Список литературы

1. Бойченко Ю.В. Актуальные проблемы языкознания. Языковая картина мира / Ю.В. Бойченко, Л.А. Донскова // Интеграция наук – 2022: материалы III Международной научно-практической конференции. – Краснодар, 2022. – С. 98–103. – EDN EJAQCH
2. Донскова Л.А. Роль наставничества в вузе / Л.А. Донскова // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сборник научных трудов VIII Международной научно-методической онлайн-конференции, посвященной Году педагога и наставника в России и Году русского языка в странах СНГ. – Курск, 2023. – С. 180–183. – EDN PNTYKH
3. Зайцева А.Э. Компьютерные технологии как средство формирования коммуникативной компетенции обучающихся / А.Э. Зайцева // Научное обеспечение агропромышленного комплекса: сборник статей по материалам 72-й научно-практической конференции преподавателей по итогам НИР за 2016 г. – 2017. – С. 401–402. EDN ZAUVKH
4. Донскова Л.А. Коммуникативная толерантность языковой личности в межкультурном пространстве / Л.А. Донскова // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2021. – №2 (20). – С. 28–31. – EDN PBDLLH
5. Зайцева А.Э. Значимость педагога в становлении личности студента / А.Э. Зайцева // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2023. – №3 (27). – С. 371–374.

Умарова Саян Халимовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова»
г. Грозный, Чеченская Республика

Гацаева Аксана Бунхоевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет»
г. Грозный, Чеченская Республика

DOI 10.31483/r-149574

ВОПРОСИТЕЛЬНЫЕ КОМПЛЕКСЫ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация: в статье речь идет о вопросительных комплексах в немецком языке, которые представляют собой структуры, которые используются для формирования вопросов, могут быть простыми и сложными, включающими в себя различные элементы.

Ключевые слова: вопросительный комплекс, местоименный вопрос, неместоименный вопрос, биинтеррогативные комплексы, полиинтеррогативный комплекс.

В немецком языке вопросительные комплексы представляют собой структуры, используемые для формирования вопросов. Они могут быть простыми или сложными и включают в себя различные элементы, такие как вопросительные слова, вспомогательные глаголы и другие компоненты.

Вопросительный комплекс (ВК) – явление речи, но он имеет закономерности своего конструирования, ему свойственны определенные коммуникативные интенции, он характеризуется четкими коннотативными, стилистическими свойствами.

По своим коммуникативно-прагматическим характеристикам выделяются несколько групп ВК. Они различаются по составу, последовательности, структурным свойствам компонентов комплекса [1, с. 196].

1. Вопросительный комплекс: местоименный вопрос + неместоименный вопрос.

Этот ВК возникает из определенной модальной оценки коммуникативной ситуации. Задавая местоименный вопрос, говорящий в то же время имеет определенное предположение о той информации, которая запрашивается первой частью ВК, во второй же части дается как бы подсказка для собеседника с тем, чтобы он заполнил информационную лакуну. Ввиду подобной прагматической направленности ВК его условно можно назвать «подсказывающим», ср.:

(1) – Wer ist denn dort? Wolfgang? (Gerlach)

– Was ist das hier? Ein Waschhaus?

– Ein Waschhaus. (Gerlach)

(2) – Was fuer ein Lieferwagen? Ein Barkas?

– Ja, ein Barkas. (Gerlach)

(3) – Wonach hast du Lust? Bier, Limonade, Weinbrand?

– Wenn's geht, Auslese. (Seghers)

Спрашивающий, подсказывая собеседнику возможный ответ (выбор), не всегда, естественно, действует в ключе, приемлемом для собеседника. Но оформление ответной реакции (1), (2) показывает, что она является именно подтверждением подсказки, а пример (3) говорит об ошибочной оценке говорящим соответствующей пресуппозиции. ВК состоит как бы из двух вопросов, но коммуникант делает один коммуникативный шаг.

Второй компонент вопросительного комплекса не может, однако, функционировать автономно, выражая вопросительность. Как видим, оба вопроса строятся на основе одной синтаксической модели. Подобные ВК можно называть иницирующими коммуникативными шагами.

По структурному оформлению вторая часть ВК бывает полносоставной и эллиптической, ср.:

1) Wie kann das? Ist sie ausgerutscht? (Kant);

2) Wie ist der Junge zum Tatort gelangt? Auf seinem Fahrrad? (Mitmann).

Иную коммуникативную ценность имеет пример (1). Здесь ВК состоит из двух самостоятельных высказываний, каждое из которых может выступать самостоятельно, автономно, вне вопросительного комплекса. В таких случаях следует говорить о коммуникативных ходах. Ход состоит из двух коммуникативных шагов.

2. Вопросительный комплекс: местоименный вопрос + местоименный вопрос (тавтологичный).

Прагматическая особенность этого комплекса состоит в том, что в нем вопросительное слово получает повторную номинацию, ср.:

Weshalb hat er sich den umgebracht? Weshalb den? (Frank)

Warum liebst du mich? Warum? (Frank)

Wo wird sie sein? Wo? (Gerlach)

Такого рода комплексы могут быть использованы для уточнения информации и получения более детальных ответов. Такие конструкции часто включают два вопросительных слова, которые могут

относиться к разным аспектам одного и того же вопроса. Вопросительные комплексы с двумя местоименными вопросами позволяют задавать более сложные вопросы и получать более полные ответы. Использование таких конструкций помогает уточнять информацию и делает общение более эффективным [2].

3. Вопросительный комплекс: неместоименный вопрос + неместоименный вопрос.

Рассматриваемый ВК можно назвать «уточняющим», «конкретизирующим», поскольку второй, неместоименный вопрос является содержательной конкретизацией, уточнением первого.

При этом выделяются следующие группы данного ВК:

А) группа, в которой второй вопрос имеет характер присоединения (Nachtrag), ср.:

– Hat Herr Hoyer trotzdem ein Testament gemacht?

Ohne Expertise? (Ufer)

– Wirst du in Damutz bleiben? Die Schule uebernehmen? (Bez)

Б) ВК, в котором второй вопрос может функционировать и при элиминировании первого, так как их объединяет лишь смысловая общность, ср.:

– Macht den der mit? Qualifiziert er sich? (Braun)

– Du must weg? Gehst du ausser Haus? (Gerlach)

4. Вопросительный комплекс: неместоименный вопрос + неместоименный вопрос.

Рассматриваемый ВК может быть назван «тавтологичным». В нем сочленены два неместоименных вопроса для выражения эмоционального состояния говорящего. В комплексе объединены как последовательность – эллиптическая структура + полносоставная структура, так и их последовательность наоборот.

ВК отличает интенция – настойчивое побуждение к реакции в том смысловом русле, которое очерчено спрашивающим, ср.:

– Er hat doch nach mir gefragt? Hat er? (Gerlach)

– Magst du mich nicht? Gefalle ich dir nicht? (Frank)

– Ist das nicht Meuterei? (Borchert)

– War er es? War es der Junge? (Gerlach) [3, с. 162].

5. Многосвязный вопросительный комплекс.

В практике речевого общения нередко встречаются многосвязные вопросительные комплексы. Среди них явно выделяются биинтеррогативные комплексы.

В отличие от рассмотренных выше ВК биинтеррогативные комплексы дают номинацию отдельных аспектов коммуникативной ситуации, при этом смысловая общность компонентов комплекса может быть близкой или отдаленной, ср.:

– Was moechten Sie eigentlich? Wer sind Sie? (Heym)

– Welche Freunde hat Olaf? Wo spielt er am besten? (Mitmann)

– Wann ereignete sich der Unfall? Und wo? (Ufer)

Биинтеррогативные комплексы – типичный коммуникативный ход для решения одной коммуникативной задачи.

Полиинтеррогативный комплекс включает множество вопросов, объединяемых общей смысловой направленностью.

Jutta[^] – Wo bleibst du den? Was ist den los mit dir? Was hast du? Wie siehst du den aus? Ist dir schlecht? (Bez) [4, с. 256].

Вопросительные комплексы обладают большой перлокутивной интенцией. Их перлокутивная сила по сравнению с единичным вопросом оказывает на собеседника гораздо большее воздействие. Способы и варианты их представления также ведут к большей экспрессии.

Вопросительные комплексы в немецком языке разнообразны и позволяют задавать различные типы вопросов в зависимости от контекста. Правильное использование этих структур помогает эффективно общаться и получать необходимую информацию.

Список литературы

1. Аверина А.В. Частицы как элементы коммуникативного взаимодействия в немецкоязычной среде: теория и практика: учебное пособие / А.В. Аверина. – М.: Прометей, 2021. – 196 с.
2. Красавский Н.А. Русская и немецкая концептосферы эмоций (опыт лингвокультурологического анализа словарных статей) / Н.А. Красавский // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. – Воронеж, 2001. EDN UNWSFV
3. Медведева Т.С. Ключевые концепты немецкой лингвокультуры / Т.С. Медведева, М.В. Опарин, Д.И. Медведева. – Ижевск: Ижевский университет, 2011. – 162 с. – EDN TLVYKJ
4. Dürscheid C. Syntax. Grundlagen und Theorien. 6. Aktualisierte Aufl. Vandengoeck & Ruprecht, 2012. 256 s.

Умарова Саян Халимовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова»
г. Грозный, Чеченская Республика

Гацаева Аксана Бунхоевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет»
г. Грозный, Чеченская Республика

DOI 10.31483/r-149575

СИНТАКСИЧЕСКИЕ СПОСОБЫ РЕМАТИЗАЦИИ ОДНОГО ИЗ КОМПОНЕНТОВ ВЫСКАЗЫВАНИЯ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация: в статье речь идет о синтаксических способах рематизации, о таких синтаксических явлениях, как пролепса и антиципация, а также о специальных ремовыделительных конструкциях на уровне сложного предложения.

Ключевые слова: рематизация, пролепса, антиципация, ремовыделительные конструкции, сложноподчиненное предложение.

Рематизация – это выделение ремы (новой или важной информации) в высказывании. В немецком языке существуют различные синтаксические способы актуализации одного из компонентов предложения.

К ним относятся прежде всего такие синтаксические явления, как пролепса и антиципация, а также специальные ремовыделительные конструкции на уровне сложного предложения. В немецком языке пролепса и антиципация также имеют и выполняют схожие функции, как и в русском. Пролепса в немецком языке – это явление, при котором информация, относящаяся к последующей части предложения, упоминается заранее.

А) Пролепса как синтактико-стилистическое явление служит прежде всего организации коммуникативного членения. Суть этого синтаксического явления состоит в вынесении одного из знаменательных компонентов высказывания за рамки синтаксической структуры и в замещении его позиции местоимением. Благодаря ему больший коммуникативный вес приобретает другой знаменательный компонент, остающийся в рамках синтаксической структуры, поскольку он теперь находится в прономинальном окружении, ср.:

Der Junge ist gut! – Der Junge, der ist gut!

В пролептической конструкции статус ремы однозначно получает предикатив gut.

Und Junge, kommt sie nun mit? (Braun)

Eure Wahrheit? Was ist den das fuer eine? (Kerndl)

Подобная рематизация одного из компонентов и синтаксический способ его представления связаны с особой выразительностью, экспрессией [1, 286 с.]

Антиципация в немецком языке – это явление, при котором информация, которая будет представлена позже подразумевается в начале предложения.

Б) О конструкции с антиципацией мы говорим, если выносимый за рамки синтаксической структуры элемент занимает постпозицию. Ср.:

Der Junge ist gut! – Der ist gut? Der Junge!

Она выполняет такую же функцию, как и пролептическая.

Обычно сложное предложение, состоящее из двух (или более) элементарных предложений, представляет собой результат вербализации двух пропозиций. От того, какой видит коммуникативную ситуацию говорящий, какова его интенция, зависит прагматическая структура высказывания [2, с. 29–34.]

В) В современном немецком языке существует несколько типов сложноподчиненного предложения (СПП), в которых происходит стандартная рематизация одного из компонентов, т.е. придание ему статуса ремы и соотнесение ее с тематическими элементами.

Diesmal war» ich es, der die Stadt verliess. (Strittmatter)

Рематизируемый элемент СПП- подлежащее главной части гипотаксиса. Оно несет главное ударение, его позиция в пределах главной части свободна, т.е. она может занимать пре-, интер-, и постпозицию. Позиция подлежащего может замещаться разными морфологическими классами слов – существительными, личными и указательными местоимениями. С целью рематизации подлежащего в главной части создается местоименный фон.

СПП с рематизацией подлежащего есть название особой коммуникативной ситуации, в которой, как правило, даны два или более предмета или действующих лица. Ср.:

Das war es, was Hermine beunruhigte. (Abraham)

Представление ремы местоимениями показывает, что понятия «рема» и «новое» не всегда совпадают. Подлежащее получает статус ремы на основе новой связи, предикации.

Рематизирующее подлежащее может усиливаться выделительными частицами gerade, ja, doch.

Dies ist es gerade, was mich dabei kratzt. (Gerlach)

В целом функция данного СПП – эмфатическое выделение, рематизация подлежащего главной части.

Возможна рематизация и предикативного признака.

Рематизация производится путем некоторых структурных преобразований – местоименным замещением (das) или нулевым замещением позиции предикатива, а номинация признака дается в придаточной части, вводимой местоимением was, ср.:

Gropp war das, was man eine verkrachte Existenz nennt. (Ufer) – Gropp war eine verkrachte Existenz.

Sie war, was man resolute nennt. (Seghers)

Рематическую группу составляют коррелят + придаточная часть, где дана номинация предикативного признака.

Структура сложного предложения позволяет рематизировать и некоторые другие компоненты высказывания, например, обстоятельственные компоненты.

Als einen weiteren Beweis ihrer Zuneigung fasste Klaus eine Einladung in die Oper auf. Er zog sich an diesem Tag besonders sorgfältig an. Es war das erstmal, dass er in die Oper ging [3, с. 931–933].

Es gab «Madame Butterfly». (Schneider)

Четкое выделение ремы das erstmal в таком виде возможно только в структуре СПП.

В структурных вариантах элементарного предложения топологический способ выделения нуждается в подкреплении интонационными средствами. Ср.:

Das erstmal ging er in die Oper.

Er ging das erstmal in die Oper/

Es ging in die Oper das erstmal [4, с. 51].

Оба этих синтаксических явления помогают сделать текст более выразительным и динамичным, а также управляют восприятием информации читателем или слушателем. В немецком языке они могут использоваться для создания различных риторических эффектов и усиления эмоциональной нагрузки высказывания.

Список литературы

1. Абрамов Б.А. Теоретическая грамматика немецкого языка. Сопоставительная типология немецкого и русского языков: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / Б.А. Абрамов; под ред. Н.Н. Семенюк, О.А. Радченко, Л.И. Гришаевой. – М.: Владос, 2004. – 286 с. EDN UIGEYW
2. Вайсбурд М. Л. Методы обучения. Выбор за Вами / М.Л. Вайсбурд // Иностранные языки в школе. – М., 2000. – С. 29–34.
3. Саттарова А.Ф. Из истории изучения актуального членения предложения / А.Ф. Саттарова // Молодой ученый. – 2014. – №4. – С. 931–933. EDN SAKDYT
4. Eroms H.-W. Syntax der deutschen Sprache. Berlin, New-York: de Gruyter, 2000. – 51 s.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Бобровникова Наталия Сергеевна
старший преподаватель

Вакулина Ангелина Юрьевна
студент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ПРОБЛЕМА КИБЕРБУЛЛИНГА В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

Аннотация: в статье рассматривается феномен кибербуллинга, который представляет собой широко распространенную форму отклоняющегося поведения в подростковой среде. Предложены определения кибербуллинга (Б. Белси, а также П.К. Смит, Р. Слонье, А.И. Черкасенко, Дж. Пэтчина и С. Хиндуа). Представлены виды кибербуллинга (флейминг, харассмент, киберсталкинг и другие формы). Описаны причины кибербуллинга, основанные на исследованиях А.М. Басханова, А.В. Путинцевой и А. Адлера. В заключении подчеркивается необходимость комплексного подхода к профилактике кибербуллинга с участием педагогов, родителей, психологов.

Ключевые слова: кибербуллинг, онлайн-среда, подростки, агрессия.

Цифровые технологии стали неотъемлемой частью жизни современной молодежи. Подростки, как наиболее активные пользователи интернета и мобильных устройств, все чаще становятся не только потребителями цифровой информации, но и создателями контента. По мере усиления вовлеченности подростков в цифровую-среду наблюдается тревожная тенденция к увеличению числа девиаций в их поведении, сочетающих элементы агрессии, проявляющейся не только в реальном мире, но и в виртуальном пространстве. Одним из таких распространенных явлений среди подростков является кибербуллинг.

Понятие «кибербуллинг» впервые ввел в научный оборот Билл Белси. Он же является инициатором создания интернет-ресурса, который специализируется на поддержке лиц, подвергшихся агрессивным действиям в сети Интернет. «Кибербуллинг предполагает использование информационных и коммуникационных технологий для поддержки намеренного, повторяющегося и враждебного поведения отдельного лица или группы лиц, направленного на причинение вреда другим людям»- пишет Билл Белси [5].

П.К. Смит и Р. Слонье предложили следующее определение кибербуллинга: «определенный вид буллинга, целенаправленные враждебные поступки, осуществляемые постоянно на протяжении длительного периода времени индивидом (группой), направленные против жертвы, неспособной защититься самостоятельно» [6, с. 180]. А.И. Черкасенко считает, что «кибербуллинг – это отдельное направление травли, определяемое как преднамеренные агрессивные действия, систематически на протяжении определенного времени осуществляемые группой или индивидом с использованием электронных форм взаимодействия и направленные против жертвы, которая не может себя легко защитить; целью кибербуллинга является ухудшение эмоциональной сферы жертвы и/или разрушение ее социальных отношений» [7].

Наиболее полно и точно раскрывают феномен кибербуллинга Джастин Пэтчин и Самир Хиндуа. Они считают «кибербуллингом ситуацию, когда один человек или группа людей намеренно и постоянно травят другого человека, издеваются над ним, оскорбляют в социальных сетях, с помощью мессенджеров и других форм онлайн-общения» [4, с. 10]. В своём исследовании доктора наук также рассказывают об отличиях кибербуллинга от обычной травли. Они выделяют следующие особенности кибербуллинга: преднамеренность действий; «вредное воздействие» (причинение жертве эмоциональной боли); «постоянное повторение» (систематичность; кибербуллинг осуществляется в сети Интернет [4].

В исследование 2011 года Робин Ковальски, Сьюзан Лимбер и Патрисия Агатстон представили собственную систематизацию феномена кибербуллинга, определив его следующие разновидности.

1. Флейминг – эмоциональная ссора в чатах и на форумах.
2. Харассмент – настойчивые агрессивные нападки на человека.
3. Гриферы – игроки, намеренно создающие помехи другим и нарушающие установленные правила игры.
4. Кибертролли – размещают провокационные сообщения для вызывания эмоций.
5. Киберсталкинг – онлайн-преследование с угрозами и нарушением личных границ.
6. «Секстинг – это распространение фотографий или видео интимного характера» [8].
7. Клевета – ложные обвинения и распространение фейков.

8. Аутинг – разглашение личной информации без согласия.

9. Бойкот – игнорирование и исключение из онлайн-групп.

10. «Хеппислепинг – это радостное и насмешливое физическое преследование» [8].

Подростковый период сопровождается интенсивными физиологическими изменениями (гормональная перестройка, изменение пропорций тела, развитие вторичных половых признаков и др.), влияющими на психологическое состояние: усиливаются тревожность, неуверенность и потребность в самоидентификации. Несоответствие социальным нормам и идеалам, транслируемым в медиапространстве, часто вызывает формирование негативного образа тела, снижение самооценки и повышенную уязвимость к кибербуллингу.

Причины, оказывающие влияние на формирование кибербуллинга в подростковой среде, разнообразны. Результат анализа исследований А.М. Басханова и А.В. Путинцевой позволил выявить ключевые из них.

«Отсутствие навыков разрешения конфликтов» мешает подросткам строить отношения и приводит к переносу споров в онлайн-среду, где поддержка аудитории только усугубляет проблему.

«Комплекс неполноценности», вызванный разными факторами, порождает стыд и тревогу, что нередко приводит к онлайн-агрессии для компенсации собственного чувства незначимости.

«Стремление к мести» после несправедливости становится мотивом кибербуллинга – подростки оправдывают агрессию восстановлением справедливости, не осознавая вреда и получая облегчение [3, с. 172].

По А. Адлеру, «стремление к превосходству – врождённая часть человеческой природы, связанная с реализацией потенциала» [1, с. 34], но в подростковом возрасте оно может проявляться деструктивно – через эгоизм и самоутверждение за счёт других.

«Семейные конфликты» также становятся причиной кибербуллинга: не имея возможности выразить себя в семье, подросток делает это через агрессию в сети [2, с. 126].

«Конформизм» снижает самостоятельность подростков, и под влиянием группы они оправдывают кибербуллинг иллюзией поддержки и перекладывают ответственность [3, с. 172].

«Зависть» часто выражается в скрытом соперничестве и насмешках в соцсетях, где, по Фрейду, юмор помогает почувствовать превосходство, унижая других [2, с. 126; 3, с. 172].

В своей научно-исследовательской работе А.А. Стефаненко указывает следующие причины кибербуллинга: межкультурные конфликты, скука и личностный кризис (разрыв отношений, зависть, неудачи) [9].

Причины кибербуллинга тесно связаны между собой, и выделить единственную невозможно. Поводом нередко становятся внешность, национальность, тесные семейные связи или полное их отсутствие, а также – просто ничем не объяснимое желание унижить. Кто-то действует из страха самому стать жертвой, кто-то – из зависти или скуки.

Профилактика кибербуллинга требует комплексного подхода и участия педагогов, родителей, психологов, государственных и общественных организаций, а также внедрения образовательных программ, направленных на формирование цифровой грамотности и развитие навыков безопасного поведения в сети.

Таким образом, кибербуллинг представляет собой актуальную и многогранную проблему, обусловленную сочетанием личностных, межкультурных и социальных факторов. Последствия кибербуллинга негативно отражаются на психическом здоровье и социализации всех участников процесса. Эффективная профилактика кибербуллинга требует комплексного подхода, объединяющего усилия педагогов, родителей, психологов и внедрение образовательных программ по цифровой безопасности.

Список литературы

1. Адлер А. Наука жить / А. Адлер; пер. с англ. Е. Абасовой. – М.: АСТ, 2025. – 256 с. – ISBN 978-5-17-153185-0.
2. Басханов А.М. Кибербуллинг: новая угроза обществу / А.М. Басханов, К.П. Грицианова // Евразийская адвокатура. – 2024. – №5 (70). – С. 124–129. DOI 10.52068/2304-9839_2024_70_5_124. EDN HSIERP
3. Путинцева А.В. Анализ причин и условий кибербуллинга / А.В. Путинцева // Право и государство: теория и практика. – 2019. – №11 (179). – С. 171–173.
4. Пэтчин Д. Написанное остается: как сделать интернет-общение безопасным и комфортным / Д. Пэтчин, С. Хиндья; пер. с англ. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2020. – 184 с.
5. Belsey B. Cyberbullying: An Emerging Threat to the «Always On» Generation [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.billbelsey.com/?p=1827> (дата обращения: 23.05.2025).
6. Бочавер А.А. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий / А.А. Бочавер, К.Д. Хломов // Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – №3. – С. 177–191. EDN TWHXXF
7. Черкасенко О.С. Феномен кибербуллинга в подростковом возрасте / О.С. Черкасенко // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2015. – №6 (52). – С. 91–94. EDN TWNWJT
8. Kowalski R.M., Limber G.W., Agatston P.P. Bullying in the Digital Age: A Critical Review and Meta-analysis of Cyberbullying Research Among Youth // Psychological Bulletin. 2014. Vol. 140. No. 4. P. 1073–1137.
9. Стефаненко А.А. Особенности влияния кибербуллинга на формирование личности подростка / А.А. Стефаненко // Инфоурок [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3MZYwC> (дата обращения: 26.05.2025).

Бобровникова Наталия Сергеевна
старший преподаватель
Иванцова Серафима Александровна
студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ХЕППИСЛЕПИНГ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ: ЕГО ПРОЯВЛЕНИЯ, ПРИЧИНЫ И ПОСЛЕДСТВИЯ

***Аннотация:** статья посвящена исследованию хеппислепинга как формы цифровой агрессии, получившей распространение среди подростков. Раскрываются характерные черты данного явления и ключевые причины участия подростков в хеппислепинге. Анализируются последствия для жертв и агрессоров, включая психологическую травму, снижение эмпатии и искажение моральных установок. Особое внимание уделяется роли медиа, школе и семье в профилактике цифрового насилия. Отмечается необходимость комплексного подхода к решению проблемы и формирования культуры безопасного онлайн-общения среди молодёжи.*

***Ключевые слова:** хеппислепинг, подростки, цифровое насилие, кибербуллинг, агрессия, социальные сети.*

В современном мире цифровая среда стала неотъемлемой частью жизни каждого человека. Подростки, как самые активные пользователи интернета и мобильных устройств, всё чаще оказываются не только потребителями, но и активными создателями цифрового контента. Вместе с ростом онлайн-активности наблюдается тревожная тенденция к распространению новых форм девиантного поведения, которые сочетают элементы как реального, так и виртуального насилия. Одним из таких феноменов, получивших широкое распространение среди подростков, стал хеппислепинг.

Термин «хеппислепинг» (от англ. happy slapping – счастливая пощечина) появился в Великобритании в начале 2000-х годов и первоначально обозначал спонтанное нанесение лёгкого удара с последующей видеосъёмкой. Однако уже спустя несколько лет практика превратилась в агрессивные действия с элементами физического насилия, зачастую весьма серьёзного, при этом акцент стал смещаться с самого удара на фиксацию и публичную демонстрацию происходящего. Главная особенность хеппислепинга – его демонстративный характер [3, с. 68].

Нападение совершается не просто ради агрессии, а ради получения видеозаписи, которая затем распространяется в интернете для привлечения внимания людей, ставящих лайки и пишущих комментарии под такими видео.

На сегодняшний день хеппислепинг не ограничивается конкретной страной или культурным пространством. Благодаря доступности смартфонов, социальных сетей и мессенджеров, подобные инциденты наблюдаются и в России, и в других странах постсоветского пространства. В российской практике случаи хеппислепинга фиксируются как в школьной среде, так и за её пределами, причём во многих случаях агрессоры и зрители – сверстники или одноклассники жертвы. Это порождает особый вид социальной динамики, в которой участие в насилии становится средством самореализации и способом укрепления статуса в подростковой группе или элементом группового развлечения.

Следует подчеркнуть, что хеппислепинг не является изолированным явлением, а выступает как часть более широкой проблемы цифрового буллинга (кибербуллинга), в которой границы между физическим и психологическим насилием всё больше размываются. Отличительной чертой феномена является то, что в подобных актах участвует не только сам нападающий, но и те, кто снимает, комментирует и распространяет контент, тем самым превращаясь в соучастников, пусть даже косвенных. В результате пострадавший оказывается в двойной ловушке: с одной стороны – физическая травма, с другой – публичное унижение, которое закрепляется в цифровом пространстве.

Исследования подчеркивают, что цифровое насилие, в которое включён хеппислепинг, оказывает стойкое влияние на развитие тревожных расстройств, депрессивных симптомов и социальной изоляции. Например, в трудах Е.А. Сергеева отмечается рост психологических нарушений у школьников, подвергшихся публичному унижению через социальные сети, особенно в формате видеоконтента. Работы Т.Л. Лапиной акцентируют внимание на разрушении самооценки и снижении академической мотивации у подростков, столкнувшихся с подобным насилием [2, с. 47].

А.Ю. Щербаков рассматривает хеппислепинг как форму социопсихологического вызова, актуализирующего стремление подростков к доминированию и признанию. В зарубежных источниках, а также, в частности, в работах Лесли Хаффмана (Leslie Huffman), наблюдается тревожная тенденция к «геймификации» насилия, когда агрессия воспринимается как развлечение или средство получения социальных бонусов в интернете [5, с. 1230].

Таким образом, научное внимание к проблеме усиливается в связи с её мультидисциплинарностью: хеппислеппинг одновременно является объектом психологии, педагогики, криминологии и медиаанализа. Его исследование необходимо не только для диагностики последствий, но и для формирования действенных стратегий профилактики в школьной и семейной среде.

Типичное проявление хеппислеппинга начинается с физического нападения – зачастую неожиданного, чаще всего в общественном месте или в школьных коридорах, на переменах или даже в классе. Нападение может варьироваться от условно «безобидного» удара по затылку или щеке до тяжёлых побоев с угрозой для здоровья человека, подверженного нападению. Всё это сопровождается видеосъёмкой, цель которой – зафиксировать «момент унижения» и поделиться им через цифровые каналы. Особую тревогу вызывает то, что в подобных действиях нередко участвует не один человек, а группа подростков: кто-то снимает, кто-то подбадривает, а кто-то непосредственно нападает [3, с. 69].

Распространение записей происходит, как правило, мгновенно – через мессенджеры, социальные сети и видеоплатформы. В некоторых случаях видео становятся вирусными, получая десятки и сотни тысяч просмотров. Для подростковой психики, находящейся в стадии формирования, факт публичного унижения или, напротив, «славы» через агрессию, может сыграть критическую роль в дальнейшем развитии личности.

Мотивы, побуждающие подростков к участию в хеппислеппинге, неоднородны и зависят от ряда факторов – от психологических особенностей до социального давления.

Одной из ключевых причин является стремление к признанию в социальной группе. Для многих подростков статус в коллективе определяется через силу, дерзость и способность бросить вызов нормам [4, с. 45].

Цифровая среда способствует нормализации агрессии: социальные сети создают искажённое представление о допустимом поведении. Если видео с актом насилия получает одобрение в виде лайков и комментариев, участники воспринимают это как знак социального одобрения. Таким образом, вместо осознания моральной неприемлемости поступка формируется установка, что агрессия – это средство развлечения и способ завоевания популярности.

Не стоит упускать из внимания и фактор подражания. В подростковом возрасте крайне важна идентификация с группой и поиск авторитетов. Популярны блогеры, публикующие агрессивный контент, часто становятся образцами для подражания, что приводит к тиражированию насильственного поведения в реальной среде.

Влияние хеппислеппинга на психику подростков – это один из наиболее опасных аспектов данного явления. Жертвы подобных атак часто испытывают острые эмоциональные реакции: страх, унижение, тревожность, а также депрессивные состояния. Особенно тяжёлые последствия наблюдаются в случаях, когда видеозапись инцидента становится вирусной. Тогда жертва сталкивается не только с единственным актом насилия, но и с его многократным воспроизведением в виртуальном пространстве, что усугубляет травматизацию.

Агрессоры также не остаются незатронутыми психологически. Участие в актах хеппислеппинга может свидетельствовать о наличии внутренних конфликтов, дефиците эмпатии, искажённых представлениях о морали и границах дозволенного. Более того, в долгосрочной перспективе участие в агрессивных действиях, поощряемых за счёт «вирусности контента», может привести к деформации личности, снижению способности к построению здоровых межличностных отношений и устойчивым асоциальным установкам.

Хеппислеппинг представляет собой не просто акт подростковой жестокости, а многослойное явление, укоренённое в социальных, психологических и цифровых механизмах современной молодёжной культуры.

Важно отметить, что эффективная борьба с этим явлением невозможна без комплексного подхода, включающего усилия педагогов, психологов, родителей и самих подростков. Образовательные учреждения способны выполнять не только функцию передачи знаний, но и служить площадкой для формирования у учащихся навыков безопасного поведения в цифровой среде. Также нужна активная работа по развитию взаимопонимания, критического мышления и осознания последствий собственных действий в онлайн- и офлайн-пространстве.

Список литературы

1. Сергеев Е.А. Психология девиантного поведения подростков в цифровом пространстве: монография / Е.А. Сергеев. – М.: Институт психологии РАН, 2021. – 224 с.
2. Лапина Т.Л. Цифровая агрессия как угроза психологическому благополучию школьников / Т.Л. Лапина // Вопросы психологии. – 2020. – №5. – С. 45–53.
3. Хломов Д.С. Подростковая агрессия и цифровая среда: психологические аспекты / Д.С. Хломов // Вестник Московского университета. Сер. 14: Психология. – 2021. – №4. – С. 68–77.
4. Щербаков А.Ю. Цифровое насилие в подростковой среде: социально-психологический анализ / А.Ю. Щербаков // Социальная психология и общество. – 2022. – Т. 13. №2. – С. 111–121.
5. Huffman L. Happy slapping and the new face of peer aggression in digital culture // Youth & Society. 2021. Vol. 53. No. 8. P. 1221–1240.

6. EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries / S. Livingstone, M. Stoilova, R. Kelly et al. – London: London School of Economics and Political Science, 2020. – 112 p.

7. Баранов П.А. Молодежные субкультуры и девиантное поведение в условиях медийной среды / П.А. Баранов // Молодой ученый. – 2023. – №6. – С. 155–158.

8. Приказ Минпросвещения России «Об утверждении рекомендаций по профилактике буллинга и кибербуллинга в образовательных организациях» от 28 декабря 2021 г. №894 // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru> (дата обращения: 02.06.2025).

Борзунова Анастасия Евгеньевна
магистрант

Научный руководитель
Романова Юлия Владимировна
канд. пед. наук, доцент, доцент

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

СТРЕСС И АДАПТАЦИЯ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ СОПРОТИВЛЯЕМОСТИ

Аннотация: в статье проанализирована тема влияния стрессовых ситуаций на человеческий организм и психику. Особое внимание уделено методам и стратегиям, которые позволяют людям адаптироваться к стрессовым условиям, сохранять психологическое равновесие и даже укреплять свою психику в условиях постоянного давления и напряжения. Это исследование будет полезно для всех, кто стремится понять, как стресс влияет на нашу жизнь и как можно эффективно управлять своим состоянием в условиях постоянного стресса.

Ключевые слова: стресс, адаптация, психологические механизмы, влияние, психологическое здоровье.

В современном мире, где каждый день мы сталкиваемся с множеством вызовов и стрессовых ситуаций, тема стресса и способов адаптации к нему становится особенно актуальной. Психологические механизмы, которые помогают нам сопротивляться негативным воздействиям стресса, играют ключевую роль в поддержании нашего психического здоровья и благополучия.

Психологический стресс – является одним из наиболее сложных и многогранных вопросов, стоящих на пересечении психологии, психофизиологии и физиологии. В жизни каждого из нас неизбежно встречаются моменты, вызывающие стресс. Мы постоянно сталкиваемся с такими ситуациями. С одной стороны, стресс может послужить стимулом к повышенной активности и даже помочь лучше раскрыть личные возможности. С другой стороны, он может оказаться причиной значительного ущерба для нашего здоровья, вызывая глубокие душевные страдания и невротические расстройства [2].

Проблематика стресса, как явление, оказывающее значительное влияние на здоровье и самочувствие человека, впервые была детально изучена и представлена научному сообществу выдающимся канадским физиологом Гансом Селье. В своем знаменитом труде, опубликованном в 1936 году, Ганс Селье изложил основы концепции общего адаптационного синдрома, который стал фундаментальным вкладом в понимание того, как стресс влияет на организм человека. В своей работе он убедительно доказал, что жизнь каждого человека неразрывно связана с непрерывными стрессовыми ситуациями, которые требуют от организма постоянной мобилизации ресурсов для поддержания гомеостаза. Однако, если эти ресурсы истощаются из-за чрезмерного и длительного воздействия стресса, это может привести к серьезным негативным последствиям для здоровья, вплоть до развития различных заболеваний и даже к летальному исходу. Селье подчеркнул, что важно понимать и учитывать влияние стресса на организм человека, чтобы своевременно принимать меры для предотвращения его разрушительного воздействия [2].

«Стресс есть неспецифический ответ организма на любое предъявление ему требования. Неспецифические требования, предъявляемые воздействию как таковым, – это и есть сущность стресса». Универсальность сопровождающей стресс «триады физиологических изменений» – уменьшение тимуса, увеличение коры надпочечников и появление кровоизлияний и даже язв в слизистой желудочно-кишечного тракта – позволила Г. Селье высказать гипотезу об общем адаптационном синдроме (ОАС), получившим впоследствии название «стресс» [2].

Таким образом, стресс – это неотъемлемая часть нашей жизни, которая может возникать как на работе, так и в личной жизни. Он может быть вызван различными факторами, такими как повышенные требования, изменения в окружающей среде или даже внутренние переживания. Важно понимать, что стресс – это не всегда плохо. В определенных ситуациях он может выступать как катализатор, побуждающий нас к действиям и развитию.

Однако, когда стресс становится хроническим, он может оказать негативное влияние на наше здоровье и качество жизни. Именно поэтому адаптация к стрессу и развитие психологических механизмов сопротивляемости являются важными аспектами поддержания нашего благополучия [1].

Адаптация к стрессу представляет собой сложный процесс, в который вовлечены разные психологические механизмы. Осознание и развитие этих механизмов может существенно повысить сопротивляемость к стрессовым ситуациям и улучшить общее психоэмоциональное состояние. Каждый человек уникален, и для эффективной адаптации важно находить те стратегии, которые работают именно для вас [3].

Психологические механизмы, которые помогают нам адаптироваться к стрессовым ситуациям, включают в себя различные стратегии копинга, такие как позитивное мышление, социальная поддержка, умение управлять своими эмоциями и стрессом. Эти механизмы позволяют нам не только справляться с текущими трудностями, но и укреплять нашу способность противостоять будущим испытаниям. Они играют ключевую роль в том, как люди справляются с негативными событиями и сохраняют психическое здоровье. Эти механизмы могут варьироваться от индивидуальных особенностей до культурных факторов. Разберем более подробно, что они из себя представляют:

1. Копинг-стратегии:

- проблемно-ориентированный копинг: Ориентирован на активное разрешение проблемы. Включает в себя планирование, поиск информации и принятие мер для изменения стрессовой ситуации;

- эмоционально-ориентированный копинг: Направлен на управление эмоциями, вызванными стрессом. Включает в себя методы самопомощи, такие как выражение чувств, поиск поддержки у других или использование релаксационных техник.

2. Эмоциональная регуляция – способность контролировать и управлять своими эмоциями. Это может включать в себя:

- принятие – принятие ситуации как таковой, без попыток изменить ее;

- сублимация – перенаправление негативных эмоций в конструктивные действия, такие как творчество или спорт.

3. Социальная поддержка -наличие сети поддержки (друзья, семья, коллеги) помогает снизить уровень стресса. Социальная поддержка может быть:

- эмоциональной – предоставление утешения и понимания;

- инструментальной – практическая помощь в решении проблем.

4. Позитивное мышление – способность видеть положительные аспекты в трудных ситуациях, что помогает снизить уровень стресса (оптимизм и благодарность).

5. Самоэффективность – вера в свои способности справляться с трудностями. Высокая самоэффективность способствует более активному и конструктивному отношению к стрессу.

6. Адаптация и гибкость – способность адаптироваться к меняющимся условиям и находить новые способы справляться с трудностями. Это может включать в себя:

- гибкость мышления – умение рассматривать разные перспективы и подходы к решению проблем;

- открытость к изменениям – готовность принимать новые условия и адаптироваться к ним.

7. Смысловая интерпретация – Поиск смысла в трудных ситуациях может помочь справиться со стрессом. Это может включать:

- рефлексия – анализ ситуации и поиск уроков, которые можно извлечь.

- духовные практики – обращение к вере или философии, чтобы найти смысл в страданиях.

8. Физическое здоровье – поддержание физического здоровья через регулярные физические упражнения, правильное питание и достаточный сон также способствует устойчивости к стрессу. Физическая активность помогает снизить уровень кортизола и улучшает общее самочувствие.

Эти психологические механизмы сопротивляемости стрессу могут быть развиты и усовершенствованы с помощью практики и самосознания. Важно помнить, что каждый человек уникален, и что работает для одного, может не подойти другому. Поэтому важно экспериментировать с различными стратегиями и находить те, которые наиболее эффективны для вас.

Таким образом, стресс является неотъемлемой частью нашей повседневной жизни. Он оказывает значительное влияние на наше общее самочувствие и качество жизни. С одной стороны, стресс может выступать в роли мощного мотивационного фактора, подталкивая нас к новым достижениям, профессиональному росту и личностному развитию. С другой стороны, он способен значительно усложнить наше существование, внося дискомфорт и напряжение в каждодневные будни. В связи с этим, крайне важно осознавать необходимость развития у себя устойчивости к стрессовым ситуациям. Это включает в себя не только понимание того, как стресс воздействует на нас, но и применение различных методов и техник, которые помогут минимизировать его негативное влияние на нашу психику и общее состояние здоровья. Умение эффективно противостоять стрессу, находить способы его снижения и контроля – это навыки, которые каждый из нас должен стремиться развивать, чтобы обеспечивать себе гармоничную и сбалансированную жизнь, полную радости и удовлетворения от каждого прожитого дня.

Список литературы

1. Бохан Т.Г. Психология стресса: системный подход: учеб. пособ. / Т.Г. Бохан. – Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2019.
2. Мельникова М.Л. Психология стресса: теория и практика: учебно-методическое пособие / М.Л. Мельникова; Урал. гос. пед. ун-т; науч. ред. Л.А. Максимова. – Екатеринбург, 2018. – EDN YPIIPZ
3. Серебрякова Т.А. Психология стресса: учебное пособие / Т.А. Серебрякова. – Н. Новгород: ВГИПУ, 2007.

Бурмистрова Мария Александровна
студентка

Научный руководитель
Брешиковская Каринэ Юрьевна
канд. пед. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Аннотация: в статье представлено исследование особенностей формирования ценностных ориентаций у старшеклассников, целью которого выступило изучение уровня сформированности ценностных ориентаций. Рассмотрено определение ценностных ориентаций и обзор исследований, посвященных изучению ценностных ориентаций у обучающихся старших классов. Работа может быть полезна при разработке программ, направленных на формирование ценностных ориентаций у старшеклассников.

Ключевые слова: ценностные ориентации, базовые ценности, старший школьный возраст, класс психолого-педагогической направленности.

Одной из актуальных проблем современного общества является проблема формирования ценностных ориентаций у обучающихся старших классов психолого-педагогической направленности. В этот период жизни старшие подростки активно ищут свое место в мире, осмысливают свои жизненные цели и ценности, что делает их особенно восприимчивыми к влиянию различных факторов [1].

Вопросами определения понятия «ценностные ориентации» занимались такие исследователи, как Г. Олпорт [7], Я. Мусек и Р.С. Немов.

Процесс формирования ценностных ориентаций подробно рассмотрен в работах С.Л. Рубинштейна [2], В.А. Ядова [4], В.А. Сластенина [8], Д.А. Леонтьева [10] и других ученых.

Методические аспекты изучения ценностных ориентаций освещены в исследованиях Ш. Шварца, С.С. Бубновой и М. Рокича [3].

Ценностные ориентации, по мнению А.Н. Леонтьева, представляют собой устойчивые установки и мотивы, которые определяют поведение человека и его выбор в различных жизненных ситуациях [2]. Они формируются на основе опыта, социального взаимодействия и личных убеждений, отражая то, что человек считает важным и значимым в жизни.

А.Н. Леонтьев подчеркивает, что ценностные ориентации играют ключевую роль в мотивации деятельности, поскольку они помогают человеку определить цели и приоритеты, а также обеспечивают внутреннюю согласованность его действий и решений. Ценности могут меняться на протяжении жизни, но они всегда остаются основой для понимания себя и окружающего мира. От того, какие ценности будут сформированы у старшеклассников, зависит их культурное и духовное развитие.

Нами было проведено исследование по определению уровня сформированности ценностных ориентаций у обучающихся старших классов психолого-педагогической направленности [5]. Исследование проводилось на базе МБОУ «Центр образования №9 имени генерала Аркадия Николаевича Ермакова». В исследовании приняли участие обучающиеся 11-го класса. Выборку составили 13 человек – 4 юношей, 9 девушек. Возраст учащихся 17 лет.

Полученные нами данные будут положены в программу, направленной на формирование ценностных ориентаций у обучающихся старших классов психолого-педагогической направленности.

Рассмотрим полученные результаты определения уровня сформированности ценностных ориентаций личности в таблице 1 и на рис. 1.

Диагностика ценностных ориентаций
старшеклассников (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина)

Уровень ценности	Познание как ценность	Я как ценность	Другой-ценность	Общественно-полезная деятельность	Ответственность как ценность
низкий	8(62%)	6(46%)	5(38%)	2(15%)	5(38%)
средний	3(23%)	6(46%)	8(62%)	4(31%)	7(54%)
высокий	2(15%)	1(8%)	-	7(54%)	1(8%)



Рис. 1. Распределение испытуемых по шкалам ценностных ориентаций и их уровням

В ходе исследования были выявлены следующие результаты ценностных ориентаций старшеклассников:

Познание как ценность: 8 старшеклассников (62%) демонстрируют низкую потребность в познании, избегая интеллектуальных усилий. 2 респондента (15%) характеризуется высоким уровнем познавательной активности и положительным отношением к обучению. Остальные 3 респондента (23%) осознают важность образования, но не демонстрируют устойчивой внутренней мотивации к познанию.

Я-ценность: 6 старшеклассников (46%) уделяют умеренное внимание самовосприятию и самовыражению, стремясь к позитивному отношению к себе. Однако, столько же старшеклассников (46%) редко задумываются о своей индивидуальности и склонны к негативному самовосприятию. Лишь 1 респондент (8%) имеет четко сформированную структуру «Я» и уважительно относится к себе.

Другой – ценность: 8 старшеклассников (62%) признают ценность индивидуальности других людей и стремятся к уважительному отношению, хотя не всегда успешно. 5 учащихся (46%) не воспринимают другого человека как ценность и испытывают трудности в доброжелательном общении.

Общественно полезная деятельность: 7 старшеклассников (54%) демонстрируют высокую готовность к общественно полезной деятельности, считая её важной личностной ценностью. 4 учащихся (31%) понимает важность такой деятельности, но не проявляет достаточной инициативы и самостоятельности. 2 старшеклассников (15%) не осознает значимость участия в общественно полезных делах.

Ответственность как ценность: 7 старшеклассников (54%) осознают важность ответственности, но не всегда понимают мотивы своих действий. 5 старшеклассников (38%) демонстрирует недостаточное осознание ответственности и может проявлять безответственность. Лишь 1 респондент (8%) характеризуется высоким уровнем понимания и принятия ответственности.

В целом, результаты исследования показывают, что большинство старшеклассников имеют средний уровень сформированности ценностных ориентаций. Требуется целенаправленная работа по формированию ценностей, связанных с познанием, самовосприятием, уважением к другим, участием в общественной жизни и ответственностью.

Список литературы

1. Алексеев В.Г. Ценностные ориентации формирования / В.Г. Алексеев. – М.: Академия, 2009.

2. Близнцова О.И. Изучение ценностно-смысловой сферы личности как психического новообразования юношеского возраста / О.И. Близнцова, И.П. Шапенкова // Вестник НВГУ. – 2012. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3MYRSb> (дата обращения: 02.05.2025).
3. Воронова А.Г. Становление жизненной позиции подростка через ценностные ориентиры М. Рокич / А.Г. Воронова // АНИ: педагогика и психология. – 2016. – №4 (17) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3MYRUX> (дата обращения: 02.05.2025).
4. Здравомыслов А.Г. Отношение к труду и ценностные ориентации личности / А.Г. Здравомыслов, В.А. Ядов // Социология в СССР. – Т. 2. – М., 1965.
5. Лукьянова М.И. Психолого-педагогические показатели деятельности школы: критерии и диагностика / М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина. – М.: Сфера, 2004. – EDN QTSXAD
6. Мурзина К.Е. Формирование ценностных ориентаций у старшеклассников / К.Е. Мурзина // Концепт. – 2015. – №S1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3MYRaK> (дата обращения: 07.04.2025).
7. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды / Г. Олпорт; пер. с англ. Л.В. Трубицыной, Д.А. Леонтьева; под общ. ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002.
8. Сластенин В.А. Психология и педагогика в 2 ч. Ч. 1: Психология: учеб. для академического бакалавриата / В.А. Сластенин [и др.]; под общ. ред. В.А. Сластенина, В.П. Каширина. – М.: Юрайт, 2018. EDN XLSZKM

Втюрина Ольга Сергеевна

старший преподаватель

Долгова Анастасия Евгеньевна

студентка

ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»
г. Омск, Омская область

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СО СВЕРСТНИКАМИ ДЕТЕЙ- ДОШКОЛЬНИКОВ, УВЛЕКАЮЩИХСЯ ГАДЖЕТАМИ

Аннотация: исследование направлено на изучение особенностей взаимодействия детей дошкольного возраста, зависящих от гаджетов, с другими людьми (детьми и взрослыми). В исследовании приняли участие как дети, увлекающиеся гаджетами, так и дети, проводящие минимальное количество времени с гаджетами.

Ключевые слова: межличностное взаимодействие, дошкольный возраст, гаджеты, взаимодействие со сверстниками, игра, сюжетно-ролевая игра.

Современная цифровая эпоха внесла кардинальные изменения в проживание периода детства. Ребенок рождается и сразу попадает в среду, изобилующую технологичными устройствами, неудивительно, что современные дети быстрее осваивают смартфон или планшет, чем общение с другими людьми.

Дети все больше и больше начинают использовать различные технические средства для игр и просмотра видео, что, конечно же, сказывается не лучшим образом на развитии их взаимодействия с другими людьми. Современный цифровой контент для дошкольников имеет ряд характерных особенностей. В первую очередь, он использует предельно упрощенную лексику – в мультфильмах, играх и видеороликах преобладают элементарные слова и фразы [3]. Сюжеты таких произведений, как правило, линейны и предсказуемы, что делает их легко доступными для детского восприятия. Постоянное потребление упрощенного контента может замедлять речевое развитие ребенка, не давая ему возможности знакомиться с более сложными языковыми конструкциями. Кроме того, примитивные сюжеты не стимулируют воображение и не побуждают к мыслительной активности. Со временем у детей может сформироваться привычка к поверхностному восприятию информации без глубокого осмысления [4].

Развитие речевых навыков у детей происходит прежде всего в процессе живого общения. Когда ребенок взаимодействует с человеком, у него возникает естественная потребность подбирать слова, называть предметы, формулировать ответы – то есть активно использовать речь. Однако при использовании гаджетов эта необходимость исчезает.

Электронные устройства (игры, мультфильмы, приложения) не требуют от дошкольника вербальной коммуникации. Ребенок может часами играть или смотреть контент, не произнося ни слова. В отличие от общения со сверстниками или взрослыми, где нужно договариваться, объяснять, отвечать на вопросы, цифровые устройства предоставляют готовые решения без необходимости речевого взаимодействия [1].

Использование гаджетов также снижает потребность в реальном общении, что критично для дошкольников, у которых коммуникативные навыки только формируются. Недостаток живого общения с родителями, сверстниками и педагогами может привести к затруднениям в выражении эмоций, понимании социальных сигналов и адаптации к коллективу. У детей возникают трудности в

установлении личных контактов, разрешении конфликтов и развитии эмпатии. Замена живого взаимодействия виртуальным негативно сказывается на формировании социальных навыков, необходимых для успешной адаптации в обществе [2].

Отсюда возникает противоречие между необходимостью развития взаимодействия у дошкольников, с одной стороны, и использования детьми различных гаджетов, которые приводят к затруднению в формировании правильного взаимодействия, с другой стороны.

Основная цель исследования – анализ особенностей межличностного взаимодействия дошкольников, регулярно пользующихся цифровыми устройствами.

Для нашего исследования мы использовали следующие методики: анкета для родителей «Мой ребёнок и гаджеты», «Диагностика развития общения со сверстниками» (авторы Орлова И.А., Холмогорова В.М.), «Каков ребёнок во взаимоотношениях с окружающими людьми?» (автор Г.А. Урунтаева), методика «Игровая комната» (автор Дьяченко О.М.). В исследовании приняли участие 112 детей дошкольного возраста (5–6 лет), посещающих детский сад, а также 89 родителей.

На предварительном этапе нами было проведено анкетирование «Мой ребёнок и гаджеты» среди родителей воспитанников. Благодаря которому мы узнали кто из детей в большей степени расположен к использованию гаджетов (смартфоны, планшеты, игровые приставки).

После анализа полученных результатов мы разделили детей на 2 группы по 56 человек. 1 группа – дети склонные к частому использованию гаджетов; 2 группа дети, не проявляющие особый интерес к техническим устройствам.

Дети склонные к частому использованию гаджетов проводят время с ними от 1ч 30 мин до 3 часов в день. Дети не склонные к использованию гаджетов, пользуются различными электронными устройствами до 1 часа в день. При этом есть дети, которые не используют гаджеты совсем.

Исходя из результатов анкетирования, мы хотим отметить, что дети, которые регулярно используют гаджеты, любят посещать такие интернет – площадки, как «YOUTUBE» и «TikTok», играют в различные игры, слушают музыку. Дети, которые редко пользуются электронными устройствами, используют гаджеты для просмотра образовательного контента и мультфильмов.

Также родители отметили то, что с использованием гаджетов у детей появились новые черты характера. Дети, у которых явно проявляется склонность к использованию гаджетов, стали более ленивыми, раздражительными, агрессивными, стало сложнее привлечь их внимание. У детей, не испытывающих интерес к гаджетам, наоборот, появился интерес к новым знаниям, дети стали болеемышлёней, креативней.

В ходе исследования с использованием методики «Диагностика развития общения со сверстниками» (авторы Орлова И.А., Холмогорова В.М.) были оценены ключевые показатели взаимодействия детей в группе. Основная задача – определить степень сформированности навыков коммуникации у дошкольников в процессе общения со сверстниками.

По результатам исследования, среди детей увлекающихся гаджетами низкий уровень развития общения со сверстниками выявлен у 50% детей. Наблюдается минимальная активность во взаимодействии со сверстниками: дети практически не фокусируют внимание на других ребятах, не проявляют интереса к их играм или действиям, избегают инициативы в общении, в конфликтных ситуациях склонны к капризам, агрессивным действиям (например, отбирают игрушки), используют ограниченную автономную речь (отдельные слова или простые фразы). Такое поведение свидетельствует о недостаточной сформированности базовых навыков коммуникации, что требует целенаправленной педагогической работы по развитию взаимодействия в группе.

Средний уровень наблюдался у 35% детей, увлекающихся гаджетами и у 35% детей, не увлекающихся гаджетами. Данный уровень характеризуется неустойчивыми, но позитивными проявлениями коммуникации: эпизодическим зрительным контактом, реактивной инициативой, спорадическими актами кооперации (деление игрушками). Наблюдаются положительные эмоции и использование фразовой речи, что указывает на переходную стадию становления социальных навыков. Подобные поведенческие паттерны свидетельствуют о начальном этапе развития социального взаимодействия. Дети демонстрируют потенциал к сотрудничеству, но нуждаются в дополнительной стимуляции для перехода к более устойчивым формам общения.

Высокий уровень сформированности навыков коммуникации продемонстрировали 15% детей, увлекающихся гаджетами, а также у 65% детей, не увлекающихся гаджетами. По большинству из параметров в каждой пробе, дошкольники получили высшие баллы. Испытуемые данной группы демонстрируют сформированную потребность в социальном взаимодействии, проявляющуюся в: проактивной инициации контакта, устойчивом визуальном контакте, эмоциональной экспрессии и синхронизации действий. Наблюдается развитая фразовая речь и способность к взаимному подражанию, что соответствует высшему уровню коммуникативной компетентности в дошкольном возрасте. Подобные поведенческие характеристики свидетельствуют о высоком уровне развития социального интеллекта. Дети не только стремятся к взаимодействию, но и владеют разнообразными средствами коммуникации, что позволяет им эффективно выстраивать отношения в детском коллективе.

Далее рассмотрим результаты исследования по методике «Коммуникативно-личностный опросник для родителей ребенка «Каков ребенок во взаимоотношениях с окружающими людьми?» (автор Г.А. Урунтаева)

Проведенный анализ выявил существенные различия в характере построения взаимодействия со взрослыми, между детьми, активно использующими гаджеты, и их сверстниками с минимальным опытом цифрового взаимодействия. Результаты исследования демонстрируют, что интенсивное использование цифровых устройств создает специфические паттерны социального поведения, существенно отличающиеся от традиционных форм социализации.

У 35% дошкольников, регулярно взаимодействующих с гаджетами, наблюдается низкий уровень развития взаимоотношений со взрослыми. При этом наиболее выраженные дефициты проявляются в сфере инициации социальных контактов, что выражается в снижении спонтанной коммуникативной активности. Одновременно отмечается ослабление эмпатийного компонента, что подтверждается ограниченной способностью к проявлению альтруистического поведения в экспериментальных ситуациях.

Таким образом около трети дошкольников, использующих гаджеты, демонстрируют социальное поведение, характерное для более раннего возрастного периода, что может свидетельствовать о задержке в развитии определенных аспектов социального интеллекта.

У 43% детей, использующих гаджеты и 35% детей, не использующих гаджеты выявлен средний уровень развития взаимоотношений со взрослыми. Данный тип взаимоотношений характеризуется общей доброжелательностью и эмоциональной открытостью, периодическими проявлениями инициативы в общении. Тем не менее дети, относящиеся к данной группе, имеют ограниченную способность к вежливому поведению и избирательную готовность к помощи и справедливости.

Высокий уровень развития взаимоотношений с окружающими выявлен у 22% детей, увлекающихся гаджетами и у 65% детей, не использующих гаджеты. Данный уровень характеризуется гармоничным развитием всех параметров социального взаимодействия. Дети имеют устойчивые навыки позитивного социального взаимодействия.

Полученные результаты позволяют предположить, что интенсивное использование цифровых устройств в дошкольном возрасте может выступать в качестве фактора, модифицирующего традиционные механизмы социализации. Особенно значимым представляется выявленное снижение спонтанной коммуникативной инициативы, что может иметь долгосрочные последствия для формирования социальных навыков.

Результаты исследования по методике «Игровая комната» (автор Дьяченко О.М.).

Низкий уровень игрового развития выявлен у 50% дошкольников, увлекающихся гаджетами, и 7% дошкольников, не увлекающихся гаджетами. Это проявляется в деструктивных формах игрового поведения. Проведенный анализ позволяет выделить следующие характерные черты: преобладание неструктурированной двигательной активности, дефицит конструктивных игровых навыков, трудности в установлении продуктивного взаимодействия, использование агрессивных паттернов как средства коммуникации

Такое поведение может интерпретироваться как компенсаторный механизм при недостаточном развитии социально-игровых навыков, что требует целенаправленной коррекционной работы.

Средний уровень игровой компетентности выявлен у 35% дошкольников, увлекающихся гаджетами, и 35% дошкольников, не увлекающихся гаджетами. Средний уровень характеризуется ограниченным репертуаром игровых сценариев. Анализ показывает, что дети данной группы демонстрируют склонность к стереотипным игровым паттернам (однотипные сюжетно-ролевые игры или игры с фиксированными правилами), зависимость от внешней игровой инициативы, недостаточную креативность в разработке новых сюжетов, потребность в внешней стимуляции для активизации игрового процесса

Эти особенности свидетельствуют о недостаточной сформированности самостоятельной игровой деятельности и требуют педагогического сопровождения, направленного на расширение игрового репертуара.

Высокий уровень игровой компетентности выявлен у 15% детей, увлекающихся гаджетами и 58% детей, не увлекающихся гаджетами. Высокий уровень отличается следующими показателями: разнообразие предлагаемых игровых сценариев, способностью к вербализации игровых правил, развитыми навыками командного взаимодействия, креативностью в разработке сюжетов. Данные характеристики свидетельствуют о гармоничном развитии игровой деятельности и социального интеллекта, что создает благоприятные предпосылки для дальнейшей социализации.

Проведенное исследование выявило значительные трудности в социальном взаимодействии у дошкольников с выраженной гаджет-зависимостью. Анализ полученных данных позволяет констатировать следующие характерные особенности.

1. Дефицитарность социального взаимодействия. Проявляется в отсутствии спонтанной ориентации на сверстников (зрительный контакт, внимание к деятельности других), несформированности базовых просоциальных навыков (взаимопомощь, щедрость, справедливость). Кроме того, для таких детей характерна сниженная инициация социальных контактов.

2. Дисфункциональные поведенческие паттерны. У детей, увлекающихся гаджетами, чаще выявляется преобладание конфликтных форм взаимодействия (агрессивные действия с игрушками), эмоциональная лабильность (частые капризы, вспышки гнева). Отсутствие кооперативной деятельности, так же указывает на невозможность установления длительных партнерских отношений со сверстниками.

3. Сопутствующие нарушения развития, среди которых задержка речевого развития, нарушения эмоциональной саморегуляции, нарушения концентрации внимания.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что замещение живого социального взаимодействия цифровыми технологиями в дошкольном возрасте приводит к системным нарушениям в развитии. Эти данные подтверждают гипотезу о негативном влиянии ранней цифровизации на процесс социализации и подчеркивают необходимость разработки специальных программ психолого-педагогического сопровождения таких детей.

Список литературы

1. Грязнова Е.В. Компьютерные игры в развитии дошкольников: достоинства и недостатки / Е.В. Грязнова, Н.В. Самохвалова, Н.Б. Сухарева // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2020. – №7 (49) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompyuternye-igry-v-razvitii-doshkolnikov-dostoinstva-i-nedostatki> (дата обращения: 21.06.2025).

2. Лодочкикова Л.В. Влияние цифровизации на умственное и речевое здоровье ребенка младшего дошкольного возраста / Л.В. Лодочкикова // Цифровизация современного дошкольного образования: основные подходы, проблемы и перспективы развития: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Липецк, 2022. – С. 63–66. – EDN BHUDNY

3. Модели и методы повышения эффективности инновационных исследований: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции / отв. ред. А.А. Сукиасян. – Sterlitamak, 2020.

4. Мосалова О.С. Гаджет как средство когнитивного развития детей дошкольного возраста / О.С. Мосалова // Научное образование. – 2022 – №1. – С. 30–34. EDN EEZGPM

Ганьшин Роман Владимирович
магистрант

Научный руководитель
Романова Юлия Владимировна
канд. пед. наук, доцент, доцент

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

МОТИВАЦИЯ И ЦЕННОСТИ КАК КЛЮЧЕВЫЕ КОМПОНЕНТЫ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: в статье рассматриваются разные точки зрения на такие понятия, как «мотивация» и «ценности», в чем их особенность и какая между ними взаимосвязь.

Ключевые слова: мотивация, ценности, виды мотивации.

В современной психологической науке понятия «мотивация» и «ценности» занимают одно из центральных мест, будучи ключевыми для понимания механизмов, которые лежат в основе активности человека, его стремлений и направлений деятельности. Эти концепты не только широко обсуждаются в рамках отечественной психологической школы, но и имеют значительное влияние в зарубежной научной среде, что делает их изучение особенно актуальным в контексте современного психологического дискурса.

Значимость этих понятий для психологической науки трудно переоценить, поскольку они помогают исследователям проникнуть в глубинные источники, которые вызывают активность личности, а также в те движущие силы, которые определяют характер его поведения и деятельности. В рамках психологических исследований мотивации и ценностей ученые пытаются разгадать сложные механизмы, которые влияют на выбор человека, его предпочтения и жизненные приоритеты.

Многочисленные работы, посвященные изучению мотивации, оставили значимый след в научной мысли благодаря вкладу таких выдающихся исследователей, как С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Е.П. Ильин, В.И. Ковалев, В.С. Мерлин, П.М. Якобсон, которые внесли неоценимый вклад в развитие этой области знаний. Их труды стали основой для дальнейших исследований и помогают понимать сложные процессы, происходящие в человеческой психике. Не менее важен и вклад зарубежных ученых в изучение мотивации и ценностей. Такие имена, как А. Адлер, Дж. Аткинсон, К. Левин, А. Маслоу, стали знаковыми в этой области и их теории до сих пор активно используются и обсуждаются в научных кругах. Эти исследователи предложили уникальные подходы и модели, которые до сих пор служат фундаментом для многих психологических исследований и практик [3].

С.Л. Рубинштейн считает, что «мотивация – это субъективная детерминация поведения человека миром, опосредованная процессом его отображения». Из этого определения следует, что индивид преломляет действительность через свой внутренний мир, отражая ее через мотивацию. В связи с этим можно говорить о том, что мотивационное отражение действительности определяет избирательность человеческой деятельности. Сама же избирательность (по С.Л. Рубинштейну – ее содержательная сторона) зависит от того, какие именно побуждения индивиду необходимо реализовывать, и от того, что им для этого отобрано [1].

В мире психологии и личностного роста существует множество различных подходов к мотивации, каждый из которых имеет свои особенности и может быть применен в различных ситуациях для достижения желаемых результатов:

- внутренняя мотивация, которая коренится в самом человеке и его внутренних желаниях, стремлениях и интересах. Этот вид мотивации не зависит от внешних условий и проявляется в стремлении к самореализации и самосовершенствованию;

- внешняя мотивация, которая напрямую связана с внешними факторами и стимулами, такими как различные виды вознаграждений или даже наказаний. Этот тип мотивации часто используется в образовательных и профессиональных сферах, где внешние поощрения могут значительно повысить продуктивность и эффективность работы;

- положительная мотивация, в свою очередь, основана на стремлении к получению поощрений, будь то слова похвалы, денежные премии или другие знаки признания успехов. Она направлена на усиление желания продолжать действия, которые приносят положительные результаты;

- отрицательная мотивация, хотя и звучит не столь привлекательно, играет свою важную роль, поскольку она стимулирует человека к действиям, направленным на избежание негативных последствий, таких как штрафы или выговоры. Этот вид мотивации часто используется для предотвращения нежелательного поведения или ситуаций.

В целом, мотивация играет ключевую роль в жизни каждого человека, поскольку она является движущей силой, которая помогает достигать поставленных целей, преодолевать различные трудности и сохранять концентрацию на важных задачах. Она стимулирует к активным действиям, как, например, когда человек ощущает голод, он не просто сидит, ожидая, что пища появится сама по себе, а предпринимает необходимые шаги, чтобы удовлетворить свою потребность, будь то приготовление пищи или покупка еды.

В научной литературе и различных теоретических направлениях часто можно встретить такие фундаментальные понятия, как «ценность» и «ценностные ориентации». Однако стоит отметить, что содержание этих понятий, их трактовка и понимание могут значительно варьироваться в зависимости от субъективной позиции каждого конкретного исследователя. Это приводит к тому, что в научном мире не просто существует множество определений, описывающих одно и то же явление, но и формируются совершенно разные концептуальные рамки, которые, хотя и могут пересекаться по некоторым аспектам, тем не менее не могут быть сведены к единому знаменателю и обладают своей уникальной смысловой нагрузкой. Подход к изучению проблемы ценностей требует не только глубокого анализа самих понятий, но и внимательного рассмотрения контекста, в котором эти понятия используются. Важно понимать, что в зависимости от того, какую смысловую нагрузку несут термины «ценность» и «ценностные ориентации» в рамках той или иной теории или исследования, могут возникать принципиально разные подходы к их осмыслению и интерпретации. Это обстоятельство делает изучение ценностей особенно сложной и многогранной задачей, требующей от исследователя не только знаний, но и способности к тонкому анализу и сопоставлению различных теоретических позиций.

В значимых научных трудах выдающихся специалистов в области психологии, таких как Б.Г. Ананьев и С.Л. Рубинштейн, была тщательно исследована и обоснована критическая важность базовых ценностей, которые играют ключевую роль в структуре и динамике активностей человека. Эти ценности не просто влияют на поведение индивида, но и являются фундаментальными элементами, определяющими его жизненный путь и выборы. Ученые, углубляясь в анализ структуры личности, неустанно подчеркивали значимость тех ценностей, которые находят отклик в сердцах большинства людей, особенно когда речь заходит о высших уровнях мотивационно-смысловой регуляции, которые формируют наше понимание мира и самих себя.

С.Л. Рубинштейн, в частности, уделял особое внимание понятию ценности, рассматривая её как нечто, что приобретает особую значимость для человека в контексте его взаимодействия с окружающим миром. Он выдвинул предположение о том, что только те ценности, которые человек признает и принимает как свои, способны выполнять ключевую, ценностную функцию – стать надежным ориентиром и регулятором его поведения. В этом контексте человек, как уникальная личность, в процессе целеполагания и в каждом аспекте своего повседневного поведения неизбежно выражает и демонстрирует общечеловеческие ценности, которые являются основой для построения гармоничного и осмысленного жизненного пути [1].

Следует выделить точку зрения Р. Рокича, согласно которой ценности есть устойчивые убеждения на определенный способ поведения или существования, есть индивидуальный или социально предпочтительный перед каким-то иным способом поведения личности в подобной ситуации. Сама система

ценностей представляет собой некоторую устойчивую совокупность убеждений. В этой связи, рассматривая три типа убеждений – экзистенциальное, оценочное и прогностическое, Р. Рокич относит ценности к последнему третьему типу, позволяющему ориентироваться в желательности – нежелательности способа поведения (инструментальные и операциональные ценности) и существования (терминальные и смысловые ценности) [2].

Взаимосвязь между мотивацией и ценностями является ключевым аспектом понимания человеческого поведения. Ценности, которые мы принимаем за основу, формируют наши мотивы, задавая направление наших стремлений и желаний. Эти мотивы, в свою очередь, находят свое выражение в конкретных действиях и поведении, которое мы выбираем, чтобы реализовать наши ценности в жизни.

Рассмотрим это на примере. Если для человека важна ценность семьи, то его мотивация будет направлена на то, чтобы создать и поддерживать крепкие семейные узы. Это может проявляться в стремлении к рождению и воспитанию детей, заботе о благополучии и счастье близких. Таким образом, мотивация будет тесно связана с желанием обеспечить стабильность и гармонию в семейной жизни, что является прямым отражением выбранной ценности.

Таким образом, в современной психологии существует множество подходов на такие ключевые термины, как «мотивация» и «ценность». Мотивация рассматривается как комплекс психологических элементов, определяющих направление и характер человеческих действий. Ценности, в свою очередь, выступают основой для мотивации поведения, обеспечивая сплоченность социальной структуры. Особенность ценностной системы заключается в том, что она проходит через «призму» индивидуальности каждого человека, превращаясь в инструмент, формирующий ценностные предпочтения – ключевые элементы внутреннего мира личности, которые влияют на тип поведения, установки, выбор методов и всю деятельность в целом.

Список литературы

1. Рубинштейн С.Л. Основы психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Пресс, 1998. – 354 с.
2. Голубева О.Н. Проблема ценности в современном образовании / О.Н. Голубева, А.Д. Суханов // Философия образования. – М.: Фонд «Новое тысячелетие», 2016. – С. 54–75.
3. Толстых Л.Р. Становление мотивационно-ценностной сферы студентов в образовательном пространстве вуза: учебное пособие / Л.Р. Толстых. – Казань: Бук, 2023. – 64 с. EDN UHRVKD

Глотова Галина Анатольевна

д-р психол. наук, профессор, ведущий научный сотрудник
ФГБОУ ВО «Московский государственный
университет им. М.В. Ломоносова»
г. Москва

DOI 10.31483/r-149338

СВЯЗЬ УЧЕБНОЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С МОТИВАМИ УЧЕНИЯ

Аннотация: введено понятие «учебная эмоциональная направленность» (УЭН) и проведено пилотное исследование по выявлению связей учебной эмоциональной направленности с конкретными мотивами учения старшеклассников. Использовались методики «Диагностика мотивации учения школьников» (Бадмаева, 2004) и авторский пилотный инструмент из четырех пунктов-утверждений, направленных на выявление основных составляющих учебной эмоциональной направленности (УЭН) старших школьников. В пилотном исследовании, проведенном в Google-форме, добровольно и анонимно приняли участие 29 школьников 10–11 классов. При обработке данных использовался корреляционный анализ (по Спирмену). Результаты исследования показали, что учебная эмоциональная направленность (УЭН) и мотивы учения тесно связаны между собой, что проявляется в большом числе корреляций между пунктами-утверждениями обоих исследовательских инструментов, направленных на изучение каждого из этих двух уровней мотивации учения. УЭН показала больше достоверных корреляционных связей с мотивами учения «деятельностного спектра», чем с мотивами учения «социального спектра».

Ключевые слова: учение, эмоциональная направленность, мотивы учения, старшеклассники.

Любой изучаемый в научных исследованиях психологический феномен, включая мотивы и эмоции, всегда находится внутри многомерного пространства различных концепций и исследовательских инструментов, особым образом проецируясь на ту или иную ось этого многомерного пространства, представленную конкретной психологической концепцией и используемыми ею исследовательскими инструментами (теоретическими моделями, методами эмпирических исследований, методами статистической обработки данных и интерпретации полученных результатов).

Одной из оригинальных отечественных концепций является разработанная Б.И. Додоновым концепция «общей эмоциональной направленности личности» (ОЭН), складывающейся на ранних этапах развития каждого человека [4]. Б.И. Додонов рассматривал эмоцию как ценность, к переживанию которой человек может стремиться, и выделял десять разновидностей такой общей эмоциональной направленности (романтическая, альтруистическая, пугническая и др.) [4, с. 124–126], хотя их может быть и больше. В самом общем виде речь идет о том, что у каждого человека есть определенные объекты, ситуации, жизненные обстоятельства, люди, вызывающие у него положительные эмоции разной степени интенсивности, среди которых есть и те, что вызывают у конкретного человека наиболее сильные положительные эмоции. Возникает особая потребность – потребность в переживании ярких положительных эмоций, и стремление к воздействиям, взаимодействие с которыми порождает эти яркие положительные эмоции. Наряду с ней возникает другая потребность – избежать сильных отрицательных эмоций, и стремление уклониться от воздействий, взаимодействие с которыми может вызвать эти сильные отрицательные эмоции. Переживание сильных положительных эмоций, став потребностью, актуализирует мотив, то есть стремление к тому или иному объекту, к той или иной ситуации, опредметившим для конкретного человека потребность в ярких положительных эмоциях. Это, в свою очередь, запускает и поддерживает деятельность, направленную на взаимодействие с такими объектами и ситуациями.

Можно предположить, что существует глубинный уровень мотивации деятельности в том смысле, который вкладывал в это понятие А.Н. Леонтьев – мотив как предмет потребности [5, с. 102], уровень, где мотивами становятся объекты, ситуации, люди, способные удовлетворить потребность человека в ярких положительных эмоциях. Аналогичная картина и для уклонения от взаимодействия с теми объектами, ситуациями, людьми, которые способны вызвать у человека сильные отрицательные эмоции.

Если теперь обратиться к учению – в школе, колледже, вузе, то можно увидеть, что общая эмоциональная направленность человека может конкретизироваться в виде ориентации обучающихся на разные эмоционально окрашенные аспекты школьной и студенческой жизни, на разнообразные ситуации, которые там возникают. В период обучения для школьника или студента особенно значимыми, привлекательными могут быть либо эмоции, связанные с процессом учения, либо связанные с результатом учения, либо с наградой, поощрением за успешное учение, либо связанные с тем, что удалось избежать сильных отрицательных эмоций. Эту эмоциональную привлекательность/непривлекательность перечисленных типичных для учения ситуаций можно обозначить как «учебную эмоциональную направленность» (УЭН), включающую не только положительные эмоции как привлекательные переживания и состояния, к которым человек стремится в процессе учения и всего, что с ним связано, но и отрицательные эмоции как переживания и состояния, которых человек стремится избежать в процессе учения.

Целью данного пилотного исследования являлось изучение связей учебной эмоциональной направленности старших школьников с их мотивами учения, среди которых нами проводится различие мотивов учения «деятельностного спектра» и мотивов учения «социального спектра» [2, с. 127]. Мотивы «деятельностного спектра» непосредственно связаны с процессом и содержанием учения, с решением многообразных учебных задач, касающихся восприятия, осмысления, запоминания и применения получаемых в учении знаний, умений, компетенций. Мотивы учения «социального спектра» тоже связаны с процессом и содержанием учения, но характеризуются для обучающихся более выраженной составляющей взаимодействия «человек-человек», будь то взаимодействие с родителями, педагогами или сверстниками в учебном процессе школы или вуза.

Методы исследования

В исследовании применялись две методики.

1. Методика Н.Ц. Бадмаевой [1, с. 149–151], используемая нами под названием «Диагностика мотивации учения школьников» (ДМУШ). В методике 22 пункта-утверждения, связанных с мотивами учения школьников, которые объединены Н.Ц. Бадмаевой в 11 шкал (по два пункта в каждой шкале) [1, с. 150–151]. В нашем исследовании данный перечень из 22 пунктов применялся не как выбор учащихся карточек в индивидуальном исследовании [1, с. 149], а как опросник, который школьники заполняли в Google-форме с использованием пятибалльной шкалы.

2. Авторский пилотный набор из четырех пунктов-утверждений, направленных на выявление основных составляющих учебной эмоциональной направленности (УЭН) старших школьников, таких как «привлекательность процесса учения» (далее, «процесс»), «привлекательность результата учения» (далее, «результат»), «привлекательность награды за успехи в учении» (далее, «награда»), «привлекательность ситуаций, когда удается избежать отрицательных эмоций в учении» (далее, «избегание»). Набор включает следующие пункты:

А (Процесс): Я испытываю положительные эмоции от процесса учения (процесса решения задачи, процесса запоминания заинтересовавшего материала и др.);

Б (Результат): Я испытываю положительные эмоции от результата учения (в виде решенной задачи, хорошо запомнившегося материала и др.);

В (Награда): Я испытываю положительные эмоции от награды за учение (в виде поощрения хорошей отметкой, похвалой и др.);

Г (Избегание): Я испытываю положительные эмоции от того, что удалось избежать отрицательных эмоций в учении (наказания, плохой отметки, а также страха перед наказанием, страха получить плохую отметку).

Данные пункты-утверждения предъявлялись в Google-форме с использованием пятибалльной шкалы.

В пилотном исследовании, проведенном в Google-форме, добровольно и анонимно приняли участие 29 школьников 10–11 классов (10 класс – 44,83%, 11 класс – 55,17%; девушки – 65,52%, юноши – 34,48%). В исследовании под нашим руководством участвовала студентка А.А. Кашлакова.

Статистическая обработка данных осуществлялась с использованием корреляционного анализа (по Спирмену), который применялся относительно отдельных пунктов-утверждений обеих методик, принимая во внимание, что каждый отдельный пункт опросников обладает для респондентов так называемой «очевидной валидностью», то есть респонденты понимают, о чем их спрашивают в ходе опроса, и отвечают, выражая своё мнение по каждому из предлагаемых пунктов-утверждений.

Результаты исследования

Рассмотрим результаты исследования отдельно для связей учебной эмоциональной направленности (УЭН) школьников с мотивами учения, тяготеющими к «деятельностному спектру», и с мотивами учения, тяготеющими к «социальному спектру».

Связи показателей УЭН с мотивами учения «деятельностного спектра»

Таблица 1

Связи учебной эмоциональной направленности с мотивами
учения «деятельностного спектра» (n=29)

Мотивы учения школьников		Учебная эмоциональная направленность			
Вопросы с номерами		А (Процесс)	Б (Результат)	В (Награда)	Г (Избегание)
МСС	МСС(3)	0,590***	0,491***	0,352*	0,061
	МСС(4)	0,646****	0,515***	0,344*	0,102
МТС	МТС(19)	0,632****	0,645****	0,562***	0,234
	МТС(20)	0,654****	0,757****	0,524***	0,201
УПС	УПС(13)	0,639****	0,758****	0,486***	0,198
	УПС(14)	0,596****	0,631***	0,499***	0,272
УПП	УПП(15)	0,530***	0,670****	0,514***	0,001
	УПП(16)	0,416**	0,470**	0,236	-0,156
ДОТ	ДОТ(1)	0,380**	0,493***	0,347*	0,223
	ДОТ(2)	0,611****	0,732***	0,433**	0,210

Примечание:

1. **** $r=0,579$, $p \leq 0,001$; *** $r=0,471$, $p \leq 0,01$; ** $r=0,367$, $p \leq 0,05$; * $r=0,311$, $p \leq 0,1$.

2. МСС – Мотивы самоопределения и самосовершенствования. МТС – Мотивы творческой самореализации. УПС – Мотивы учебно-познавательные (содержание). УПП – Мотивы учебно-познавательные (процесс). ДОТ – Мотивы долга и ответственности.

3. Пункты-утверждения пронумерованы и объединены в пары в соответствии с методикой Н.Ц. Бадмаевой [1, с. 150–151].

Таблица 1 включает мотивы учения «деятельностного спектра», то есть наиболее тесно связанные с осуществлением учения как деятельности. В таблице 1 обращает на себя внимание отсутствие для всех десяти пунктов-утверждений (далее, «пункты») методики ДМУШ, касающихся мотивов учения, достоверных связей с показателем избегания отрицательных эмоций (Г) учебной эмоциональной направленности (УЭН).

При этом для девяти из десяти мотивов учения отмечены достоверные положительные связи (на разных уровнях достоверности) с тремя показателями учебной эмоциональной направленности: А (привлекательность процесса учения), Б (привлекательность результата учения), В (привлекательность награды за учение).

Среди десяти пунктов методики ДМУШ, связанных с мотивами учения, четыре – «Люблю узнавать новое» (13), «Нравится, когда учитель рассказывает что-то интересное» (14), «Люблю решать задачи разными способами» (19), «Люблю всё новое и необычное» (20) – продемонстрировали с четырьмя показателями учебной эмоциональной направленности одинаковые по уровню достоверности положительные связи, а именно, с эмоциональной реакцией на процесс (А) и на результат (Б) учения (все связи при $p \leq 0,001$). Выявлена также положительная связь этих четырех мотивов учения с эмоциональной реакцией на награду, поощрение (В) (все связи достоверны при $p \leq 0,01$). В то же время с показателем избегания отрицательных эмоций (Г) в этой четверке мотивов учения достоверных связей нет.

Два пункта, касающиеся мотивов учения, такие как «Стремлюсь быстро и точно выполнять требования учителя» (2) и «Хочу быть культурным и развитым человеком» (4) продемонстрировали одинаковые по уровню достоверности связи с показателями УЭН: привлекательность процесса учения (А) (обе связи достоверны при $p \leq 0,001$) и привлекательность результата учения (Б) (обе связи достоверны при $p \leq 0,01$). Отличия были только по показателю УЭН привлекательность награды за учение (В): положительная связь отмечена у пункта 2 при $p \leq 0,05$, а у пункта 4 при $p \leq 0,1$.

Оставшиеся в таблице 1 корреляционные связи пунктов, касающихся мотивов учения школьников, с четырьмя показателями их учебной эмоциональной направленности более вариативны. Так, пункт «Люблю думать, рассуждать на уроке» (15) по уровню достоверности корреляции с показателем привлекательности процесса учения (А) УЭН оказался сходным с пунктом «Хочу окончить школу и учиться дальше» (3) (обе связи достоверны при $p \leq 0,01$), но превысил пункт 3 по показателям привлекательности результата учения (Б) ($p \leq 0,001$ против $p \leq 0,01$) и привлекательности награды за учение (В) ($p \leq 0,01$ против $p \leq 0,1$).

Наконец, пункт «Понимаю, что ученик должен хорошо учиться» (1) по уровню достоверности корреляции с показателем привлекательности процесса учения (А) УЭН оказался сходным с пунктом «Люблю брать сложные задания, преодолевать трудности» (16) (обе связи при $p \leq 0,05$), но превысил пункт 16 по показателям привлекательности результата учения (Б) ($p \leq 0,01$ против $p \leq 0,05$) и привлекательности награды за учение (В) ($p \leq 0,1$ против недостоверной связи у пункта 16).

В целом, позитивная учебная эмоциональная направленность на процесс учения (А) оказалась связана с мотивами учения «деятельностного спектра» 6 раз при $p \leq 0,001$, 2 раза при $p \leq 0,01$, 2 раза при $p \leq 0,05$. Позитивная учебная эмоциональная направленность на результат учения (Б) связана с мотивами учения «деятельностного спектра» 5 раз при $p \leq 0,001$, 4 раза при $p \leq 0,01$, 1 раз при $p \leq 0,05$. Позитивная учебная эмоциональная направленность на награду за учение (В) связана с мотивами учения «деятельностного спектра» 5 раз при $p \leq 0,01$, 1 раз при $p \leq 0,05$, 3 раза при $p \leq 0,1$, 1 раз связь недостоверна, тогда как связей с достоверностью $p \leq 0,001$ не встретилось ни разу. Достоверные связи учебной эмоциональной направленности на избегание в учении отрицательных эмоций (Г) с мотивами учения «деятельностного спектра» отсутствовали для всех 10-ти мотивов учения, представленных в таблице 1.

Таким образом, по показателям УЭН, касающимся привлекательности процесса учения (А), результата учения (Б) и награды за учение (В) достоверные корреляционные связи с мотивами учения «деятельностного спектра» методики ДМУШ составили: при $p \leq 0,001$ – 36,67%; при $p \leq 0,01$ – 36,67%; при $p \leq 0,05$ – 13,33%; при $p \leq 0,1$ – 10,0%; недостоверные связи составили 3,33%. У показателя избегания отрицательных эмоций в учении (Г) достоверные связи с мотивами учения «деятельностного спектра» методики ДМУШ отсутствовали (0%).

Связи показателей УЭН с мотивами учения «социального спектра»

Таблица 2 включает мотивы учения, тяготеющие к «социальному спектру», то есть в том или ином виде связанные с присутствием при осуществлении учения как деятельности различных социальных факторов, что может приводить к значительной вариативности их корреляционных связей с четырьмя показателями учебной эмоциональной направленности школьников.

Таблица 2

Связи учебной эмоциональной направленности с мотивами учения «социального спектра» (n=29)

Мотивы учения школьников		Учебная эмоциональная направленность			
Вопросы с номерами		А (Процесс)	Б (Результат)	В (Награда)	Г (Избегание)
МПР	МПР(9)	0,394**	0,537***	0,342*	0,164
	МПР(10)	0,587****	0,505***	0,362*	0,220
МДУ	МДУ(21)	0,573***	0,701****	0,476***	0,194
	МДУ(22)	0,390**	0,696****	0,515***	0,224
АФФ	АФФ(7)	0,265	0,392**	0,633****	0,296
	АФФ(8)	0,327*	0,505***	0,667****	0,356*
КОМ	КОМ(17)	0,659****	0,619****	0,506***	0,155
	КОМ(18)	0,146	0,377**	0,506***	0,377**
МБЛ	МБЛ(5)	0,418**	0,192	0,358*	0,408**
	МБЛ(6)	0,222	0,314*	0,435**	0,443**
ИЗН	ИЗН(11)	0,326*	0,322*	0,520***	0,563***
	ИЗН(12)	0,625****	0,738****	0,702****	0,374**

Примечание:

1. **** $r=0,579$, $p \leq 0,001$; *** $r=0,471$, $p \leq 0,01$; ** $r=0,367$, $p \leq 0,05$; * $r=0,311$, $p \leq 0,1$.

2. МПР – Мотивы престижа. МДУ – Мотивы достижения успеха. АФФ – Мотивы аффилиации. КОМ – Коммуникативные мотивы. МБЛ – Мотивы благополучия. ИЗН – Мотивы избегания неудач.

3. Пункты-утверждения пронумерованы и объединены в пары в соответствии с методикой Н.Ц. Бадмаевой [1, с. 150–151].

Прежде всего, отметим по таблице 2 отсутствие у шести из двенадцати пунктов, касающихся мотивов учения, достоверных связей с показателем избегания отрицательных эмоций в учении (Г), тогда как у других шести пунктов достоверные связи с показателем избегания отрицательных эмоций в учении (Г) есть.

Рассмотрим пункт, касающийся одного из мотивов избегания неудачи – «Не хочу получать плохие отметки» (12), который продемонстрировал достоверные положительные корреляции со всеми четырьмя показателями учебной эмоциональной направленности: с привлекательностью процесса учения (А), с привлекательностью результата учения (Б), с привлекательностью награды за учение (В) (все три связи достоверны при $p \leq 0,001$), а с избеганием отрицательных эмоций в учении (Г) связь достоверна при $p \leq 0,05$. Здесь возможен вопрос, насколько данный пункт характеризует именно мотив избегания, но мы придерживаемся интерпретации этого пункта, предложенной в методике Н.Ц. Бадмаевой [1, с. 150]. В то же время с интерпретацией пункта «Хочу, чтобы не ругали родители и учителя» (11), также отнесенного Н.Ц. Бадмаевой к мотивам избегания, можно согласиться, поскольку за данным пунктом просматривается неблагоприятная академическая ситуация у части старшеклассников. Корреляции этого пункта с учебной эмоциональной направленностью говорят сами за себя: корреляции с привлекательностью процесса учения (А) и результата учения (Б) достоверны обе при $p \leq 0,1$, тогда как корреляции с показателями привлекательности награды за учение (В) и избегания отрицательных эмоций в учении (Г) достоверны обе при $p \leq 0,01$.

Пункт «Мне интересно беседовать с учителем на разные темы» (17) продемонстрировал положительные корреляции с показателями привлекательности процесса учения (А) и результата учения (Б) (обе связи при $p \leq 0,001$), а также с показателем привлекательности награды за учение (В) (при $p \leq 0,01$), тогда как связь с показателем избегания отрицательных эмоций в учении (Г) недостоверна. Несколько отличающаяся картина корреляционных связей получена для пункта «Мне больше нравится выполнять учебное задание в группе, чем одному» (18), входящего в ту же группу коммуникативных мотивов: пункт 18 коррелировал достоверно положительно с показателями привлекательности награды (В) УЭН (при $p \leq 0,01$), привлекательности результата учения (Б) и избегания отрицательных эмоций в учении (Г) (обе при $p \leq 0,05$), а его связь с показателем привлекательности процесса учения (А) была недостоверна.

Пункт «Хочу, чтобы мои ответы на уроках были всегда лучше всех» (10), входящий в группу мотивов престижа, положительно коррелировал с показателями УЭН, касающимися привлекательности процесса учения (А) ($p \leq 0,001$), привлекательности результата учения (Б) ($p \leq 0,01$) и награды за учение (В) ($p \leq 0,1$), тогда как связь с показателем избегания отрицательных эмоций (Г) недостоверна. Похожая картина корреляционных связей получена и для пункта «Хочу быть лучшим учеником в классе» (9), входящего в ту же группу мотивов престижа, но с отличием по корреляциям с показателем привлекательности процесса учения (А) УЭН: пункт 9 коррелировал достоверно положительно с показателями привлекательности результата учения (Б) ($p \leq 0,01$), процесса учения (А) ($p \leq 0,05$), награды за учение (В) ($p \leq 0,1$), а его связь с показателем избегания отрицательных эмоций (Г) была недостоверна.

Пункт «Хочу учиться только на «4» и «5» (21) достоверно положительно коррелировал с показателями привлекательности результата учения (Б) УЭН ($p \leq 0,001$), привлекательности процесса учения (А) и награды за учение (В) (обе связи при $p \leq 0,01$), а его связь с показателем избегания отрицательных эмоций (Г) была недостоверна. Похожая картина связей получена и для пункта «Хочу добиться в будущем больших успехов» (22), входящего в ту же группу мотивов достижения успеха, но с отличием по достоверности корреляций с показателем процесса учения (А): пункт 22 коррелировал достоверно положительно с показателями привлекательности результата учения (Б) ($p \leq 0,001$), награды за учение (В) ($p \leq 0,01$), процесса учения (А) ($p \leq 0,05$), а его связь с показателем избегания отрицательных эмоций в учении (Г) недостоверна.

Представляют интерес положительные корреляции двух пунктов, отнесенных Н.Ц. Бадмаевой к связанным с аффилиацией [1, с. 150], особенно пункта «Хочу, чтобы товарищи были всегда хорошего мнения обо мне» (7), для которого связь с показателем привлекательности процесса учения (А) недостоверна, как недостоверна она и с показателем избегания отрицательных эмоций в учении (Г), тогда как связь с показателем привлекательности результата учения (Б) достоверна при $p \leq 0,05$, а связь с показателем привлекательности награды за учение (В) достоверна при $p \leq 0,001$. Для пункта «Хочу, чтобы в классе у меня было много друзей» (8), также отнесенного к мотивам аффилиации, картина связей с показателями УЭН была сходной, но несколько более благоприятной: связь с показателем привлекательности процесса учения (А) достоверна, как и с показателем избегания отрицательных эмоций в учении (Г) (обе при $p \leq 0,1$), тогда как связь с показателем привлекательности награды за учение (В) достоверна при $p \leq 0,001$, а связь с показателем привлекательности результата учения (Б) достоверна при $p \leq 0,01$.

Меньше всего связей и на более низких уровнях достоверности получено для двух мотивов, отнесенных Н.Ц. Бадмаевой к группе мотивов благополучия [1, с. 150]. Для пункта «Хочу получать хорошие отметки» (5) выявлены следующие достоверные положительные связи с четырьмя показателями учебной эмоциональной направленности: связи с показателем привлекательности процесса учения (А) и с показателем избегания отрицательных эмоций в учении (Г) достоверны обе при $p \leq 0,05$, связь

с показателем привлекательности награды за учение (В) достоверна при $p \leq 0,1$, тогда как связь с показателем привлекательности результата учения (Б) недостоверна. В той же группе мотивов благополучия для пункта «Хочу получить одобрение учителей и родителей» (6) выявлены следующие достоверные положительные связи с четырьмя показателями учебной эмоциональной направленности: связи с показателями привлекательности награды (В) и с показателем избегания отрицательных эмоций в учении (Г) достоверны обе при $p \leq 0,05$, связь с показателем привлекательности результата учения (Б) достоверна при $p \leq 0,1$, а связь с показателем привлекательности процесса учения (А) недостоверна.

В целом, позитивная учебная эмоциональная направленность на процесс учения (А) оказалась связана с мотивами учения «социального спектра» 3 раза при $p \leq 0,001$, 1 раз при $p \leq 0,01$, 3 раза при $p \leq 0,05$, 2 раза при $p \leq 0,1$, 3 связи недостоверны. Позитивная учебная эмоциональная направленность на результат учения (Б) связана с мотивами учения «социального спектра» 4 раза при $p \leq 0,001$, 3 раза при $p \leq 0,01$, 2 раза при $p \leq 0,05$, 2 раза при $p \leq 0,1$, 1 связь недостоверна. Позитивная учебная эмоциональная направленность на награду за учение (В) связана с мотивами учения «социального спектра» 3 раза при $p \leq 0,001$, 5 раз при $p \leq 0,01$, 1 раз при $p \leq 0,05$, 3 раза при $p \leq 0,1$, а недостоверные связи не встретились ни разу. Учебная эмоциональная направленность на избегание отрицательных эмоций в учении (Г) связана с мотивами учения «социального спектра» 1 раз при $p \leq 0,01$, 4 раза при $p \leq 0,05$, 1 раз при $p \leq 0,1$, 6 связей недостоверны.

Таким образом, по показателям УЭН, касающимся привлекательности процесса учения (А), результата учения (Б) и награды за учение (В) достоверные корреляционные связи с мотивами учения «социального спектра» методики ДМУШ составили: при $p \leq 0,001$ – 27,78%; при $p \leq 0,01$ – 25,0%; при $p \leq 0,05$ – 16,67%; при $p \leq 0,1$ – 19,44%; недостоверные связи составили 11,11%. У показателя избегания отрицательных эмоций в учении (Г) достоверные связи с мотивами учения «социального спектра» методики ДМУШ составили: при $p \leq 0,001$ – 0%; при $p \leq 0,01$ – 8,33%; при $p \leq 0,05$ – 33,34%; при $p \leq 0,1$ – 8,33%; недостоверные связи составили 50,0%.

В таблице 3 представлены различия процентных долей между общим количеством достоверных корреляций четырех показателей УЭН с мотивами учения «деятельностного спектра» и «социального спектра» по критерию ϕ^* – углового преобразования Фишера.

Таблица 3

Соотношение процентных долей достоверных корреляций УЭН с мотивами учения «деятельностного спектра» и «социального спектра»

Корреляции с УЭН (достоверность)	Мотивы учения «деятельностного спектра»	Мотивы учения «социального спектра»	ϕ^*	P
$p \leq 0,001$	36,67	0,00 ¹	3,63	0,01
$p \leq 0,01$	36,67	8,33	2,72	0,01
$p \leq 0,05$	13,33	33,34	-1,84	0,05
$p \leq 0,1$	10,0	8,33	0,41	Недостоверно
Недостоверно	3,33	50,0	-4,58	0,01

Примечание:

1. Поскольку по критерию ϕ^* – углового преобразования Фишера можно сравнивать процентные доли не менее 3%, то нами условно, чтобы показать значимые различия, вместо 0,00% использовалось 3,00%.

Из таблицы 3 видно, что для четырех показателей УЭН получено 96,67% корреляций разного уровня достоверности с мотивами учения «деятельностного спектра», а с мотивами учения «социального спектра» достоверных корреляций оказалось 50,0% ($\phi^*_{\text{эмп.}} = 8,43 > \phi^*_{\text{крит.}} = 2,31$, $p \leq 0,01$). При этом у показателей УЭН с мотивами учения «деятельностного спектра» преобладают корреляции с высокими уровнями достоверности, а с мотивами учения «социального спектра» – корреляции среднего уровня достоверности или недостоверные корреляции.

Большое число выявленных достоверных корреляций учебной эмоциональной направленности (УЭН) старшеклассников с их конкретными мотивами учения показывает, что мотивация учения может рассматриваться как включающая два уровня. Первый уровень – это направленность на получение в учебном процессе привлекательных для обучающегося эмоциональных переживаний, обусловленных как его участием в процессе учения, так и в получении результатов учения и поощрения, награды за хорошие успехи в учении. В основе этой учебной эмоциональной направленности лежит сформировавшаяся уже в раннем возрасте потребность в положительных эмоциях, способствующих нормальному функционированию организма и психики обучающихся. При этом далеко не всегда и не всем обучающимся удаётся в учебном процессе школы или вуза в полной мере удовлетворить эту потребность. Если потребность в положительных эмоциях хронически не удовлетворяется, это вызывает тяжелое эмоциональное переживание, обозначаемое как фрустрация.

На этом первом уровне мотивации учения также присутствует побуждение, известное в психологии как мотив избегания неудач, чреватых отрицательными переживаниями, связанными у

обучающегося, с одной стороны, с имеющимся опытом переживания различных академических неудач, а с другой стороны, с наработанными способами уменьшения числа неудач, уклонения от столкновений с ними, иногда даже с использованием учебного обмана, что может вызывать пусть и не интенсивные, но положительно окрашенные эмоции.

Второй уровень в структуре мотивации учения занимают более частные мотивы, касающиеся некоторых достаточно типичных ситуаций, имеющих место в учебном процессе школы или вуза, и конкретизирующие переживания положительных или отрицательных эмоций первого уровня, связанные с процессом учения, его результатами, наградами за успехи в учении, успешным избеганием неблагоприятных учебных ситуаций. Мотивы учения второго уровня многообразны и могут быть условно разделены на мотивы учения «деятельностного спектра» и мотивы учения «социального спектра». Эти мотивы частично представлены в перечнях пунктов-утверждений, используемых в различных опросниках, направленных на изучение мотивов учения [1; 3].

Проведенное пилотное исследование позволяет сделать следующие выводы.

1. Мотивация учения характеризуется иерархической структурой, включающей два уровня. Первый уровень – это обобщенная учебная эмоциональная направленность на процесс учения, его результат, награду за учение и избегание отрицательных эмоций в процессе учения. Второй уровень образован множеством разных частных мотивов учения, связанных с различными аспектами учебного процесса, конкретизирующими основные составляющие первого уровня мотивации учения.

2. Учебная эмоциональная направленность и мотивы учения тесно связаны между собой, что проявляется в большом числе корреляций между пунктами-утверждениями исследовательских инструментов, направленных на изучение каждого из этих двух уровней мотивации учения.

3. Учебная эмоциональная направленность показала больше достоверных корреляционных связей с мотивами учения «деятельностного спектра», чем с мотивами учения «социального спектра».

Список литературы

1. Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей / Н.Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ: ВСГТУ, 2004. – 280 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://window.edu.ru/resource/940/18940/files/Mtdusc10.pdf> (дата обращения: 16.07.2022).
2. Глотова Г.А. Связь мотивов учения с эмоционально-личностным благополучием студентов / Г.А. Глотова // Наука и просвещение в современной России: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары: НОУ ДПО «Экспертно-диагностический центр», 2021. – С. 122–133. EDN KLGQFQ
3. Гордеева Т.О. Опросник «Шкалы академической мотивации» / Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин // Психологический журнал. – 2014. – Т. 35. №4. – С. 96–107. EDN SJVWLN
4. Додонов Б.И. Эмоция как ценность / Б.И. Додонов. – М.: Политиздат, 1978. – 272 с.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с. EDN ZJUELZ

Горишкова Валентина Владимировна

заслуженный работник Высшей школы Российской Федерации,
д-р пед. наук, профессор
действительный член (академик)
Академии гуманитарных наук

ФГКВОВУ ВО «Военная ордена Жукова академия войск
национальной гвардии Российской Федерации»
г. Санкт-Петербург

АГИТАЦИОННО-ПРОПАГАНДИСТСКАЯ РАБОТА КАК СПОСОБ ЗАЩИТЫ ОТ НЕГАТИВНОГО ИНФОРМАЦИОННО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ

Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема негативного информационно-психологического воздействия на человека. Проведен анализ исторического дискурса по данной теме, выявлены причины недостаточной эффективности профилактики такого влияния на психологическую устойчивость личности. Особое внимание уделяется агитационно-пропагандистской работе как основному способу защиты от негативного информационного воздействия, где базой является межсубъектное, проникновенное взаимодействие.

Ключевые слова: защита Родины, воспитание патриота, межсубъектные отношения, пропаганда, негативное информационно-психологическое воздействие.

Сегодня тема защиты от негативного информационно-психологического воздействия становится все актуальнее и популярнее, все больше отечественных ученых изучают данный вопрос. Теоретические основы информационно-психологического воздействия на сознание людей получили своё развитие именно в XX веке. Это было обусловлено уровнем развития науки и технологии, а также желанием

минимизировать финансовые затраты на ведение военных действий при получении максимального результата [7].

Теоретические основы современных технологий дестабилизации обстановки в отдельно взятом государстве разрабатывались в XIX–XX вв.

Г. Маркуз, М. Хайдегер, М. Хоркхаймер, Т. Адорно, Э. Фромм и другие. Именно их усилиями были разработаны основы теории виртуальных конструкций. После второй мировой войны инструментальная составляющая их идей получила развитие в трудах Ж. Бодрияра, Ж. Делеза, М. Фуко, Ю. Кристевой [6].

В 80-е годы XX столетия теория вопроса получила дальнейшее развитие в трудах Р. Дебре в рамках «медиологии», являющейся развитием «семиологии» (науки, исследующей мифы) швейцарского лингвиста Ф. де Соссюра. На основе анализа результатов социальной деятельности масс и индивидов с точки зрения «следования стандартам поведения», ученый обобщил существующие и предложил новые методологии и методики организационно-технических систем создания и управления потоками дезинформации. Именно они стали базисом теории виртуальных конструкций, реализуемые практически в рамках «цветных революций» [2].

Накал и острота информационного противоборства с началом XXI века в значительной мере связаны с возникновением глобального информационного пространства, бурным развитием информационных технологий. Появились возможности бесконтрольного размещения информации негативного и анонимного содержания, которая в состоянии моментально распространиться в сети на многомиллионную аудиторию. В последнее время Интернет настолько прочно вошел в жизнь, что для значительного количества граждан он стал главным, а зачастую единственным источником получения информации [5].

Американские журналисты В. Хэчтен и Дж. Скоттон в своей книге «The World News Prism» утверждают, что «в современном мире особенно размыта разница между правдой и пропагандой». Фейковая информация сегодня практически заполонила всё медиа пространство и превратилась в решающий инструмент распространения тех или иных точек зрения, очень часто деструктивных [4].

Среди же отечественных трудов данную проблему рассматривают такие ученые как Е.Г. Баранова, М.В. Виноградова, О.А. Ульянина, А.Г. Караяни, Ю.М. Караяни, С.В. Цыганков, Л.В. Карнаушенко, Н.А. Комлева, А.В. Костюк, А.И. Примакин, М.М. Лебедева, В.Л. Цветков, А.В. Забарин и др.

Анализ их работ позволяет осознать понятие «негативное информационно-психологическое воздействие». Его целесообразно рассматривать как воздействие на отдельного человека или группу лиц (в том числе, помимо их воли), которое осуществляется с использованием специальных средств и способов воздействия на психику человека и приводит к негативным последствиям для личности, общества и государства [3].

В России изучение проблем информационно-психологической безопасности началось не очень давно. Первая научно-практическая конференция по данной проблеме была проведена 21 ноября 1995 года Институтом психологии Российской академии наук, лабораторией рефлексивных процессов [1]. С тех пор в нашей стране с каждым годом все больше ученых работают над данной проблемой с помощью различных методов. Но все они сходятся на том, что понятие психологической защиты личности необходимо рассматривать гораздо шире и многоаспектнее, нежели в рамках традиционного понимания.

Для понимания кого в первую очередь необходимо защищать, и какими способами, необходимо выяснить, кто сильнее подвержен влиянию негативного информационно-психологического воздействия и какими особенностями личность обладает.

Обычно к группе риска исследователи относят высокотревожных и слабо адаптированных людей. Представляется, что эту проблему в Вооруженных силах РФ достаточно эффективно решает служба профессионального психологического отбора. Наиболее проблемными, уязвимыми для вражеского информационно-психологического воздействия являются военнослужащие, усвоившие идеологию «рыночных ценностей». Система ценностей, в которой главная роль отводится деньгам и все измеряется финансовыми средствами, поражает иммунитет военнослужащих к информационно-психологическому воздействию противника и создает толерантность их психики к принятию идеологии противника, предательству, саботажу, апатии [2].

В современной науке существуют несколько подходов к психологическим защита и защищенности психики человека. Это -критическое мышление как средство обеспечения информационно-психологической безопасности личности, и как психологическая защита личности рассматриваются в рамках психоаналитического подхода.

Второй подход к рассмотрению психологической защиты отражен в работах таких отечественных ученых, как А.В. Брушлинский, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, В.Н. Куликов, Б.Ф. Поршнев и др., которые рассматривали психологические защиты в контексте нейтрализации психологических манипуляций в процессе межличностного взаимодействия, что привело к новому этапу его теоретического осмысления и практического применения. Был введен новый самостоятельный класс психологических защит – межличностных. Соответственно, появилась возможность говорить о том, что у человека имеются две основные и достаточно автономные специальные регулятивные системы,

обеспечивающие его психологическую защищенность от внутреннего психологического дискомфорта и от внешнего психологического воздействия. Эти системы имеют сложное строение и обеспечиваются различными психологическими механизмами.

Таким образом, проанализировав современные отечественные и зарубежные подходы к изучению негативного информационно-психологического воздействия, можно прийти к выводу, что зарубежный подход более традиционный и основательный по причине большого интереса к изучению данной тематики со 2-й половины XX века, в то время как отечественная наука заинтересовалась данной проблемой только к XXI веку. Сейчас для того чтобы сократить разрыв в половину века, приходится активно заимствовать приемы ведения информационной борьбы у противника и активно применять опыт, полученный путем анализа проводимых оперативных исследований.

Список литературы

1. Ежевская Т.И. Психологическое воздействие информационной среды на современного человека / Т.И. Ежевская // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2009. – №2. – С. 38–42 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psibook.com/articles/psihologicheskoe-vozdeystvie-informatsionnoy-sredy-na-sovremennogo-cheloveka.html> (дата обращения: 04.06.2025). – EDN JTGFDN
2. Забарин А.В. О проблеме обеспечения информационно-психологической безопасности личного состава войск национальной гвардии Российской Федерации / А.В. Забарин // Академический вестник войск национальной гвардии Российской Федерации. – 2020. – №4. – С. 4–11. EDN KDDEQH
3. Караяни А.Г. Методы негативного информационно-психологического воздействия на правоохранителей в ходе протестных акций в зарубежных странах / А.Г. Караяни, Ю.М. Караяни // Российский девиантологический журнал. – 2021. – №1 (1). – С. 70–83. DOI 10.35750/2713-0622-2021-1-70-83. EDN JNRBBB
4. Касюк А.Я. Информационно-психологическое воздействие в информационном противоборстве / А.Я. Касюк // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Общественные науки. – 2021. – №1 (842). – С. 22–34. DOI 10.52070/2500-347X_2021_1_842_22. EDN FDTSUP
5. Кувыркова Е.А. Медиапредставление протестной активности: сравнительный анализ приемов информационно-психологического воздействия / Е.А. Кувыркова, М.А. Шпак // Вестник государственного университета Дубна. Серия: Науки о человеке и обществе. – 2022. – №1. – С. 26–36. EDN VRBXY
6. Психология воздействия. Информационно-психологическое воздействие: учебное пособие / А.В. Вашкевич, О.А. Жидкова, А.А. Рожков [и др.]; Санкт-Петербургский университет МВД России. – СПб.: Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2022. – 148 с. EDN ZXAFBC
7. Трубников В.П. Информационно-психологическое воздействие в современном противоборстве / В.П. Трубников, М.М. Жусупов // European Journal of Humanities and Social Sciences. – 2020. – №5. – С. 129–133.

Забродина Татьяна Игоревна

канд. пед. наук, доцент

Замиусская Валерия Сергеевна

бакалавр, студентка

Волгоградский институт управления (филиал)
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Волгоград, Волгоградская область

ВЗАИМОСВЯЗЬ ТЕМПЕРАМЕНТА И КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: в статье описывается исследование взаимосвязи между параметрами коммуникативной компетентности и типами темперамента студентов. Для подтверждения гипотезы о том, что личности с сангвиническим и холерическим типами темперамента обладают более высоким уровнем коммуникативной компетентности по сравнению с флегматиками и меланхоликами были использованы следующие методики: «Личностный опросник Айзенка ЕР1» в адаптации А.Г. Шмелева, «Тест эмоционального интеллекта Н. Холла», опросник «Коммуникативная и социальная компетентность (КОСКОМ)» В.Н. Куницына. Гипотеза была частично подтверждена: студенты-сангвиники и холерики демонстрируют более высокий уровень по показателям эмпатии и коммуникативной компетентности, чем студенты-флегматики и меланхолики. При этом показатели вербальной компетентности, способности управлять эмоциями других и умения самопрезентации у групп с разными типами темперамента не имели значимых различий.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, темперамент, коммуникация, студент, личность.

В современном мире вопросы эффективного социального взаимодействия и общения приобретают первостепенное значение. Практически во всех областях деятельности ключевую роль играет коммуникативная компетентность – личностное качество, позволяющее человеку решать коммуникативные задачи с помощью языка. Важно отметить, что темперамент, как одна из личностных особенностей,

оказывает существенное влияние на коммуникативную компетентность. Являясь одним из ключевых аспектов личности, темперамент обуславливает различия между людьми в проявлении эмоций, эмоциональной восприимчивости, скорости и энергии действий, степени общительности и многих других динамических характеристиках.

Несмотря на многочисленные исследования, посвященные как темпераменту, так и коммуникативной компетентности, взаимосвязь этих явлений остается предметом дискуссий и не является полностью изученной проблемой.

Прежде чем приступить к анализу понятия «коммуникативной компетентности», целесообразно рассмотреть определения её ключевых элементов: компетентности и коммуникативности.

Д.Н. Ушаков указывает, что компетенция подразумевает «область, в которой человек пользуется уважением, имеет знания и практический опыт» [5].

Компетенция понимается как совокупность теоретических знаний, тогда как компетентность отражает личные качества, способствующие эффективному применению усвоенных знаний в практике. Следовательно, компетенция служит основой формирования компетентности.

Коммуникация представляет собой процесс взаимодействия и обмена информацией между отдельными людьми, охватывающий понимание и интерпретацию передаваемых сообщений. Согласно взглядам А.А. Бодалева, коммуникация выступает в роли инструмента соединения объектов материального и нематериального мира, подчеркивая способы взаимодействия [1].

Коммуникативная компетенция включает в себя способности индивида координировать общение и взаимодействие с окружающими. В российской психологии это понятие получило широкое распространение начиная с 1980-х годов и анализируется с различных точек зрения, обусловленных разными научными направлениями:

- рассматривается в качестве элемента более масштабной системы знаний: профессиональной, социальной и коммуникативной компетентности (например, взгляды исследователей В.Н. Куницыной, Л.А. Петровской и В.А. Спивак соответствуют данной точке зрения) [6];
- понимается как синоним коммуникативной компетентности (применение аналогичного подхода демонстрируют исследования Ю.М. Жукова и С.В. Петрушина);
- рассматривается как самостоятельный и независимый компонент образовательного процесса (позиция исследователей Л.Д. Столяренко, Ю.Н. Емельянова и Н.Н. Обозова соответствует данному подходу) [4].

Ю.Н. Емельянов называет несколько центральных элементов, способствующих формированию коммуникативной компетенции:

- уметь выполнять разнообразные социальные роли;
- приспосабливаться к различным условиям общения;
- использовать вербальные и невербальные средства общения;
- способность эффективно взаимодействовать в межличностных отношениях [2].

Несмотря на то, что разные авторы включают в структуру коммуникативной компетентности различные компоненты, все они сводятся, как правило, в три категории – коммуникативные знания, умения и способности.

Темперамент – это заложенные от рождения индивидуальные особенности психики, влияющие на скорость и силу эмоциональных ответов, поведение и взаимодействие с окружающим миром.

Б.М. Теплов трактует темперамент как динамическую характеристику, формирующуюся под воздействием жизненного опыта и окружения. Учёный подчеркивает, что, несмотря на генетическую предрасположенность, проявления темперамента – скорость, настойчивость и интенсивность эмоциональных реакций – обусловлены воздействием как внешних, так и внутренних факторов. Темперамент, согласно мнению Теплова, имеет биологическую основу и признается врожденным качеством, определяющим личностное развитие и реакцию на окружающую действительность [3].

Целью нашего эмпирического исследования было выявление взаимосвязи между параметрами коммуникативной компетентности и типами темперамента студентов.

Объектом нашего исследования является коммуникативная компетентность.

Объект эмпирического исследования: 30 респондентов, являющихся студентами 2 курса Волгоградского Института Управления филиала РАНХиГС, в возрасте от 19 до 20 лет.

Предмет исследования – влияние типа темперамента на уровень коммуникативной компетентности личности.

Гипотеза исследования – личности с сангвиническим и холерическим типами темперамента обладают более высоким уровнем коммуникативной компетентности по сравнению с флегматиками и меланхоликами.

В нашем исследовании применялись теоретические, организационные, эмпирические методы, а также методы обработки данных. Для подтверждения гипотезы нами были использованы следующие методики:

- 1) «Личностный опросник Айзенка ЕРІ» в адаптации А.Г. Шмелева;
- 2) «Тест эмоционального интеллекта Н. Холла»;
- 3) Опросник «Коммуникативная и социальная компетентность (КОСКОМ)» В.Н. Куницына.

«Личностный опросник Айзенка ЕРІ» в адаптации А.Г. Шмелева предназначен для выявления уровня экстраверсии, эмоциональной устойчивости и типа темперамента, а также включает шкалу лжи, которая используется для оценки искренности испытуемого.

В результате применения данного опросника, выяснилось, что 40% студентов (12 человек) – меланхолики, 27% студентов (8 человек) – сангвиники, 20% студентов (6 человек) – холерики, 13% студентов (4 человека) – флегматики.

«Тест эмоционального интеллекта Н. Холла» предназначен для диагностики уровня развития эмоционального интеллекта личности – способности осознавать, понимать и управлять как собственными эмоциями, так и эмоциями других людей.

По результатам данной методики выяснилось, что треть участников (33%) обладают высоким уровнем эмпатии, у половины выборки (50%) уровень эмпатии – средний, у 17% студентов уровень эмпатии низкий. Почти четверть выборки (23%) демонстрируют высокий уровень умения управлять эмоциями окружающих, у большинства студентов (54%) выявлен средний уровень умения управлять эмоциями окружающих, 23% студентов показали низкий уровень умения управлять эмоциями окружающих.

Опросник «Коммуникативная и социальная компетентность (КОСКОМ)» В.Н. Куницына предназначен для оценки восприятия респондентами своих коммуникативных способностей в социальном контексте как сложного и многоаспектного психологического явления.

По данным результатам опросника 10% студентов продемонстрировали высокий уровень вербальной компетентности, 60% студентов имеют средний уровень вербальной компетентности, 30% студентов показали низкий уровень вербальной компетентности. По шкале коммуникативной компетентности 27% студентов обладают высокой коммуникативной компетентностью, 47% студентов показали средний уровень, низкий уровень был выявлен у 27% студентов. По шкале самопрезентации получены следующие данные: 30% студентов обладают высоким уровнем умения самопрезентации, 63% студентов имеют средний уровень, 7% студентов продемонстрировали низкий уровень умения самопрезентации.

По результатам анализа трех методик в SPSS с использованием параметрического критерия Манна-Уитни, гипотеза была частично подтверждена.

Согласно проведенному сравнительному анализу, выявлены значимые различия по следующим шкалам: «Эмпатия» и «Коммуникативная компетентность». Уровень эмпатии и коммуникативной компетентности выше в группе сангвиников и холериков.

Вместе с этим стоит упомянуть, что степень способности управлять эмоциями других, презентовать себя у групп с разным темпераментом не отличался на значимом уровне. Уровень вербальной компетентности также не имел значимых различий между разными типами темперамента.

Таким образом, гипотеза, предполагающая, что люди с сангвиническим и холерическим темпераментом более коммуникабельны, чем флегматики и меланхолики, нашла частичное подтверждение.

Список литературы

1. Бодалёв А.А. Психология общения: избранные психологические труды / А.А. Бодалёв. – 3-е изд. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: МОДЭК, 2002. – 320 с. – ISBN 5-89502-343-6
2. Емельянов Ю.Н. Эффект транситуационного научения / Ю.Н. Емельянов // Вестник ЛГУ. Сер. 6. – 2013. – Вып. 3 – С. 56–63.
3. Парняков А.В. Введение в клиническую психологию / А.В. Парняков, П.И.Сидоров. – М.: Академический проект, 2000. – 416 с.
4. Столяренко Л.Д. Основы психологии и педагогики / Л.Д. Столяренко, В.Е. Столяренко. – 4-е изд. – М.: Юрайт, 2025. – 134 с.
5. Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь русского языка / Д.Н. Ушаков. – М.: Дом Славянской книги, 2009. – 959 с.
6. Savignon S.J. Communicative Competence: Theory and Classroom Practice. New York: McGraw-Hill, 1997. 272 p.

Звонова Елена Владимировна

канд. пед. наук, доцент

Копыт Виктория Николаевна

студентка

Ульяновская Ангелина Сергеевна

студентка

Чернышева Елизавета Алексеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»
г. Москва

DOI 10.31483/r-149174

УМЕНИЕ ДИАГНОСТИРОВАТЬ НЕБЛАГОПОЛУЧИЕ И ТРЕВОГУ РАБОТНИКА В КОМПЕТЕНТНОСТИ ПСИХОЛОГА ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: подготовка будущих психологов к диагностике неблагополучия и тревоги у работников организации требует поиска эффективных методов и форм организации практических занятий. Целью обучения выступает отработка способов получения, умения декодировать и способность к рефлексии внешних, поведенческих проявлений внутреннего состояния субъекта. Практические занятия в художественных музеях могут предоставить такие возможности.

Ключевые слова: диагностика, неблагополучие, тревога, психология, произведения искусства, анализ.

Работники организации составляют важный ресурс любой организации, поскольку их компетентность, знания и таланты являются потенциалом организационного развития. Организация, в которой работает человек, обеспечивает сотрудника не только материальными благами, но также создаёт (или нет) условия для профессионального развития и личностного благополучия.

Означенная концепция взаимности дает возможность интегрировать широкий спектр данных и концепций из организационной психологии, социологии и клинической психологии. Она объясняет психологическое значение организации для человека и наоборот. Специфические условия, которые формируют основу для неблагополучия и тревоги персонала составляют область, до сих пор почти не затронутую психологическими исследованиями [5].

В этом случае на первое место выходит проблема профессиональной подготовки психолога организации, его умение обращать внимание на скрытые проявления внутренней борьбы и неустраивенности сотрудника. В этом ракурсе необходимо выделять не только тех специалистов, которые готовы покинуть свою организацию, но также особо отмечать «застывших» работников, которые хотели бы уйти от своих работодателей, но по разным причинам не могут. Современные исследования показывают совершенно разные стратегии организационного поведения, спровоцированного действиями и планами руководства у людей, которые готовы покинуть организацию и теми, кто вынужден остаться. Современные исследования показывают, что любые формы поддержки (в том числе и психологические) со стороны организации в трудные для сотрудников времена воспринимаются положительно, что позитивно отражается на ощущении собственного благополучия и производительности труда [8].

Исследования психологического благополучия [2; 3] поднимают вопросы ранней диагностики неблагоприятных переживаний, которые очень часто проявляется в скрываемой, а иногда переживаемой открыто, тревоге.

Тревогу называют психологическим эквивалентом физической боли, которая не позволяет разуму находить разумные и оптимальные решения жизненных ситуаций. Тревога характеризуется невозможностью преодоления сильных противоречивых эмоций, что приводит к поиску механизмов разрешения конфликта. Одним из самых распространенных способов преодоления тревоги является подавление. В процессе подавления разум просто блокирует одну сторону противоречивых эмоций. Однако в случае, если подавление не имеет успеха, то подавляемая информация с новой силой и более подробными деталями актуализируется в сознании [6].

Одна из причин, по которой чрезмерное использование защитных механизмов создает проблемы для людей, заключается в том, что формирование реакции, проекция, рационализация и смещение имеют тенденцию искажать реальность. Субъект, переживающий тревогу, вынужденный блокировать одну сторону конфликта, самостоятельно создает ситуацию, которая ограничивает способность видеть все аспекты проблемы. Это, в свою очередь, затрудняет выбор наиболее подходящего решения [4].

Таким образом, возможность ранней диагностики неблагополучия, прогнозирования симптомов тревоги является важной основой сохранения психического и физического здоровья и производительности труда [7].

Большие возможности для подготовки к ранней диагностике неблагополучия взрослых людей представляет нам искусство, которое имеет не только исключительное значение для духовно-нравственного развития, для умения вести внутренний диалог [1], но также позволяет идентифицировать, выделить и проанализировать проявления тревоги в условиях знакомства с художественными артефактами.

Практические занятия для подготовки психологов к диагностике внутреннего состояния человека могут проходить в художественных галереях, музеях и театрах, где представлены лучшие образцы отечественного и зарубежного искусства.

Начать практические занятия лучше со знакомства с произведениями скульптуры. Например, «Портрет неизвестного» Ф. Шубина позволяет увидеть явно переданное состояние внутреннего благополучия и уверенности в себе: спокойный и уверенный поворот головы, ясный и открытый взгляд, твердо, но без злости сжатые губы. Этот человек явно был лишен переживаний тревоги и неуверенности в себе.

В живописной работе Ф.С. Рокотова «Коронационный портрет Екатерины II» можно увидеть воплощение человека, абсолютно уверенного в себе. Лицо Екатерины выражает твердость, решимость, а направленный вперед взгляд должен показать ее приверженность к прогрессу и реформам. Портрет вызывает уважение и восхищение. Екатерина изображена сидящей на троне, ее мимика, осанка, высоко поднятая голова – все показывает внутреннюю уверенность и власть.

Знаменитая скульптура М.М. Антокольского «Царь Иоанн Васильевич Грозный» позволяет увидеть воплощение внутренней борьбы, тревоги и противоречивых чувств. При первом взгляде на скульптуру особенно бросается в глаза поза, в которой сидит царь: поникшая голова, локоть, сползающий с трона, говорят о том, что царь испытывает мучительные страдания. Впившаяся в подлокотник трона пальцы другой руки, зажатые в кулак четки и вздувшиеся вены указывают на напряжение и сдерживаемую ярость.

Страх, боль, печаль и глубокое душевное волнение выражаются во взгляде, в опущенной голове и хмурых чертах лица. Сжатые губы говорят о внутреннем напряжении. Иван Грозный был известен своим жестоким характером и склонностью к паранойе – этим можно объяснить его отрешенный вид, полное погружение во внутренние конфликты, сомнения и ощущение уязвимости.

В картине Виктора Васнецова «Царь Иван Васильевич Грозный» царь изображен в полном величии и в полном одиночестве в одном из узких внутренних переходов дворца. Он угрюм и насторожен – то ли подслушал крамольные речи, то ли тишина вызывает внутреннюю тревогу. По этой картине можно явно провести анализ несоответствия внешних проявлений богатства и власти и внутреннего состояния.

На портрете В. Перова «Портрет писателя Федора Михайловича Достоевского» ярко представлено изображение внутреннего неблагополучия и тревоги – писатель показан с бледным и осунувшимся лицом, кисти рук сцеплены на коленях, как человек, замкнувшийся и переживающий глубокое раздумье и тоску. Достоевский не смотрит на зрителя, он весь погружен в свои мысли и страдания. Высокий лоб, слабые черты лица, скованная поза – все говорит об уязвимости и неуверенности.

Умение увидеть и интерпретировать тревогу и общее неблагополучие можно научиться на анализе высокохудожественных постановках в российских театрах. Например, пьеса Ж. Сиблейраса «Ветер шумит в тополях» представляет историю трех несчастных, одиноких и больных людей, которые проживают в доме военных ветеранов [9].

Несмотря на то, что, казалось, они все потеряли в жизни, три друга мечтают, обсуждают свои надежды, стремления и разочарования. Они стремятся к чему-то необычному и неординарному, пусть это всего лишь дойти до края поля, где шумят далекие тополя. Их безрассудный «побег» из действительности воспринимается как единственно правильное решение, что подтверждается чудом ожившей статуи собаки. Походка, мимика, жесты, грим и интонации помогают создать образ персонажа, отражая его эмоциональное состояние, личностные и возрастные особенности. Идея дойти до тополей позволила героям пьесы создать свою собственную историю и дала надежду снова почувствовать себя смелыми, молодыми и независимыми.

В процессе развертывания сюжета актеры показывают, как, не смотря на старость и болезнь, появляется внутренняя уверенность, преодолевается чувство внутреннего неблагополучия и тревога.

Таким образом, анализируя произведения искусства, можно получить базовые умения предварительной диагностики внутреннего состояния человека, опираясь на внешние, поведенческие индикаторы.

Список литературы

1. Зеленкова И.В. Психологические аспекты взаимодействия личности и искусства / И.В. Зеленкова // Герценовские чтения. Художественное образование ребёнка. -2017. – Т. 3. №1. – С. 48–55. – EDN YINTJB
2. Круглова М.А. Психологическое благополучие и проактивное совладающее поведение сотрудников организаций / М.А. Круглова, Л.А. Верещагина, В.Г. Круглов [и др.] // Петербургский психологический журнал. – 2020. – №33. – С. 112–133. EDN DLJWDJ
3. Нестик Т.А. Социальный оптимизм и психологическое благополучие сотрудников организации в условиях санкций / Т.А. Нестик // Личность: ресурсы и потенциал. – 2022. – №2 (14). – С. 89–101. EDN DBLPMF

4. Griffin J.B., Anxiety J.R. Clinical Methods: The History, Physical, and Laboratory Examinations / In: Walker H.K., Hall W.D., Hurst J.W. editors. 3rd edition. – Boston: Butterworths, 1990 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK315/> (дата обращения: 05.06.2025).
5. Levinson H. Reciprocity: The relationship between man and organization // Consulting psychology: Selected articles by Harry Levinson / A.M. Freedman, K.H. Bradt (Eds.). – 2009. – P. 31–47. DOI: 10.1037/11848–002
6. MacKenzie K.R. The eclectic approach to the treatment of phobias // Am J Psychiatr. 1973. №130. P. 1103–1106.
7. Mendoza L.S.M., Trujillo-Güiza M., Forero D.A. et al. Health, psychosocial and cognitive factors associated with anxiety symptoms // Curr Psychol. 2024. №43. P. 22376–22388. DOI: 10.1007/s12144–024–05998–3. EDN EREZEC
8. Phillips J.M., Roumpi D., Magrizos S., Moraes C. Examining retaliation intentions among stuck employees // Journal of Business and Psychology. 2024. DOI: 10.1007/s10869–024–09971–6. EDN HWIYRM
9. Жеральд Сиблейрас Ветер шумит в тополях // Театр им. Евг. Вахтангова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vakhtangov.ru/show/veter-shumit-v-topolyah/> (дата обращения: 05.06.2025).

Звонова Елена Владимировна

канд. пед. наук, доцент

Шакирова Рузилья Назымовна

магистрант

ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»

г. Москва

DOI 10.31483/r-149454

К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ ИНТЕЛЛЕКТА В ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Аннотация: *вопрос исследования интеллекта остается одной из важнейших проблем современной психологии. Это связано прежде всего с активным развитием искусственного интеллекта и его перспектив в бизнесе, практике, технике и науке. Наиболее важными являются два фундаментальных положения: интеллект рассматривается как мета-способность, объединяющая различные компоненты когнитивных процессов; выделение и исследование интеллекта всегда тесно связывается с показателями эффективности определенной деятельности. Все исследователи признают множественность и вариативность проявлений интеллекта человека.*

Ключевые слова: *интеллект, познание, когнитивные функции, способности, мета-способность, деятельность, эффективность, вариативность.*

На протяжении всего времени развития психологии вопрос познания остается одним из самых рассматриваемых. Проблема определения, исследования и изучения интеллекта как мета-способности занимает умы современных ученых во всех странах. Статистический анализ показывает, что число публикаций в научном мире в разы увеличивается каждый год, охватывая почти все континенты. Однако, следует отметить смещение интереса за последние 5 лет с вопросов изучения феномена человеческого интеллекта к вопросам использования искусственного интеллекта, что является, на наш взгляд, свидетельством о некоторых трудностях в психологии с появлением новых идей и подходов, а не об отсутствии проблемы, которая заключается не только в изучении интеллекта, но и самого определения что это такое. К сожалению, активная практика блогеров от психологии приводит к заблуждению и размыванию границ самого понятия «интеллект», а активная погоня за популярностью приводит к тому, что слово «интеллект» стал своего рода красивой упаковкой для самых сомнительных или давным-давно устаревших идей.

Традиционно в зарубежных исследованиях интеллект определяется как общая умственная способность к рассуждению, решению проблем и обучению. Интеллект рассматривается как мета-способность, которая объединяет когнитивные функции, такие как восприятие, внимание, память, язык и мышление. Измерение уровня интеллекта традиционно рассматривается как возможность прогнозировать образовательные достижения, производительность труда, успешность в сложных видах деятельности [1].

Однако не только быстрота обработки, объем хранения информации и умение действовать по алгоритму составляют основную характеристику интеллекта, но умение рассуждать, решать нестандартные задачи и обучаемость признаются важнейшими гранями человеческого интеллекта. Суть человеческого интеллекта составляют широко распространенные индивидуальные различия в способности рассуждать, решать проблемы и учиться, которые приводят к человеческим различиям в общей способности справляться со сложными ситуациями.

Наиболее точное определение интеллекта приписывается Bereiter С., утверждавшего, что интеллект это то, что вы используете, когда не знаете, что делать [4]. Рассуждение, решение проблем и обучаемость имеют решающее значение для интеллекта [10]. Рефлексия, планирование, решение проблем, абстрактное мышление, понимание сложных идей, быстрое обучение и обучение на основе

опыта признаются как содержание интеллекта [2]. Отчет Американской психологической ассоциации (АРА) об интеллекте признает, что «люди отличаются друг от друга по своей способности понимать сложные идеи, эффективно адаптироваться к окружающей среде, учиться на основе опыта, участвовать в различных формах рассуждения, преодолевать препятствия, принимая во внимание» [8, с. 77].

Люди воспринимают окружающую среду, обращают внимание на соответствующие стимулы, запоминают эпизодическую и семантическую информацию, общаются и взаимодействуют при условии адаптации поведения к окружающей среде; выбора наиболее подходящих контекстов; изменения мира, когда адаптация и отбор невозможны [12].

Однако, данные результаты могут получиться только при интеграции когнитивных функций и способностей, которые актуализируются мета-способностью, «общим интеллектом» или g – фактором. Эта интеграция согласуется с g -фактором как способностью [11] или как возникающим свойством мозга [6].

Данная когнитивная способность реализуется в наличии возможности вариаций в достижении производительности определенного класса умственных задач. Интеллект как мета-способность традиционно связывается с наблюдаемыми различиями в производительности людей в определенных видах деятельности. По мнению исследователей, успешность решения практических задач обеспечивается синтезом различных способностей, поэтому проблема измерения интеллекта является проблемой определения конструкторов, лежащих в его основе [3; 5; 7].

В современном мире ученые, занимающиеся изучением интеллекта, успешно сотрудничают с различными отраслями бизнеса и промышленности, что демонстрирует высокую эффективность, однако, которая была со временем потеряна в результате общей экономической неэффективности государственного управления и отстаиваем в области высоких технологий [9].

В определенный момент сформировалось повышенное внимание к разработкам концепции эмоционального интеллекта, например четырехкомпонентная модель П. Сэловея и Дж. Мейера (P. Salovey, J. D. Mayer), введенный Р. Бар-Оном (R. Bar-On) способ измерения и определения коэффициента или обобщающее описание Д. Гоулмана (D. Goleman). Несмотря на то, что большинство ученых акцентировали значимость эмоционального интеллекта для эффективной деятельности, необходимо отметить, что экспериментальные исследования были проведены в рамках решения задач, где самым важным условием выступало непосредственное общение, например, управленческая деятельность и командная работа.

Следует признать, что эффективность любой профессиональной деятельности определяется комплексом интеллектуальных факторов, где индивидуальный стиль мышления участника существенно влияет на его поведение и принимаемые решения. Когнитивная гибкость, аналитические способности и стратегическое мышление в сочетании с развитыми коммуникативными навыками создают основу для успешной профессиональной деятельности в разных областях.

Интеллектуальные характеристики специалистов представляют собой динамичную систему, подпадающую целенаправленному развитию, что открывает перспективы для повышения эффективности деловых взаимодействий через формирование специализированных программ подготовки.

References

1. Colom R., Karama S., Jung R.E., Haier R.J. Human intelligence and brain networks // *Dialogues Clin Neurosci.* 2010. №12 (4). Pp. 489–501. doi: 10.31887/DCNS.2010.12.4/rcolom.
2. Gottfredson L. Mainstream science on intelligence: an editorial with 52 signatories, history, and bibliography // *Intelligence.* 1997. №24. Pp. 13–23.
3. Hunt E.B. Human Intelligence. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2010.
4. Jensen A.R. The g Factor. The Science of Mental Ability. Westport, CONN: Praeger. 1998
5. Johnson W., Bouchard T. The structure of human intelligence: It is verbal, perceptual, and image rotation (VPR), not fluid and crystallized // *Intelligence.* 2005. №33. Pp. 393–416.
6. Maas van der H., Dolan C.V., Grasman R.P.P.P., Wicherts J.M., Huizengans H.M., Raijmakers M.E.J. A dynamical model of general intelligence: The positive manifold of intelligence by mutualism // *Psychol Rev.* 2007. №113. Pp. 842–861. doi: 10.1037/0033-295X.113.4.842.
7. McGrew K. CHC theory and the human cognitive abilities project: standing on the shoulders of the giants of psychometric intelligence research // *Intelligence.* 2009. №37. Pp. 1–10.
8. Neisser U., Boodoo G., Bouchard T.J. [et al.]. Intelligence: knowns and unknowns // *Am Psychol.* 1996. №51. Pp. 77–101. EDN: HEZWDD
9. Sikora M. Wirtschaftliche Innovation Durch Spionage. Forschung, Entwicklung Und Der Geheimdienst in Der Volksrepublik Polen 1970–1990 // *Jahrbücher Für Geschichte Osteuropas.* 2014. Vol. 62. №4. Pp. 564–90. JSTOR, <http://www.jstor.org/stable/43819699>. Accessed 16 June 2025.
10. Snyderman M., Rothman S. Survey of expert opinion on intelligence and aptitude testing // *Am Psychol.* 1987. №42. Pp.137–144.
11. Spearman C. General intelligence objectively determined and measured // *Am J Psychol.* 1904. №15. Pp. 201–293.
12. Sternberg R. The Triarchic Mind. London, UK: Penguin Books, 1988.

ФЕНОМЕН ИГРОВОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ У ПОДРОСТКОВ, УВЛЕКАЮЩИХСЯ КОМПЬЮТЕРНЫМИ ИГРАМИ

Аннотация: в статье подробно описан феномен игровой идентичности личности у подростков, увлекающихся компьютерными играми. По мнению автора, до сих пор достаточно не изучены психологические механизмы, определяющие склонность пользователей к формированию игровой компьютерной зависимости.

Ключевые слова: идентичность личности, подростки, символическая форма, нарратив, игровая идентичность, компьютерные игры, компьютерная игровая зависимость.

Выражаю благодарность научному руководителю проф., д-ру психол. наук Полякову А.М. за помощь в проведении исследований.

Сложности в реализации своих социальных и личностных потребностей в реальном мире мотивируют человека к поиску способов быстрого получения чувства их удовлетворения посредством виртуального пространства, в том числе в компьютерных играх. Виртуальную реальность можно рассматривать как тип пространства, расширяющего внутренний психический мир человека. Игровое пространство, расширяя границы реального мира, внедряется в процесс самоидентификации, подтверждая игровой характер поиска человеком своего «Я». В современных условиях подростки широко используют компьютерные игры для ролевого экспериментирования, в процессе которого они решают важные возрастные задачи, связанные с развитием самосознания и формированием «образа Я». Подростковый возраст наиболее сенситивен к формированию игровой компьютерной зависимости в силу, с одной стороны, обретения известной автономии от контроля взрослого, а с другой – отсутствия рамок, накладываемых на человека обязательствами взрослой жизни. Подобная уязвимость, является благоприятным фактором для развития различного рода пограничных состояний и расстройств, одним из которых является КИЗ. По данным проведённых ранее исследований, показатель распространённости признаков игровой компьютерной зависимости среди студентов и школьников в РБ колеблется от 17 до 20,6% [1; 6]. В научных публикациях часто отмечается негативное влияние данного типа зависимости на психическое развитие и социализацию подростка [6]. В то же время до сих пор достаточно не изучены психологические механизмы, определяющие склонность пользователей к формированию игровой компьютерной зависимости.

1. Предпосылки к формированию игровой идентичности.

Виртуальное пространство компьютерной игры является местом, где моделируются условия и ситуации, позволяющие пережить опыт и чувство удовлетворения актуальной потребности. Взаимодействие с образами из виртуального мира и переживание в нём неповторимого, в реальности, жизненного опыта создаёт основу для формирования системы ценностей и индивидуальных качеств, свойственных только персонажу, как объекту по сюжету игры обладающего отдельными свойствами субъекта. Компьютерная игра является полем взаимодействия множества игроков, что ведёт к формированию социальных групп со схожими интересами и взглядами как внутриигровыми, так и за пределами игры. Пользователи, вступая в подобные группы принимают на себя определённые социальные роли и следуют близким для них внутригрупповым правилам и системе ценностей. Сочетание всех вышеперечисленных условий и делает компьютерную игру идеальным инструментом, для формирования альтернативной, игровой идентичности личности [3]. В ходе исследования выделены следующие факторы, влияющие на развитие игровой идентичности личности.

Фактор самопрезентации себя посредством виртуального образа может служить выражением подавленной части своей личности или компенсировать потребность в признании и независимости. Удовлетворяя потребность в признании и независимости, люди создают такую виртуальную самопрезентацию, которая соответствует их идеалу «Я» и замещает не удовлетворённое реальное «Я». При этом желаемые качества, соответствующие идеальному образу, которыми обладает игровой персонаж, принимаются как часть собственных или необходимых к приобретению. Те же качества, которые не соответствуют моральным нормам или являются общественно неодобряемыми, отрицаются и приписываются исключительно игровому персонажу [2].

Ещё одним важным фактором формирования игровой идентичности, является социальное взаимодействие в компьютерных играх с другими игроками. При определённых условиях образуется сообщество, члены которого имеют единые цели, интересы, систему правил поведения в игре, свой собственный лексикон. Согласно существующей классификации подобные сообщества по требованию к уровню увлечённости игровым процессом относятся к закрытым [7]. В таком виртуальном сообществе геймеров выстраивается иерархия авторитетов по степени доверия между членами группы, что

способствует внутригрупповому самоопределению геймеров с формированием мотивации к получению признания и одобрения со стороны других его участников [6; 7].

2. Определение понятия игровой идентичности личности с позиции культурно-исторической психологии.

Деятельность в виртуальном игровом пространстве сопровождается переживанием событий, служащих источником игрового опыта, который вкупе с формированием внутриигрового образа «Я» создаёт чувство принадлежности к игровому сообществу через внутриигровое общение. Посредством идентификации с персонажами игры пользователь создаёт автобиографический нарратив в рамках виртуального пространства игры, геймер выражает потребность в самоопределении, а символы игровой виртуальной реальности, становятся орудием опосредствования процесса идентификации себя в условно-символическом игровом пространстве, формируя структуру: «субъект – символ – виртуальные образы игрового пространства» [4; 5]. В ходе игры происходит постижение норм и ценностей, присущих игровому сообществу, конструируется новая, альтернативная реальной, игровая идентичность личности. Здесь следует заметить, что в процессе формирования компьютерной игровой зависимости, согласно предположению, игровое пространство наполняется скорее не истинными, а псевдосимволами [6]. Последние не обращают подростка к реальному Другому и не служат цели построения с ним отношений (а, следовательно, и цели самоопределения), а лишь имитируют её достижение, в действительности привязывая переживания игрока к чувственным образам игрового пространства и замыкая его сознание исключительно на внутреннем опыте (феномен солипсизма). Истинный символ, напротив, обращает сознание субъекта к сознанию другого человека.

В процессе анализа механизмов и предпосылок формирования феномена игровой идентичности личности, ИИ понимается как — результат самоопределения личности пользователя, как части игровой реальности. Основными чертами ИИ являются: формирование устойчивого образа себя в игре, собственная система ценностей и свойств личности, определяющих его стиль поведения и выбор роли в игре.

3. Методика исследования игровой идентичности личности.

Для определения показателей сформированности игровой идентичности была разработана оригинальная методика полуструктурированного интервью, включающая в себя приёмы символизации (использование метафор, обращение к автобиографическим нарративам). При анализе ответов респондентов определены признаки развития игровой идентичности, они объединены в 8 категорий ИИ описывающих: отношение пользователя к игровому пространству, как отдельному, не похожему на реальный мир; наделение игры исключительными свойствами и/или функциями; выбор игрового пространства, для активной повседневной деятельности; идентификацию собственного реального «Я» с игровым персонажем; игру как способ общения с окружающими людьми; принятие игры и повседневной реальности; отношение к изменениям в повседневной жизни и собственной личности под влиянием игр [6]. В каждую категорию входят от 1 до 5 утверждений оценивающихся по балльной шкале. Стандартизация балльной шкалы оценки данных интервью проводилась межквартильным методом. 0–12 баллов – без признаков формирования игровой идентичности, 13–19 – признаки формирования игровой идентичности, 20–26 – сформированная игровая идентичность.

4. Структура игровой идентичности личности.

Выделенные категории ИИ объединены в три обобщенных ключевых характеристики, отражающие игровую идентичность личности.

Первая характеристика – «отсутствие устойчивой принадлежности к конкретному сообществу, постоянная их смена». Стиль поведения, который игрок придерживается в процессе игры, формирует социальные установки и окружение игрока, характерные для данного стиля действий. В ходе взаимодействия с другими игроками пользователь следует роли в рамках правил игры или сообщества, которые составляют содержание его поведения в игре формируя чувство принадлежности к сообществу. Стоит отметить, что испытываемые в виртуальном мире переживания ограничены игровой программой и не распространяются на реальную действительность, из-за чего носят временный характер, что поддерживает желание вновь и вновь возвращаться к процессу игры. Пространство компьютерных игр позволяет одновременно использовать несколько игровых ролей. Лицами с признаками игровой идентичности игра воспринимается как альтернативная реальность с исключительными возможностями для приобретения опыта. В случае, когда выбранная роль не вызывает желаемых переживаний, игрок меняет роль и принадлежность к сообществу в поисках удовлетворения своей потребности, вследствие чего не формируется структура ведущей ролевой принадлежности.

Вторая характеристика «свобода без принятия ответственности за свои действия» выражает идею субъектности и автономии личности. Отсутствие необходимости постоянной идентификации себя с каким-либо одним субъектом позволяет чувствовать себя свободным от правил и рамок наложенных игровой ролью, что формирует обратное отношение к подражанию конкретному игровому образу. Игроки действуют более активно и рискованно в виртуальном пространстве, так как цена ошибки в нём намного меньше, чем в реальной жизни, что создаёт чувство комфорта и безопасности. Вместе с тем растёт пренебрежение к осторожности, не формируется должный навык оценки ситуации, а главное, способность действовать уверенно в условиях неопределённости. У геймеров с признаками

данной характеристики отсутствует личная ответственность за свои действия, зачастую необходимая в реальном мире.

Третья характеристика «диффузность принимаемых ролей, без чёткого определения своей индивидуальности» связана с процессом самоопределения личности. В игровом пространстве геймер является субъектом, который активно меняет мир вокруг себя, получая опыт. Переживание опыта, приобретающего для игрока ценностный смысл, является частью процесса удовлетворения потребности в самовыражении, что смещает вектор повседневной активности в виртуальное пространство игры. Игрок принимает символы игрового пространства, используя их в качестве инструмента в процессе самоидентификации. Формируемая самоидентификация в игре ввиду своего несоответствия условиям объективной реальности и личностным качествам игрока неспособна существовать в реальном мире, что приводит к все большей укоренённости в игровом пространстве, отсутствием построения новых связей людьми и окружающим миром, развитию диффузности идентичности личности [8].

5. Роль игровой идентичности для подростков в поиске самоопределения.

Несмотря на высокую степень подобия игровых объектов и наделения игровых персонажей чертами характера и свойствами личности отсутствие необходимости принимать решения, которые на прямую влияют на игрока, является ключевым различием игрового пространства и реальности. Игра лишена проживания состояния кризиса, обусловленного прямым взаимодействием и конфликтом интересов с другой личностью. Для достижения зрелой идентичности игрок управляющий персонажем должен принимать ответственность за совершаемые в игре действия. Стоит отметить что многие пользователи отмечали отсутствие ответственности за совершенные действия и невозможности её избежать в реальной, как одно из главных преимуществ игровой реальности, что свидетельствует о наличии трудностей в формировании самоидентичности в реальном мире у подростков, пользующихся компьютерными играми.

Другим важным качеством для формирования зрелой идентичности личности, является самореализация и принятие себя в реальном мире. Самопрезентация себя посредством виртуального образа может служить выражением подавленной части своей личности или компенсировать нереализованную потребность. В компьютерной игре люди создают такую виртуальную самопрезентацию, которая соответствует их идеалу «Я» и замещает неудовлетворённое реальное «Я». Те качества создаваемого виртуального образа, которые не соответствуют моральным нормам или являются общественно неодобряемыми, отвергаются и приписываются исключительно игровому персонажу [4].

Важной особенностью игрового опыта, является изолированность от реальной жизни. Опыт реальной жизни построен на осознанном принятии сделанного выбора и действий основанным на нём и воспринимается человеком как собственная воля. Игровой опыт основан на моделях поведения сгенерированных игровой программой с заданной историей персонажа, его способностями, навыками, свойствами характера и чёткой сюжетной линией, данной игроку, а не созданной им самим. Игровой опыт лишён материально-биологической основы формирования свойств и навыков, сопровождающих опыт в реальном мире. Игрок рассматривает игровой опыт как изначально внешний, отдельный от своей личности и не может быть источником удовлетворения потребностей реальной жизни. Игровая идентичность схожа диффузной идентичностью по Дж. Марсии [8]. С одной стороны, она поддерживает пассивность у пользователей создавая условия, в которых нет нужды принимать сложные решения живя по принципу «избегание боли» и вечного поиска удовольствия, с другой стороны люди с диффузной идентичностью с подозрением относятся к другим и считают, что близкие их не понимают. Подобное разделение качеств образа самоидентификации и непризнание моральной ответственности за совершенные в игровом мире действия, соответствует диффузной идентичности личности. Игровая идентичность неспособна выработать устойчивый набор целей и обязательств, на которых базируется зрелая идентичность. Фантазия и уход в виртуальное пространство игры в этом случае может стать основой жизнедеятельности игроков с ИИ [4]. Следствием этого ухода является все большая погруженность в игровую идентичность и дальнейшее развитие КИЗ, что подтверждается корреляционным анализом данных исследования, приведённым в таблице 3.5.

Взаимосвязи показателя игровой идентичности личности с факторами формирования компьютерной игровой зависимости и игровой идентичности личности в группе лиц с КИЗ и без неё

	Игровая идентичность личности	
	Группа с признаками компьютерной игровой зависимости ($p \leq 0,05$)	Группа без компьютерной игровой зависимости ($p \leq 0,05$)
Возраст респондентов	-0,34	0,02
КЗ	0,49	0,017
Сниженное настроение, ощущение тоски, пустоты, раздражительность, если нет возможности вернуться к компьютерной игре	0,4	-0,12
Эмоциональное отношение к игре и реальному миру	0,7	0,6
Наделение игры исключительными свойствами и/или функциями	0,59	0,39
Позиция по отношению к повседневной и игровой реальности деятельности	0,56	0,54
Категория идентификации собственного реального я и героя игры	0,29	-0,36
Игра как способ/ инструмент коммуникации с окружающими людьми	0,54	0,6
Принятие игры и реальной жизни	0,65	0,56
Отношение к изменениям в собственной личности и повседневной жизни под влиянием компьютерных игр	0,57	0,42

В группе лиц с КИЗ выявлено большее количество категорий ИИ в взаимосвязи с общим показателем ИИ, а также большая теснота этих связей, что указывает на компьютерную игровую зависимость как фактор, влияющий на формирование ИИ. Возможность удовлетворения потребности в самоопределении посредством игровой среды влечёт за собой предпочтение игрового процесса деятельности в повседневной реальности. При компьютерной игровой зависимости происходит сужение пространства субъектности в реальном мире и расширению его в виртуальном за счёт отсутствия видения альтернативы для самовыражения в реальном мире. Выраженная игровая активность способствует формированию социальной дисфункции и компьютерной игровой зависимости.

Список литературы

1. Дедкова Л.Ю. Анализ актуальности компьютерной зависимости среди подростков белорусской популяции и некоторых социальных факторов, вовлеченных в ее формирование / Л.Ю. Дедкова, А.В. Копытов // БГМУ: 90 лет в авангарде медицинской науки и практики: сб. науч. тр. / Белорус. гос. мед. ун-т. – Вып. 3. – Минск, 2013. – С. 52–55. EDN XPZYZZV
2. Жичкина А.Е. Стратегии самопрезентации в Интернет и их связь с реальной идентичностью / А.Е. Жичкина, Е.П. Белинская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberpsy.ru/articles/self-presentation_identity (дата обращения: 23.09.2024).
3. Корневский К.М. Игровая идентичность у подростков, склонных к формированию игровой компьютерной зависимости / К.М. Корневский // Вышэйша школа. – 2025. – №1 (165). – С. 41–45.
4. Поляков А.М. Методика исследования игровой идентичности подростков, склонных к игровой компьютерной зависимости / А.М. Поляков, К.М. Корневский // Актуальные проблемы психологического знания. – 2024. – №4 (69). – С. 105–123. – DOI:10.51944/20738544_2024_4_105. EDN ENEUUK
5. Поляков А.М. Развитие сознания в контексте проблемы знакового и символического опосредствования / А.М. Поляков // Культурно-историческая психология. – 2022. – №2 (18). – С. 4–12. DOI:10.17759/chp.2022180201. EDN YIGWRU
6. Проблема компьютерной зависимости: медико-психологические аспекты / К.Н. Мезяная [и др.] // Мед. новости. – 2016. – №4 (259). – С. 22–27. EDN VXPJER
7. Радаев В.В. Современный стратификационный анализ / В.В. Радаев // Экономическая социология. – 2006. – №3 (7). – С. 95–108. EDN OYOAXJ
8. Marcia J. Ego identity: a handbook for psychological research. Springer-Verlag New York Inc., 1993. 391p.

ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ С РАЗЛИЧНЫМИ УРОВНЯМИ ИННОВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ

Аннотация: в статье представлены результаты исследования различий в уровнях выраженности личностных качеств у ИТ-специалистов с высоким, средним и низким уровнями инновационной готовности. Тема исследования актуальна в современных условиях непрерывного технологического прогресса, особенно в области информационных технологий. Своевременное реагирование организаций на изменяющиеся условия внешней среды достигается во многом за счет привлечения инновационно ориентированных специалистов в области информационных технологий.

Ключевые слова: ИТ-специалисты, инновационная готовность, отношение к инновациям, личностные качества.

В настоящее время научно-технический прогресс происходит быстрыми темпами, особенно в области информационных технологий. В условиях повышенной динамичности внешней среды организации должны своевременно реагировать на изменения, что во многом может быть достигнуто путем привлечения инновационно ориентированных ИТ-специалистов с высокими уровнями инновационной готовности [4]. Для прогнозирования отношения к инновациям и потенциального уровня инновационной готовности отдельных ИТ-специалистов целесообразно установить наличие взаимосвязей данного признака с определенными личностными качествами и выявить различия в уровнях выраженности этих качеств у сотрудников с разными уровнями инновационной готовности.

В статье описываются результаты исследования различий в уровнях выраженности определенных личностных качеств у ИТ-специалистов с различными уровнями инновационной готовности. Под инновационной готовностью понимается – мотивационно-поведенческая предрасположенность человека к целенаправленному участию в инновационных процессах, обуславливающая его эффективность и направленность в реализации инновационных проектов [2].

ИТ-специалисты, принимавшие участие в исследовании – сотрудники организации, занимающейся предоставлением ИТ-инфраструктурных услуг. Общее количество испытуемых – 53 человека в возрасте от 21 до 57 лет: 45 мужчин и 8 женщин.

В исследовании использовались следующие психодиагностические методики:

- «Опросник инновационной готовности персонала» В.В. Пантелеевой, т. п. Кнышевой (2016) [2];
- «Краткий личностный опросник TIPI-RU» S. Gosling, P. Rentfrow, W. Swann (2003) в адаптации А.С. Сергеевой, Б.А. Кириллова, А.Ф. Джумагуловой (2016) [3].

В результате применения методики «Опросник инновационной готовности персонала» В.В. Пантелеевой, Т.П. Кнышевой общая выборка была разделена на три группы по признаку «Общая инновационная готовность»: сотрудники с высокой, средней и низкой инновационной готовностью. Было проведено сравнение этих выборок по уровням выраженности личностных качеств, измеренных по методике «Краткий личностный опросник TIPI-RU» с помощью критерия Крускала-Уоллиса. Критические значения определялись по таблице критических значений для критерия хи-квадрат Пирсона [1].

Результаты анализа представлены в таблице 1.

Таблица 1

Статистическая достоверность различий в уровнях личностных качеств у ИТ-специалистов с высоким, средним и низким уровнями инновационной готовности

Признак	χ^2	df	p
Экстравертность	10.43	2	0.005
Эмоциональная стабильность	8.49	2	0.014

Для установления того, как именно группы по выраженности общей инновационной готовности различаются между собой были применены попарные сравнения выборок для каждого из исследуемых признаков. Попарные сравнения показали, что по признакам экстравертности и эмоциональной стабильности в группах с высокими, средними и низкими значениями инновационной готовности наблюдаются статистически значимые различия. ИТ-специалисты с низкой и средней инновационной готовностью статистически достоверно отличаются от специалистов с высокой инновационной

готовностью: для экстравертности $p < 0,039$ и $p < 0,042$, соответственно; для эмоциональной стабильности $p < 0,025$.

В результате корреляционного анализа с использованием коэффициента корреляции Спирмена были выявлены статистически значимые прямые умеренные взаимосвязи между:

- эмоциональной стабильностью и личностной инновационной готовностью (0,440, $p < 0,001$);
- экстравертностью и личностной инновационной готовностью (0,518, $p < 0,001$);
- экстравертностью и когнитивной инновационной готовностью (0,430, $p < 0,01$).

Таким образом, можно сделать вывод, что повышение общей, в том числе личностной и когнитивной инновационной готовности ИТ-специалистов сопряжено с большей выраженностью экстравертности и эмоциональной стабильности. Соответственно, от специалистов с выраженными качествами экстравертности и эмоциональной стабильности можно ожидать большей инновационной ориентированности.

Список литературы

1. Ермолаев-Томин О.Ю. Математические методы в психологии: учебник для вузов / О.Ю. Ермолаев-Томин. – 5-е изд., испр. и доп. – В 2 ч. Ч. 1. – М.: Юрайт, 2023. – 280 с.
2. Пантелеева В.В. Опросник инновационной готовности персонала / В.В. Пантелеева, Т.П. Кнышева // Акмеология. – 2016. – №3 (59). – С. 81–86. EDN XEJBXT
3. Сергеева А.С. Перевод и адаптация краткого пятифакторного опросника личности (TIPI-RU) / А.С. Сергеева, Б.А. Кириллов, А.Ф. Джумагулова // Экспериментальная психология. – 2016. – №3. – С. 138–150. DOI 10.17759/exprpsy.2016090311. EDN XAMNUL
4. Холодцов В.В. Личностный профиль ИТ-специалиста: многомерный анализ и практическое применение / В.В. Холодцов, В.А. Плинер // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2025. – Т. 14. №2А. – С. 88–96. EDN ZLLSLC

Королёв Евгений Геннадиевич

аспирант

АНО ВО «Русская христианская гуманитарная академия им. Ф.М. Достоевского»
г. Санкт-Петербург

ОТНОШЕНИЕ К ИННОВАЦИЯМ ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ С РАЗЛИЧНЫМИ ВЕДУЩИМИ КОПИНГ-СТРАТЕГИЯМИ

Аннотация: в статье представлены результаты исследования особенностей отношения к инновациям специалистов в области информационных технологий, проявляющегося в их инновационной готовности. Актуальность обусловлена интенсивностью происходящих в мире инновационных процессов, в том числе в области информационных технологий, успешная реализация которых в значительной степени зависит от восприятия, адаптации и готовности ИТ-специалистов к изменениям.

Ключевые слова: ИТ-специалисты, отношение к инновациям, копинг-стратегии.

В настоящее время профессиональная деятельность большинства ИТ-специалистов в организационных условиях связана с необходимостью адаптироваться к результатам научно-технического прогресса, проявляющегося в появлении новых информационных и цифровых технологий. От отношения ИТ-специалистов к новым технологиям и особенностей восприятия ими инноваций, зависят результаты информатизации общества и цифровой трансформации экономики [1]. Специалисты с различным уровнем инновационной готовности могут по-разному воспринимать инновации и видеть в них как новые возможности, так и факторы стресса, предпочитая различные стратегии совладающего поведения.

В статье описываются результаты исследования взаимосвязей ведущих копинг-стратегий и инновационной готовности ИТ-специалистов. Под инновационной готовностью понимается – мотивационно-поведенческая предрасположенность человека к целенаправленному участию в инновационных процессах, обуславливающая его эффективность и направленность в реализации инновационных проектов [4]. Копинг-стратегии – это когнитивные, эмоциональные и поведенческие стратегии, которые использует человек, чтобы справиться со стрессом. Копинг-стратегии позволяют человеку управлять своими эмоциональной сферой, регулировать поведение и взаимодействовать с окружающей средой таким образом, чтобы снизить уровень стресса и сохранить психическое здоровье [2; 3].

Все ИТ-специалисты, принявшие участие в исследовании, являются сотрудниками крупной ИТ-организации, которая занимается предоставлением ИТ-инфраструктурных услуг. Общее количество респондентов – 53 человека в возрасте от 21 до 57 лет. Средний возраст по выборке составил 38 лет. В состав выборки вошли 45 мужчин (84,9%) и 8 женщин (15,1%). В исследовании использовались следующие психодиагностические методики:

– «Опросник совладания со стрессом COPE (Coping Orientation to Problems Experienced Inventory)» в адаптации Т.О. Гордеевой, Е.Н. Осина, Е.И. Рассказовой и др. (2010) [5];

– «Опросник инновационной готовности персонала» В.В. Пантелеевой, Т.П. Кнышевой (2016) [4].

В работе был проведен анализ взаимосвязей между признаками, измеренными на основе указанных методик. В результате корреляционного анализа было выявлено существование прямых корреляционных связей средней степени тесноты на уровне статистической значимости $p < 0,001$ между следующими признаками:

– копинг-стратегией активного совладания (COPE) и уровнем мотивационной инновационной готовности (0,537);

– копинг-стратегией активного совладания (COPE) и уровнем когнитивной инновационной готовности (0,643);

– копинг-стратегией активного совладания (COPE) и уровнем личностной инновационной готовности (0,637);

– копинг-стратегией активного совладания (COPE) и уровнем общей инновационной готовности (0,563).

Стратегия активного совладания со стрессом является конструктивной стратегией и предполагает активные шаги или прямые действия, направленные на преодоление стрессовой или воспринимаемой в качестве таковой ситуации.

Инновационная готовность в используемой в исследовании психодиагностической методике «Опросник инновационной готовности персонала» понимается как вид психологической готовности к инновационной деятельности. Одним из аспектов общей инновационной готовности в методике является мотивационная готовность, связанная со степенью выраженности внутренних мотивов к участию в инновациях, связанных с достижением успеха, самореализацией, получением удовлетворения от процесса разработки инноваций. Люди с высокой мотивационной готовностью усматривают в изменениях дополнительные возможности для самореализации.

Таким образом, можно сделать вывод, что повышение инновационной, в том числе мотивационной готовности ИТ-специалиста будет сопровождаться повышением степени выраженности стратегии активного совладания со стрессом. В таком случае одним из направлений работы по профилактике и снижению уровня сопротивления инновациям в организации может стать тренинг активного совладания со стрессом.

Список литературы

1. Булгаков А.В. Трудности профессионализации ИТ-специалистов в России / А.В. Булгаков, Е.А. Булгакова, Н.А. Кучева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2023. – №3. – С. 109–122. DOI 10.18384/2949-5105-2023-3-109-122. EDN MEYXTK
2. Данилова А.В. Обзор психологической литературы по проблеме совладающего поведения / А.В. Данилова // Молодой ученый. – 2021. – №43 (385). – С. 61–63. EDN TDUBGM
3. Меркурьев В.Д. Совладающее поведение личности: обзор исследований / В.Д. Меркурьев // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. – 2023. – №1 (21). – С. 48–57.
4. Пантелеева В.В. Опросник инновационной готовности персонала / В.В. Пантелеева, Т.П. Кнышева // Акмеология. – 2016. – №3 (59). – С. 81–86. EDN XEJBXT
5. Рассказова Е.И. Копинг-стратегии в структуре деятельности и саморегуляции: психометрические характеристики и возможности применения методики COPE / Е.И. Рассказова, Т.О. Гордеева, Е.Н. Осин // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2013. – №1. – С. 82–118. EDN QYZBYT

Королёва Анна Алексеевна

аспирант

АНО ВО «Русская христианская гуманитарная академия им. Ф.М. Достоевского»

г. Санкт-Петербург

ОСОБЕННОСТИ КОГНИТИВНОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация: в статье представлены результаты исследования особенностей когнитивного компонента профессиональной Я-концепции специалистов в области информационных технологий в сравнении с представителями других профессий. Актуальность темы исследования обусловлена важностью процессов цифровой трансформации экономики, успешная реализация которых в значительной степени зависит от вовлеченности ИТ-специалистов, степени их профессиональной идентичности и правильного учета этих характеристик.

Ключевые слова: профессиональная Я-концепция, когнитивный компонент Я-концепции, ИТ-специалисты.

Актуальность исследования профессиональной Я-концепции ИТ-специалистов обусловлена тем, что в настоящее время цифровая трансформация экономики является одной из основных национальных целей развития Российской Федерации, о чем сказано в Указе Президента РФ от 21.07.2020 г. №474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». При этом в стране наблюдается дефицит высококвалифицированных ИТ-специалистов, необходимых для успешного решения задач цифровизации и внедрения новых цифровых технологий [2]. По данным Минцифры на начало 2024 года дефицит ИТ-специалистов в РФ составил 80% [1; 4].

В этой связи исследования профессиональной идентичности, как значимой характеристики когнитивного компонента профессиональной Я-концепции ИТ-специалистов становятся особенно актуальными, т.к. позволяют получить информацию, необходимую для определения специфики мотивационной работы с ИТ-специалистами. В свою очередь развитие Я-концепции, как динамичной системы, может определять изменение профессиональных ценностей, самооценку специалиста и степень увлеченности профессией.

В исследовании принимали участие 25 ИТ-специалистов и 25 представителей других профессий (менеджеры, юристы, экономисты и др.), являющиеся сотрудниками одной коммерческой организации.

Исследование проводилось с помощью психодиагностической методики «Методика изучения профессиональной идентичности (МИПИ)» Л.Б. Шнейдер (2007 г.) [5]. Методика предназначена для определения уровня развития профессиональной идентичности человека. Автор методики выделяет следующие типы профессиональной идентичности:

- преждевременная идентичность (неосознаваемая, навязанная идентичность);
- диффузная идентичность (отсутствие четких целей, ценностей, убеждений и активных попыток их сформировать, неопределенность жизненной ситуации);
- мораторий идентичности (кризис идентичности, сопровождающийся попытками его разрешить разными способами);
- достигнутая позитивная идентичность (сформированность и значимость целей, ценностей, убеждений, позитивное самоотношение, определенность жизненной ситуации);
- псевдопозитивная идентичность (ригидность «Я-концепции», неприятие критики, низкая рефлексия, иногда – гиперидентичность).

Сначала испытуемые выполняли задание, соответствующее авторской инструкции (результат интерпретировался как реальный образ профессионального Я). Затем были проведены дополнительные исследования, состоящие в выполнении на основе стимульного материала методики «МИПИ» следующих дополнительных заданий: выбрать слова, характеризующие идеальный образ профессионального; выбрать слова, характеризующие процесс достижения идеального образа (процессный образ профессионального Я); выбрать слова, характеризующие анти-идеальный образ профессионального Я. Затем рассчитывались меры семантической близости представлений [3]: реальное и процессное Я с идеальным и анти-идеальным профессиональным Я, образовавшие, соответственно, четыре дополнительные шкалы, характеризующие когнитивную составляющую профессиональной Я-концепции в части представления испытуемого о степени приближенности его реального и процессного Я к идеалу и анти-идеалу. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования профессиональной идентичности ИТ-специалистов в сравнении с представителями других профессий

Показатель	ИТ-специалисты	не ИТ-специалисты	Значимость критерия Манна-Уитни (p)
Средний уровень профессиональной идентичности	3,700	2,300	0,043 (значим, p<0,05)
Соответствие типу идентичности	достигнутая идентичность	мораторий идентичности	-
Средняя мера семантической близости представлений о реальном и идеальном профессиональном Я	0,630	0,537	0,049 (значим, p<0,05)
Средняя мера семантической близости представлений о реальном и анти-идеальном профессиональном Я	0,044	0,110	0,023 (значим, p<0,05)
Средняя мера семантической близости представлений о процессном и идеальном профессиональном Я	0,304	0,588	0,008 (значим, p<0,01)
Средняя мера семантической близости представлений о процессном и анти-идеальном профессиональном Я	0,098	0,222	0,092 (не значим)

Как видно из таблицы 1, средний уровень профессиональной идентичности у ИТ-специалистов составляет 3,7, что соответствует типу «достигнутая идентичность». У не ИТ-специалистов средний

уровень идентичности ниже и составляет 2,3, что соответствует типу «мораторий идентичности». Т.е. типичному представителю исследуемой выборки ИТ-специалистов свойственны высокая самооценка, уверенность в себе, определенность жизненной ситуации. Было установлено наличие статистически значимых ($p < 0,05$ и $p < 0,01$) различий в уровнях выраженности признака профессиональной идентичности у ИТ-специалистов и специалистов других профессий. Для ИТ-специалистов характерны в среднем более высокие значения профессиональной идентичности.

Различия выборки ИТ-специалистов и не ИТ-специалистов статистически значимы по всем признакам кроме меры семантической близости представлений о процессном и анти-идеальном профессиональном Я. ИТ-специалисты в большей степени, чем представители других профессий, склонны считать свое реальное профессиональное Я близким к идеалу. При этом они меньше удовлетворены собой в процессе приближения к идеалу, чем в реальности. Т.е. достигнутое положение устраивает их в большей степени, чем нахождение в ситуации продвижения к профессиональному Я-идеалу. Это может объясняться тем, что в представлениях большинства ИТ-специалистов их профессиональный Я-идеал уже достигнут или практически достигнут. В таком случае существуют риски относительно низкой мотивированности ИТ-специалистов на дальнейшие достижения в профессиональной деятельности, что может создавать препятствия для цифровой трансформации экономики в условиях дефицита высококвалифицированных ИТ-кадров. В этой связи необходимо обеспечивать заинтересованность ИТ-специалистов в профессиональном развитии и повышении увлеченности профессией.

Список литературы

1. Аутстаффинг ИТ-специалистов в условиях кадрового дефицита [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://leantech.ai/outstaffing_it_v_kadrovom_deficite (дата обращения: 10.05.2025).
2. Булгаков А.В. Трудности профессионализации ИТ-специалистов в России / А.В. Булгаков, Е.А. Булгакова, Н.А. Кучева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. -2023. – №3. – С. 109–122. – DOI 10.18384/2949-5105-2023-3-109-122. – EDN MEYXTK
3. Серкин В.П. Методы психологии субъективной семантики и психосемантики: учебное пособие для вузов / В.П. Серкин. – М.: Пчела, 2008. – 382 с. EDN QXVXXD
4. В России заявили о рекордной нехватке опытных айтишников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gazeta.ru/social/news/2024/06/12/23227243.shtml> (дата обращения: 10.05.2025).
5. Шнейдер Л.Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики / Л.Б. Шнейдер. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. – 128 с. EDN SWDCQD

Королёва Анна Алексеевна

аспирант

АНО ВО «Русская христианская гуманитарная академия им. Ф.М. Достоевского»
г. Санкт-Петербург

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация: в статье приводятся результаты исследования особенностей эмоционально-оценочного компонента профессиональной Я-концепции ИТ-специалистов по сравнению со специалистами других направлений. Актуальность темы исследования обусловлена интенсивностью процессов цифровизации экономики, результативность которых в значительной степени зависит от позитивности профессионального самоотношения и ожидаемой самооценки личностного роста ИТ-специалистов, связанного с профессиональной деятельностью.

Ключевые слова: профессиональная Я-концепция, эмоционально-оценочный компонент Я-концепции, ИТ-специалисты.

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что в настоящее время специалисты в области информационных технологий становятся ключевыми трудовыми ресурсами, которые необходимы для достижения ряда национальных целей РФ в условиях цифровой трансформации экономики, однако в стране наблюдается значительный (порядка 80%) дефицит ИТ-специалистов [1, 4]. В этой связи вопросы теории и практики мотивации действующих ИТ-специалистов, повышения их заинтересованности в профессиональной деятельности и формирования у них позитивного профессионального самоотношения обретают особую актуальность.

Исследование профессионального самоотношения, характеризующего эмоционально-оценочный компонент профессиональной Я-концепции ИТ-специалистов необходимо для получения объективных представлений о том, какова профессиональная самооценка ИТ-специалистов и какие ее компоненты нуждаются в развитии.

В исследовании приняли участие 25 ИТ-специалистов, результаты оценки профессионального самоотношения которых сопоставлялись с результатами 25 представителей других профессий, являющихся сотрудниками одной организации. Исследование проводилось с помощью психодиагностической методики «Опросник профессионального самоотношения личности» К.В. Карпинского, А.М. Колышко (2010 г.) [2; 3]. Методика предназначена для изучения психологической природы, содержания, структуры, функции и общей позитивности самоотношения личности как субъекта профессии.

Результаты выполнения методики представлены в следующих шкалах: общий показатель позитивности профессионального самоотношения; самоуважение в профессии (включает самоуверенность и самопривязанность в профессии); самоэффективность в профессии (включает саморуководство в профессии и самооценку личностного роста); самоуничижение в профессии (включает внутреннюю конфликтность и самообвинение в профессии). Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования эмоционально-оценочного компонента профессиональной Я-концепции

Показатель	ИТ-специалисты	не ИТ-специалисты	Общая выборка
Общий показатель позитивности профессионального самоотношения	6,84	6,36	6,60
Самоуважение в профессии	6,28	5,60	5,94
Самоуверенность в профессии	6,60	6,04	6,32
Самопривязанность в профессии	6,20	5,16	5,68
Самоэффективность в профессии	6,84	6,72	6,78
Саморуководство в профессии	7,32	6,68	7,00
Самооценка личностного роста	5,92	6,80	6,36
Самоуничижение в профессии	4,12	4,92	4,52
Внутренняя конфликтность	4,24	4,80	4,52
Самообвинение в профессии	4,76	5,32	5,04

Для ИТ-специалистов характерны в основном, средние уровни выраженности показателей позитивности профессионального самоотношения по всем шкалам, кроме шкалы «Саморуководство в профессии», по которой наблюдается высокий уровень выраженности признака. То же самое можно сказать по данным общей выборки. В выборке не ИТ-специалистов уровни выраженности показателей по всем шкалам средние. Высокие баллы по шкале «Саморуководство в профессии» соответствуют положительной эмоционально-оценочной окраске профессионального самоотношения, признанию испытуемым себя в качестве основного субъекта собственной профессиональной жизни, приписыванию себе причин значимых карьерных событий и оптимистичному взгляду на собственные профессиональные перспективы.

С использованием критерия Хи-квадрат Пирсона были выявлены статистически достоверные различия в распределении признака «Общий показатель позитивности профессионального самоотношения» между профессиональными группами ИТ-специалистов и не ИТ-специалистов, что показано в таблице 2 и на рисунке 1.

Таблица 2

Результаты сравнения распределений признака «Общий показатель позитивности профессионального самоотношения»

Профессия	Общий уровень позитивности профессионального самоотношения			Всего
	средний	высокий	низкий	
ИТ-специалисты	6	15	4	25
не ИТ-специалисты	16	9	0	25
Всего	22	24	4	50
Критерий χ^2 : – значение – уровень статистической значимости	10,0 0,007			

Как видно из таблицы 2, между ИТ-специалистами и представителями других профессий существуют неслучайные различия в распределении исследуемого признака.

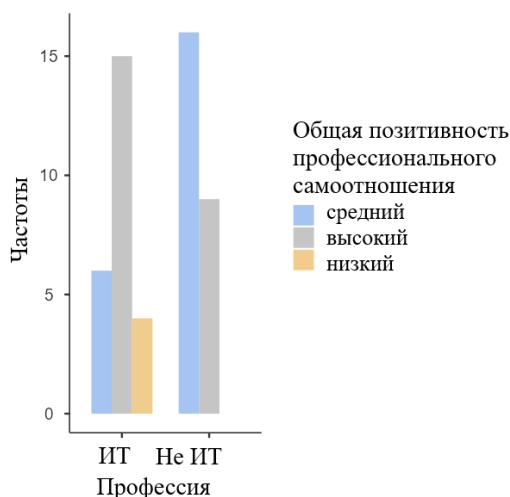


Рис. 1. Результаты сравнения распределений в выборках по признаку общей позитивности профессионального самоотношения

Как видно из рисунка 1, среди ИТ-специалистов больше тех, для кого характерен высокий уровень общей позитивности профессионального самоотношения. У специалистов других профилей деятельности чаще наблюдается средний уровень выраженности позитивности профессионального самоотношения. Высокую позитивность профессионального самоотношения ИТ-специалистов необходимо поддерживать, создавая одновременно благоприятные условия для стимулирования их дальнейшего профессионального развития и обеспечения возможностей личностного роста на базе профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Аутстаффинг ИТ-специалистов в условиях кадрового дефицита [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://leantech.ai/outstaffing_it_v_kadrovom_deficite (дата обращения: 10.05.2025).
2. Карпинский К.В. Карьерная регуляция и профессиональная успешность личности / К.В. Карпинский, Т.В. Гижук // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. – 2017. – Т. 2. №3. – С. 86–118. EDN ZHRIPR
3. Карпинский К.В. Профессиональное самоотношение личности и методика его психологической диагностики: монография / К.В. Карпинский, А.М. Колышко. – Гродно: ГрГУ, 2010. – 140 с. EDN LSWWWY
4. Указ Президента РФ от 21.07.2020 г. №474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74304210/> (дата обращения: 25.05.2025).

Левкова Татьяна Валериевна
канд. пед. наук, доцент, профориентолог

Левкова Ульяна Александровна
студентка

ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный
университет путей сообщения»
г. Хабаровск, Хабаровский край

DOI 10.31483/r-139107

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К ОТЦОВСТВУ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация: в статье рассматриваются базовые характеристики отцовства, психологической готовности к отцовству. В экспериментальном исследовании использованы: опросник «Диагностика уровня морально-этической ответственности личности» (И.Г. Тимоцук); тест-опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин); методика Т. Лири «Диагностика межличностных отношений». В результате была проанализирована значимость морально-этической ответственности студентов в контексте принятия будущего ребенка, а также важность собственного взаимодействия со своим отцом при становлении собственной стратегии взаимодействия в семье.

Ключевые слова: отцовство, готовность к отцовству, студент, ответственность, родительское отношения.

Отцовство как индивидуальная и рефлексивная социальная практика, где синхронизируется социальная зрелость и компетентность, следует рассматривать через призму многогранности этого явления и наличии отличительных особенностей от материнства.

Психологическая готовность мужчины к отцовству характеризуется сформированностью таких базовых элементов, как степень личностной зрелости мужчины, как будущего отца; осознание, понимание и принятия ответственности у мужчины при создании семьи; принятие роли мужчины в семье, знание об отцовстве, об значении и необходимости участия в взаимодействии с собственным ребенком; оценка степени собственной готовности к отцовству; знания о детском воспитании [2].

Следует отметить, что анализом теоретических данных об отцовстве занимались многие исследователи, такие как Н. Левальд, Ш. Барт, В. Фтенакис, Р. Берис, Б.И. Кочубей, О.Б. Чиркова, В.С. Собакин, Е.П. Ильин, Д.С. Акивис, Е.И. Захаров и др. [4]. Наиболее изученными факторами отцовства в отечественной психологии являются те, что относятся к внешним – установки родительской семьи и общественное влияние [3], о чем говорили такие ученые, как Л.И. Савинов, В.А. Борисова, В.В. Бойка, А.И. Антонов.

К 18–25 годам основные представления об отцовстве уже сформированы в рамках своих возрастных особенностей: в будущем молодые люди собираются, но эти планы не касаются актуального настоящего, рассматривают перспективу рождения детей через несколько лет (от 2-х до 5-ти), они позитивно относятся к детям, но активный опыт общения с ними не имеют, полагают, что с рождением ребенка у мужчины появляется большая ответственность. Ответственность является одним из решающих компонентов структуры личности, который определяет степень свободы и основные направления поведения личности. Более осознанное чувства отцовства, переживается отцами поздних детей, у «незрелых» отцов наблюдается психологическая трудность, выраженная в неумении получать удовольствие, радость от взаимодействия с ребенком, а зрелость чувств отца выражаются в принимающем и любящем стиле воспитания [1].

Объект нашего исследования – психологическая готовность к отцовству, а предмет исследования – характеристики психологической готовности к отцовству студентов вуза. Мы предполагаем, что готовность к отцовству студентов вуза как многомерное явление, определяется уровнем ответственности личности, а также характером детского опыта общения с отцом.

Эмпирическое исследование осуществлено на базе ФГБОУ ВО «Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема».

Методы исследования: опросник ДУМЭОЛП – диагностика уровня морально-этической ответственности личности И.Г. Тимошука; для исследования отношения к ребенку был взят тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина; для изучения образа Я-отец была взята методика Т. Лири: «Диагностика межличностных отношений», позволяющая определить реальный и идеальный образ Я-отец. Нами была сформирована соответствующая выборка, которая включала 43 студента 19–25 лет.

На рисунке 1 представлены результаты диагностического исследования среди респондентов по методике «опросник ДУМЭОЛП – диагностика уровня морально-этической ответственности личности И.Г. Тимошука».

В нашей выборке превалирует низкий уровень морально-этической ответственности (53,5%), средний уровень морально-этической ответственности показали 25,6%, а высокий уровень морально-этической ответственности показали всего 20,9%.

Мы предполагаем, что обладатели высокого и среднего уровня морально-этической ответственности вероятнее всего будут склонны к тому, чтобы адекватно воспринимать будущего ребенка, и принимать его, чем студенты, показавшие низкий уровень морально-этической ответственности, которые, вероятнее всего, будут склонны к отвержению будущего ребенка (см. рис. 1).



Рис. 1. Диагностика уровня морально-этической ответственности

Результаты диагностического исследования среди респондентов по методике «Тест-опросник родительского отношения» А.Я. Варга, В.В. Столина отражены на рисунке 2.



Рис. 2. Взаимосвязь принятия ребенка и уровня морально-этической ответственности

Чем выше уровень морально-этической ответственности у респондентов, тем более вероятно принятие ребенка, и, соответственно, чем ниже уровень морально-этической ответственности, тем более вероятно отвержение ребенка. Высокий (20,9%) и средний (25,6%) уровни морально-этической ответственности взаимосвязаны с принятием ребенка (49,1%), а низкий (53,5%) соответствует показателю отвержения ребенка (58,1%).

Можно предположить, что у обладателей высокого и среднего уровня морально-этической ответственности более высока вероятность к тому, чтобы адекватно воспринимать будущего ребенка, и быть склонными к принятию его.

Методика Т. Лири «Диагностика межличностных отношений», позволила нам исследовать реальный и идеальный образ «Я-отец».

В исследуемой группе респондентов есть различия между образами Я-отец реальный и Я-отец идеальный. В образе Я-отец идеальный студенты вуза предпочитают проявлять дружелюбие в большей степени, чем доминирование, но в образе Я-отец реальный студенты вуза показывают, что они в целом более дружелюбны, чем в образе Я-отец идеальный.

Для доказательности полученных данных, мы использовали метод расчета ранговой корреляции Ч. Спирмена, чтобы сравнить полученные по методикам респондентов по методикам «Опросник ДУМЭОЛП – диагностика уровня морально-этической ответственности личности» И. Г. Тимошука и «Тест-опросник родительского отношения» А.Я. Варга, В.В. Столина результаты.

Нами было выполнено ранжирование и высчитан коэффициент ранговой корреляции. Показатель ранговой корреляции $r_s = 0.801$, при критических значениях $p \geq 0,05 - 0,3$; при $p \geq 0,01 - 0,39$. Таким образом, студенты вуза показали, что в их случае существует взаимосвязь между уровнем морально-этической ответственности и признанием/отвержением ребенка.

Для оценки степени тесноты связи между уровнем морально-этической ответственности и признанием/отвержением ребенка мы использовали шкалу Чеддока, и выяснили, что получившиеся результаты относятся к высокой корреляционной тесноте (0,801). Респонденты, склонные к дружелюбию, транслировали собственный опыт, полученный во взаимодействии с собственным отцом, так же, как и респонденты, склонные к доминированию, исходя из чего, можно сделать вывод, что крайне важен наличествующий опыт взаимодействия с отцом для того, чтобы в дальнейшем выбрать стратегию взаимодействия со своими детьми. Студенты вуза, показавшие высокий и средний уровень морально-этической ответственности, вероятнее всего будут принимать своего будущего ребенка, и что в их реальном и идеальном образах Я-отец преобладает дружелюбие над доминированием, тогда как те студенты вуза, что показали низкий уровень морально-этической ответственности вероятнее всего будут склонны отвергать своего будущего ребенка, и иметь склонность к доминированию.

Полученные в ходе исследования демонстрируют высокую тесноту корреляционной связи между уровнем морально-этической ответственности и принятием/отвержением ребенка. Те студенты, что показали высокий и средний уровень морально-этический уровень ответственности, ощущают себя более готовыми к отцовству и смотрят на это более трезвым взглядом, оценивая свои возможности и степень ответственности как перед самим собой, так и перед будущим ребенком и тем, каким он вырастет в процессе воспитания в семье юноши. Те юноши, что показали низкий уровень морально-этической ответственности, ощущают себя менее подготовленными к отцовству, как и к тому, какая ответственность «свалится на их плечи».

Субъективно «готовые к отцовству» мужчины в большей степени ориентированы на модель «ответственного отцовства», не готовые к отцовству мужчины ориентированы на «традиционное отцовство». Отцовство – это, прежде всего, система взаимоотношений между отцом и ребенком, которая включает в себя все аспекты воспитательного, психолого-педагогического, социокультурного и психического развития и ребенка, и отца.

Психологическая готовность к отцовству можно рассматривать как комплексную характеристику, в которой сочетаются обретение социальной зрелости, компетентности, на которую влияют экономические, социальные и психологические факторы, и которая выражается в установке, сознательном настрое мужчины на рождение, воспитание и содержание ребенка.

Список литературы

1. Борисенко Ю.В. Психология отцовства / Ю.В. Борисенко. – М.; Обнинск: ИГСОЦИН, 2007. – 220 с. – EDN TBAJMD
2. Кон И.С. Мальчик – отец мужчины / И.С. Кон. – М.: Время, 2017. – 235 с.
3. Кон И.С. Мужчина в меняющемся мире / И.С. Кон. – М.: Время, 2009. – 496 с. EDN QOPGDF
4. Коркина Н.А. Отцовство в современной семье / Н.А. Коркина // Семейная психология и семейная терапия. – 2003. – №4. – С. 48–54.

Мамедова Кристина Альбертовна
магистрант

Научный руководитель
Романова Юлия Владимировна
канд. пед. наук, доцент, доцент

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

ВЛИЯНИЕ СВЕРСТНИКОВ И СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: в статье подробно рассмотрен и проведен всесторонний анализ и детальное изучение как благоприятных, так и неблагоприятных аспектов воздействия сверстников и широкой социальной среды на формирование и развитие индивидуальности подросткового возраста. В работе освещаются все особенности, которые влияют на становление личности в данный период жизни.

Ключевые слова: влияние, социальная среда, сверстники, личность, подростки.

Подростковый период – это уникальная и неповторимая глава в книге жизни каждого человека, время, когда юные личности переживают множество значительных изменений и трансформаций. Этот этап, охватывающий возраст примерно от 11 до 18 лет, является временем бурного роста и развития, когда молодые люди стремятся к самовыражению и поиску своего места в мире.

В этот период происходит активное формирование личности, когда подростки начинают осознавать себя как отдельную индивидуальность, отделяясь от детского восприятия мира и постепенно переходя к более зрелому и критическому взгляду на окружающую действительность. Это время, когда каждый молодой человек сталкивается с множеством вызовов и проблем, которые требуют от него не только эмоциональной зрелости, но и способности к принятию ответственных решений.

Подростковый возраст является ключевым этапом в непрерывном и многоаспектном процессе развития человека, известном как онтогенез. Этот период заслуживает особого внимания и глубокого понимания, поскольку он не может быть просто отнесен к числу возрастных этапов, проходящих в жизни каждого индивида. Вместо этого, подростковый возраст следует рассматривать как уникальную и значимую фазу в системе психического развития личности, которая представляет собой критическую точку перехода от беззаботного детства к серьезному и ответственному взрослому состоянию. Эта фаза наполнена множеством изменений и трансформаций, которые оказывают глубокое влияние на формирование личности и определение её будущего пути [2].

В 1904 году Джордж Ст. Холл внес свой вклад в понимание этого этапа жизни, охарактеризовав его как переходный от юношеских лет к зрелости. Он первым описал период кризиса, который проходит каждый подросток, выделив его негативные стороны. Особую особенность подросткового возраста является его двойственность и противоречивость в психологическом плане. Это проявляется в резких переменах настроения: от радости к грусти, от самоуверенности к стеснительности и трусости, от эгоизма к альтруизму, от общительности к замкнутости, от любознательности к апатии, от радикализма к консерватизму и так далее. Основной приоритет подростка – это разработка самосознания и идентичности, которые можно считать ключевыми психологическими достижениями в этом периоде жизни [3].

Л.И. Божович, в своих трудах писала, что в этот период жизни происходит изменение отношений подростка к миру и к себе. Подросток формирует своё мировоззрение, свои жизненные планы, что в конечном счёте позволит ему жить самостоятельно [1].

В процессе становления личности каждого человека, особенно в такие важные и критические периоды, как детство и подростковый возраст, не последнюю роль играют сверстники и социальная среда. Эти факторы оказывают значительное влияние на формирование мировоззрения, ценностей и поведения молодого индивида. С одной стороны, поддержка и понимание со стороны друзей и знакомых могут способствовать развитию положительных черт характера, укреплению уверенности в себе и стремлению к самосовершенствованию. С другой стороны, негативное влияние со стороны социальной среды или сверстников может привести к нежелательным последствиям, таким как формирование вредных привычек или асоциального поведения. Важно отметить, что степень и характер влияния зависят от многих факторов, включая уникальные особенности личности каждого человека и его способность адаптироваться к различным жизненным обстоятельствам.

Рассмотрим следующие важнейшие аспекты влияния социальной среды на формирование личности подростка:

1. Процесс социализации и усвоение социальных норм.

Важную роль в процессе социализации играет общение со сверстниками, которые являются основными помощниками в усвоении социальных норм, правил поведения и ценностей, принятых в обществе.

В ходе активного взаимодействия с ровесниками, каждый индивид получает уникальный опыт, который позволяет ему научиться таким важным навыкам, как сотрудничество, эмпатия и разрешение конфликтных ситуаций.

Групповые нормы оказывают значительное влияние на формирование самооценки человека и его самоидентификации, что в свою очередь, влияет на дальнейшее поведение и самоощущение индивида в обществе.

2. Формирование самооценки и идентичности личности.

Подростковый возраст – это период, когда молодые люди активно сравнивают себя с другими, что оказывает прямое влияние на их уверенность в себе и самооценку.

Принятие или отвержение со стороны группы сверстников может сыграть решающую роль в формировании чувства принадлежности к социальному окружению или, наоборот, привести к чувству изоляции и одиночества.

Влияние моды, различных субкультур и современных трендов играет не последнюю роль в процессе поиска и утверждения собственной индивидуальности, что является ключевым моментом в становлении личности.

3. Развитие навыков общения и взаимодействия.

Общение со сверстниками способствует активному развитию коммуникативных способностей, что является неотъемлемой частью личностного роста.

В процессе группового взаимодействия, индивид учится отстаивать свою точку зрения, вести переговоры и работать в команде, что является фундаментом для успешной социальной адаптации и профессиональной деятельности в будущем.

Важно не только отмечать положительные стороны, которые могут оказать благоприятное воздействие на формирование личности подростка, но и уделять особое внимание возможным рискам, которые могут возникнуть под воздействием социальной среды и окружения. Эти аспекты могут оказать значительное влияние на психическое и эмоциональное состояние молодого человека, а также на его поведение и жизненные ориентиры.

1. Одним из наиболее заметных и актуальных рисков является давление сверстников, которое может оказать мощное воздействие на подростка, подталкивая его к участию в различных рискованных действиях. Это может включать в себя такие нежелательные привычки, как курение и употребление алкоголя, а также вовлечение в противоправные действия, что может иметь серьезные последствия для будущего молодого человека.

2. Кроме того, не стоит недооценивать и такие негативные явления, как буллинг и социальная изоляция, которые могут стать причиной серьезных психологических проблем. Подростки, столкнувшись с такими трудностями, могут испытывать повышенный уровень тревожности, что в свою очередь может привести к развитию депрессивных состояний и других психических расстройств.

3. Влияние деструктивных групп, таких как экстремистские и криминальные сообщества, которое может оказать разрушительное воздействие на систему ценностей подростка. Вступление в такие группы или даже просто влияние их идеологии может привести к искажению моральных ориентиров и принципов, что, безусловно, является серьезной проблемой для молодого поколения.

Факторы, усиливающие или ослабляющие влияние сверстников и социальной среды, на формирование личности подростка:

- характер личности – уверенные в себе люди менее подвержены негативному влиянию;
- семейное воспитание – поддержка родителей снижает зависимость от мнения сверстников;
- культурные и социальные условия – в некоторых обществах групповое влияние сильнее, чем индивидуальные установки.

Чтобы минимизировать негативное влияние сверстников и социальной среды, необходимо предпринимать определенные шаги. В первую очередь, следует развивать у подростка критическое мышление и уверенность в себе, что поможет ему лучше анализировать ситуации и принимать собственные решения. Также важно формировать здоровый круг общения, в который будут входить позитивно настроенные сверстники, способствующие личностному росту.

Поддержание доверительных отношений в семье является еще одним важным аспектом. Когда подросток чувствует поддержку и понимание со стороны родителей, он менее склонен искать одобрения у сверстников. Наконец, участие в различных позитивных социальных активностях, таких как спорт, творчество или волонтерство, может помочь подростку не только развить свои навыки и интересы, но и найти новых друзей, которые разделяют его ценности и стремления.

Таким образом, влияние сверстников и социальной среды является неотъемлемой частью процесса развития личности подростка, определяя её уникальность и адаптивность к постоянно меняющимся условиям жизни. Эти факторы формируют не только индивидуальные характеристики, но и его способность к социальной адаптации и интеграции в общество.

Список литературы

1. Божович Е.Д. Психологические особенности развития личности подростка / Е.Д. Божович; Ордена Ленина Всесоз. о-во «Знание». – М.: Знание, 1979.

2. Фельдштейн Д.И. Современный подросток. Психологические исследования условий, механизмов его воспитания / Д.И. Фельдштейн // Психологические условия и механизмы воспитания подростков. – М.: АПН СССР, 1983. – С. 3–20.
3. Холл Дж.С. Подростковый возраст: его психология и связь с физиологией, антропологией, социологией, сексом, преступностью, религией и образованием / Дж. С. Холл. – Т. II. – 1904. – С. 363–647.

Маркова Анастасия Алексеевна
студентка

Брежневская Каринэ Юрьевна
канд. пед. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ САМОПОЗНАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

Аннотация: в исследовании рассматриваются особенности развития самопознания у обучающихся старших классов. Дано определение процесса «самопознания», раскрываются его основные элементы. Основной целью работы является изучение особенностей развития самопознания среди обучающихся 10-х классов. Приводятся результаты исследования, позволившего выявить особенности развития самопознания у старшеклассников после развивающей программы, с использованием интерактивных технологий (групповые дискуссии, мастер-классы, тренинги и т. д.).

Ключевые слова: самопознание, старшеклассники, самооценка, рефлексия, саморегуляция, профессиональное самоопределение.

Развитие самопознания у обучающихся старших классов обусловлено современными вызовами, с которыми сталкивается молодое поколение в условиях динамично изменяющегося мира. Самопознание становится ключевым инструментом формирования личностной идентичности и адаптации к социальным условиям, что приобретает особую значимость в период завершения школьного обучения и выбора дальнейшего профессионального и жизненного пути.

Самопознание – это процесс познания себя, своих потенциальных и актуальных свойств, личностных, интеллектуальных особенностей, черт характера, своих отношений с другими людьми. Это сложное системное образование оно включает целый ряд составляющих элементов: самосознание, самонаблюдение, самоопределение, самооценка, саморефлексия, самосовершенствование [5].

Процесс самопознания оказывает значительное влияние на формирование самооценки, которая, в свою очередь, является ключевым фактором, регулирующим поведение индивида [1]. Адекватная самооценка способствует снижению уровня стресса, развитию творческих способностей и улучшению адаптивных механизмов личности. Рефлексия позволяет осознавать собственные качества и осуществлять контроль над своими действиями и эмоциональными состояниями [3]. Самоконтроль, основанный на глубоком самопознании, обеспечивает эффективную регуляцию поведенческих паттернов и психических состояний [6].

Таким образом, успешное развитие элементов самопознания свидетельствует о благополучном формировании личности в старшем школьном возрасте.

Нами было проведено исследование, целью которого являлось изучение особенностей развития самопознания у старшеклассников. Исследование проводилось на базе МБОУ «Центр образования №9 имени генерала Аркадия Николаевича Ермакова» г. Тулы. В нем приняли участие 16 обучающихся 10 класса. Средний возраст испытуемых составил 16 лет.

На констатирующем этапе исследование показало, что старшеклассники находятся на разных уровнях развития самопознания, самооценки и волевых качеств. Большинство имеют адекватную самооценку и средний уровень рефлексивности, но есть обучающиеся с завышенной или заниженной самооценкой и низким уровнем рефлексивности. Средний уровень волевых качеств у большинства. После развивающей программы, включающей интерактивные технологии (групповые дискуссии, мастер-классы, тренинги), был проведен контрольный этап исследования, представленный в данной работе.

Диагностическая программа исследования представлена следующими методиками: исследование самооценки по методике Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан [2]; опросник рефлексивности А.В. Карпова (вариант для старшеклассников) [4]; опросник «Волевые качества личности» М.В. Чумакова (вариант для старшеклассников 15–17 лет) [7].

Контрольное исследование самооценки (рис. 1) показало снижение числа испытуемых с завышенной и низкой самооценкой. У 12 (75%) старшеклассников адекватный уровень самооценки, что свидетельствует об их способности реалистично оценивать свои качества и результаты. Завышенная самооценка 1 (6%) обучающихся может указывать на личностную незрелость. Низкий уровень самооценки у 3 (19%) испытуемых, может проявляться как неуверенность в себе.

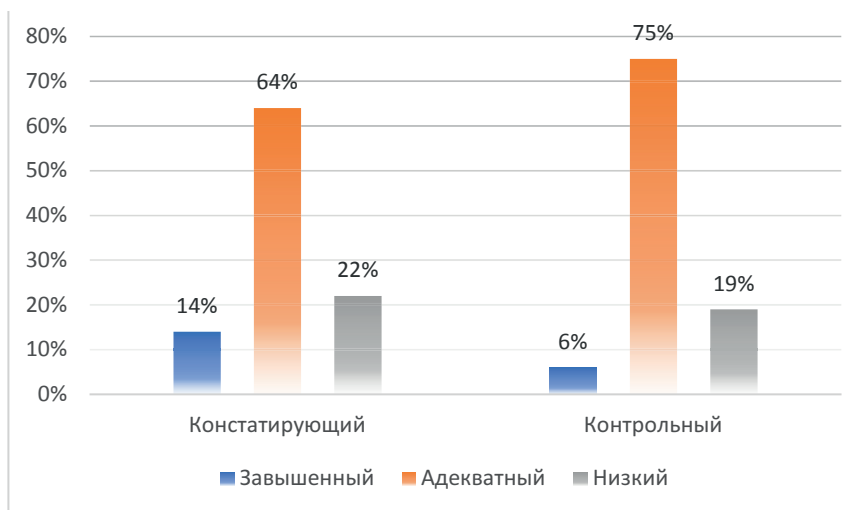


Рис. 1. Соотношение уровней выраженности самооценки на констатирующем и контрольном этапе исследования в %

Таким образом, можно наблюдать, что при повторном исследовании у большинства испытуемых стал преобладать адекватный уровень самооценки.

Контрольное исследование рефлексивности А.В. Карпова (рис. 2) показало снижение числа испытуемых с низким уровнем до 2 (13%) обучающихся. Низкий уровень указывает на недостаточное самопознание и самоконтроль. Средний уровень у 13 (81%) испытуемых, что свидетельствует об их планировании действий и анализе, но с нерегулярной рефлексией. Один испытуемый (6%) показал высокий уровень рефлексивности, что говорит о тщательном анализе деятельности и прогнозе последствий.

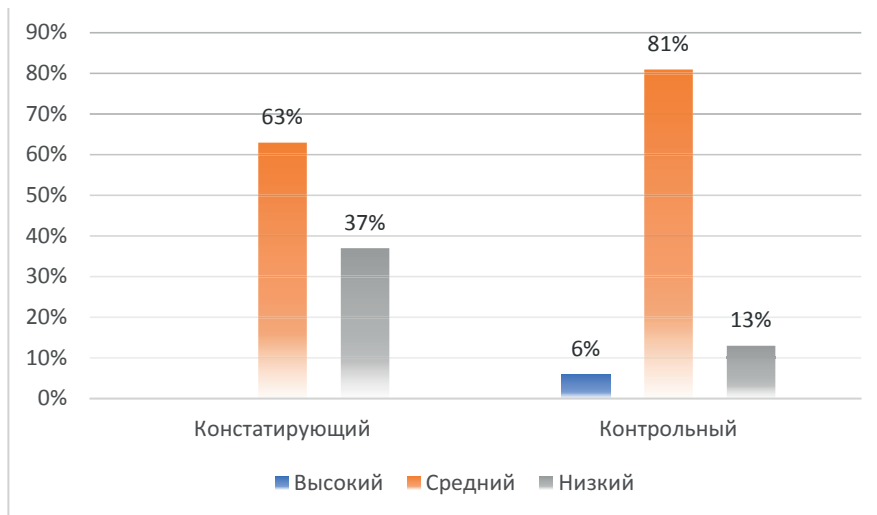


Рис. 2. Соотношение уровней выраженности рефлексии на констатирующем и контрольном этапе исследования в %

Повторное исследование по методике М.В. Чумакова (рис. 3) показало, что 14 (87%) испытуемых имеют средний уровень волевых качеств, что указывает на способность к саморегуляции и достижению целей. У 2 (13%) испытуемых высокий уровень волевых качеств, который свидетельствует о преобладании таких качеств, как ответственность, инициативность и целеустремленность. Низкий уровень волевых качеств не выявлен. Таким образом, несмотря на преобладание среднего уровня волевых качеств, важно продолжать работу над развитием и укреплением волевых качеств у всех обучающихся.

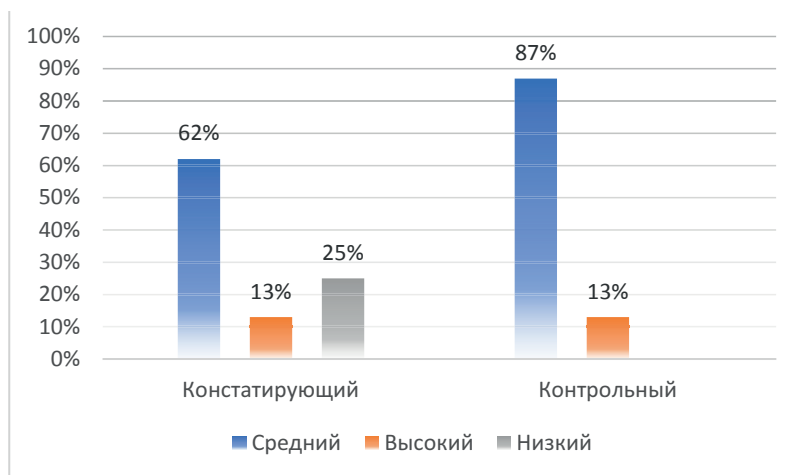


Рис. 3. Соотношение уровней выраженности волевых качеств на констатирующем и контрольном этапе исследования в %

По итогам исследования установлено, что после реализации развивающей программы, с использованием интерактивных технологий (групповые дискуссии, мастер классы, тренинги и т. д.) у большинства старшеклассников улучшились показатели самооценки, рефлексивных компетенций и волевых качеств. Число испытуемых с адекватной самооценкой возросло. Уровень рефлексивности также повысился: увеличилось количество старшеклассников со средним уровнем. В отношении волевых качеств наблюдается положительная динамика: возросло число испытуемых со средним и высоким уровнями. Программа оказала положительное влияние на личностные качества старшеклассников, но важно продолжать работу над их укреплением для обеспечения стабильности в различных видах деятельности.

Список литературы

1. Бороздина Л.В. Самооценка в разных возрастных группах / Л.В. Бороздина, О.Н. Молчанова. – М., 2001. – 260 с.
2. Горюнова М.Г. Журнал диагностических методик определения уровня сформированности эмоционального интеллекта педагога ДОУ: методическое пособие педагога-психолога ДОУ / М.Г. Горюнова. – Приморско-Ахтарск, 2022. – 32 с.
3. Каяшева О.И. Развитие личностной рефлексии в подростковом и юношеском возрасте: 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии»: автореф. ... канд. псих. наук / О.И. Каяшева; Институт психологии им. Л.С. Выготского Российского государственного гуманитарного университета. – М., 2006. – 30 с. EDN NKFDHB
4. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика её диагностики / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. №5. – С. 45–57. EDN OOUYBSN
5. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития / В.Г. Маралов. – М., 2002.
6. Моросанова В.И. Осознанная саморегуляция произвольной активности человека как психологический ресурс достижения целей / В.И. Моросанова // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2014. – №4. – EDN TFCZAX
7. Чумаков М.В. Развитие эмоционально-волевой сферы личности: учебное пособие / М.В. Чумаков. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2012. EDN QYFFFJ

СЕМЕЙНЫЕ СЦЕНАРИИ У СОЗАВИСИМЫХ ЖЕНЩИН

Аннотация: в статье рассматриваются семейные сценарии у женщин с выраженной степенью созависимости. На основе теоретического анализа работ по транзактному анализу, психоанализу и семейной психотерапии выявлены ключевые механизмы формирования сценарных установок, передающихся по женской линии. Представлены результаты эмпирического исследования, включающего интервью, анализ генограмм, опросника функциональных эго-состояний, теста определения ведущего драйвера и опросника личностных адаптаций Джойнса. Выделены сценарные предписания, установки, адаптации и драйверы, свойственные созависимым женщинам, отражающие установки самоотречения, гиперответственности и эмоционального подавления. Обоснована трансгенерационная природа данных сценариев и их роль в формировании деструктивных паттернов отношений. Предложены направления психологической помощи, направленные на осознание и трансформацию внутренних сценариев, основанных на сформированных глубинных убеждениях.

Ключевые слова: семейные сценарии, жизненные сценарии, глубинные убеждения, драйвер, созависимость, созависимые женщины, транзактный анализ, женская идентичность, трансгенерационная передача, психологическое консультирование.

Семейный сценарий формирует основу жизненного сценария, задавая ключевые модели поведения, убеждения и эмоциональные установки, которые человек перенимает из своей семьи.

Следуя за идеями Берна [2], а также за Клодом Штайнером [10], Мюррея Боуэна [3], А. А. Шутценбергер [11], Дж. Янга [15] и другими исследователями, которые продолжают традиции изучения семейных сценариев, мы под семейными сценариями подразумеваем – сформированную у человека систему глубинных убеждений, установок, способов реагирования, способов поведения (эго-состояние), которые закладываются под влиянием родительских предписаний и семейной системы, проявляясь через ведущие установки (драйверы) и способы адаптации во взрослом возрасте.

Большинство современных исследователей в основе своей работы используют классификации семейных сценариев, введенную Эриком Берном. Сами названия семейных сценариев, выделенные в его работе, носят метафорический характер, и привязаны к метафорам, названиям сказок, мифов и легенд, бытующих в фольклоре. Однако он описывает 3 базовых типа сценария: Сценарий победителя, непобедителя и проигравшего. Так же Э. Берн выделяет шесть типов сценариев, который показывает подход человека к настоящему, прошлому и будущему, к ним относятся: Сценарий «Никогда» или сценарий Тантала, сценарий «Всегда», сценарий «Пока не», сценарий «После», Сценарий «Снова и снова», «Открытый сценарий».

В нашей работе мы выделили основные компоненты семейного сценария: Роли, как способ поведения (Эго-состояние), Родительское предписание (послание), Родительские установки (драйверы), Способ адаптации. По мнению Э. Берна [1], К. Штайнер [10], Дж. Янга [15], А. Д. Левинсона [14], Н. Хевигхерста [13], Д. Мак-Адамс [6], Д. Фрай [12], В. Гришиной [4], Е. Днестровской [7], Т. Михайловой [7], И.С. Карась, А.А. Досаевой [5], основными факторами оказывающими влияние на формирование семейного сценария являются: ранний детский опыт, родительские ожидания, удовлетворение базовых потребностей, распределение ролей в семье, ключевые жизненные события, культурные архетипы, возрастные кризисы, социальный и исторический контекст.

Также было дано определение созависимости и причинно-следственные связи, оказывающие влияние на формирования созависимости. Б. и Д. Уайнхолд рассматривают созависимость как нарушение поведения, которое является приобретенным, вследствие незавершенности задач в ходе развития в раннем детстве [9]. Она возникает в условиях, когда ребенок сталкивается с нехваткой поддержки, контролем или эмоциональным отвержением со стороны значимых взрослых. В результате человек вырастает с искаженным представлением о близости и стремится строить отношения, в которых его собственные потребности отодвигаются на второй план. Основной причиной формирования созависимости служит ситуация, когда ребенок недополучает поддержку, эмоциональное принятие в детстве. Из-за этого у человека формируется искаженное понимание близких отношений, и он начинает строить связи, где свои нужды ставит на второй план. Со временем такие модели поведения закрепляются, особенно если рядом есть человек с зависимостью. В итоге человек теряет чувство себя, становится сложно понимать и выражать свои эмоции и нужды.

На основе теоретического анализа типов семейных сценариев у созависимых женщин, была сформирована выборка, которая подходит для проведения исследования. Выборка составила 30 женщин в возрасте от 22 лет до 66 лет. Из которых: 9 человек показало среднюю степень созависимости, 18 –

высокую степень созависимости и 3 человек очень высокую степень созависимости. Была определена батарея методик: для определения степени созависимости была использована Шкала созависимости Уайнхолд. С помощью генограммы и полуструктурированного интервью вопросы которых позволили определить самоотношение у респондентов, а также предписания, которые были даны родителями своим детям и которые становятся глубинными убеждениями в осознанном возрасте. Опросник функциональных эго-состояний, автора Джулии Хей в переводе и адаптации В.Е. Гусаковского, выявлены преобладающие типы поведения личности. Тест на определение ведущего драйвера, автора Мари Кокс (2001), в переводе Дмитрия Касьянова, позволили выявить рабочий стиль поведения личности, который влияет на поведение, принятие решений и восприятие окружающего мира. Опросник личностных адаптаций Джойса, авторами которого являются Вэнн Джойнс, Иан Стюарт (2002 г), в переводе и адаптации А. Гороховской, позволили выявить адаптации личности, которые сформировались на основе раннего детского опыта и личностных особенностях.

По результатам проведенного исследования были выявлены 30 сценариев, которые были структурированы в 4 центральных сценария.

«Сильная женщина» – это сценарий, в котором женщина всё делает сама, не просит помощи, никому не доверяет и чувствует себя одинокой. Она сильная, но не для себя, а ради других. Рядом с ней обычно слабые мужчины, и она как будто постоянно держит всё на своих плечах.

«Совершенная» – это женщина, которая старается быть идеальной, чтобы не выделяться, и чтобы все думали, что у неё всё хорошо. Вместо близости с другими людьми она показывает, что у неё всё под контролем. За этим фасадом часто скрыта пустота.

«Чувствам нет места здесь» – это сценарий, в котором чувства считаются слабостью. Женщина с таким сценарием не позволяет себе чувствовать, всё держит в себе. Она думает, что страдать – значит быть хорошей, что через страдания приходит счастье.

«Терпение в угоду другим» – это сценарий, в котором женщина живёт ради других. Она терпит, считает, что так правильно. Она терпит трудности и верит, что за это её будут любить и уважать.

Данные семейные сценарии характеризуются следующими сценарными посланиями: «Не будь собой», «Будь удобной», «Не чувствуй», а также драйверами: «Радуй других», «Будь сильной», «Старайся», которые формируют жизненные стратегии и восприятие себя в отношениях, что подтвердило первую часть гипотезы. Генограмма позволила заключить, что у всех опрошенных женщин существует трансгенерационная передача семейных сценариев, что подтвердило вторую часть гипотезы.

На основе полученных данных была составлена программа, которая направлена на работу реструктуризацию когнитивных искажений, иррациональных убеждений и укрепление самооценки у созависимых женщин, которая станет инструментом, способствующим изменениям сценарного поведения.

Таким образом, семейный сценарий играет ключевую роль в формировании жизненных установок и моделей поведения у созависимых женщин. Он закладывается в детстве под влиянием семейной системы, родительских ожиданий и опыта, а также отражает способы адаптации к сложным обстоятельствам. Созависимость, как особая форма нарушения в отношениях, возникает именно из-за недостатка эмоциональной поддержки и принятия в раннем возрасте, что приводит к искажённому пониманию близости и постоянному пренебрежению собственными потребностями. Понимание этих механизмов важно для дальнейшей работы с созависимостью и для построения здоровых отношений во взрослом возрасте.

Список литературы

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры / Э. Берн. – М.: Эксмо, 2022. – 592 с.
2. Берн Э. Трансакционный анализ в психотерапии / Э. Берн. – М.: Э, 2015. – 368 с.
3. Боуэн М. О процессах дифференциации своего Я в родительской семье // Теория семейных систем Мюррея Боуэна / под ред. К. Бейкер, А. Варги. – М.: Когито-Центр, 2008. – С. 81–107.
4. Гришина Н.В. Психология жизненного пути / Н.В. Гришина // Психологический журнал. – 2007. – Т. 28. №5. – С. 81–88. EDN IBPACN
5. Карась И.С. Связь созависимости с представлениями об абьюзивных отношениях у молодых женщин / И.С. Карась, А.А. Досаева // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия Филология, педагогика, психология. – 2022. – №3. – С. 85–98. – EDN QZDGVJ.
6. Мак-Адамс Д. Психология жизненных историй / Д. Мак-Адамс; пер. с англ. // Методология и история психологии. – 2008. – Т. 3. Вып. 3. – С. 135–166. EDN OKLEKC
7. Нуркова В.В. Культурный жизненный сценарий как динамическая семантическая структура (ре)организации индивидуального жизненного опыта / В.В. Нуркова, М.В. Днестровская, К.С. Михайлова // Психологические исследования. – 2012. – Т. 5. №25 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/num/2012v5n25/734-nourkova25.html> (дата обращения: 04.12.2024). EDN PJSHNR
8. Уайнхолд Б.К. Освобождение от созависимости / Б.К. Уайнхолд, Дж.Б. Уайнхолд; пер. с англ. А. Чеславской. – М.: Эксмо, 2019. – 384 с.
9. Фромм Э. Человек для себя / Э. Фромм; пер. с англ. А. Александровой. – М.: АСТ, 2018. – 320 с.
10. Штайнер К. Сценарии жизни людей / К. Штайнер. – СПб.: Питер, 2018. – 320 с.
11. Шутценбергер А.А. Синдром предков: трансгенерационные связи, семейные тайны, синдром годовщины, передача травм и практическое использование геносоциогаммы / А.А. Шутценбергер; пер. с фр. И.К. Масалков. – М.: Психотерапия, 2011. – 224 с.

12. Frye N. Anatomy of Criticism. Princeton, N.J.: Princeton University Press, 1957. 383 p.
13. Havighurst R.J. (Ed.). Society and Education: A Book of Readings. New York: Allyn & Bacon, 1967. 420 p.
14. Levinson D.J. Role, personality, and social structure in the organizational setting // Journal of Abnormal and Social Psychology. 1959. Vol. 58. P. 170–180.
15. Young J.E., Klosko J.S., Weishaar M.E. Schema Therapy: A Practitioner's Guide. New York: Guilford Press, 2003. 436 p.

Носова Ангелина Эдуардовна
магистрант

Научный руководитель
Романова Юлия Владимировна
канд. пед. наук, доцент, доцент

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

САМООЦЕНКА И ЕЁ РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ У ПОДРОСТКОВ ЧЕРЕЗ СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ

Аннотация: в статье рассмотрена степень влияния социальных сетей на самооценку подростков, а также на основе полученных результатов выстроены рекомендации, которые помогут снизить возможное негативные последствия этого влияния.

Ключевые слова: самооценка, социальные сети, подростки, психологическое здоровье, влияние.

В современном мире, где цифровые технологии развиваются с невероятной скоростью, социальные сети прочно вошли в повседневную жизнь подростков, став для них не просто инструментом общения, но и важным элементом культурной и социальной жизни. Подростки активно используют различные платформы для поддержания связей с друзьями, поиска информации, получения образования, а также для того, чтобы выразить свою индивидуальность и найти единомышленников. Социальные сети предоставляют уникальные возможности для самореализации и развития, однако, как и любой другой аспект современной жизни, они несут в себе как положительные, так и отрицательные стороны. Среди многочисленных аспектов, на которые социальные сети оказывают влияние, особое внимание заслуживает психологическое состояние подростков, их внутренний мир и, в частности, самооценка.

Самооценка – это процесс оценки собственных качеств, способностей и своего положения среди окружающих. Оно развивается через сравнение себя с другими и через анализ соответствия собственных амбиций достигнутым результатам. Корректная самооценка является ключом к эффективному саморазвитию. Она складывается, когда индивид осознает, как он воспринимается окружающими в семье, на работе или в досуге, и критически оценивает себя в сравнении с ними. При заниженной самооценке человек начинает видеть в каждом задании непреодолимое препятствие, теряет уверенность в себе, становится сложнее работать и взаимодействовать с коллегами, а общение с людьми становится более затруднительным. Высокая самооценка стимулирует уверенные действия и верные решения, тогда как низкая самооценка приводит к неуверенности, стесненности и сомнениям при принятии решений [2].

Самооценка является одним из ключевых аспектов в процессе становления личности у подростков, и в современном мире, где социальные сети играют значительную роль в жизни молодого поколения, её влияние становится ещё более заметным. Виртуальное пространство, наполненное постоянным потоком информации и взаимодействия, оказывает существенное воздействие на формирование самооощущения и самовосприятия подростков.

Низкая самооценка часто приводит к чувствам неуверенности и стеснительности, что, в свою очередь, мешает четкому и уверенному решению. Причины, заставляющие людей недооценивать себя, могут включать в себя:

- проживание в среде, наполненной негативными эмоциями, где окружение постоянно критикует ваши действия и направления развития, указывая на ошибки. Это давит на психику, и многие предпочитают просто следовать за массой, отказавшись от личных амбиций. Такие люди часто становятся жертвами общества, которое поглощает их желания;
- неудачные попытки поддержки от родителей, учителей или друзей, которые часто высмеивали или ставили под сомнение личные качества, внешность или интеллект человека;
- особое внимание к неудачным событиям в жизни, которые могут быть источником комплексов и недоверия к себе;
- попытки совместить себя с окружающими, что в итоге приводит к потере самобытности, ведь каждый индивид уникален и обладает собственным набором ценностей;

– задача слишком высоких для себя целей, которые невозможно достичь, ведь они не соответствуют реальным возможностям [4].

Главная задача в подростковом возрасте – создать личную идентичность – опознавание человека, что он уникальный и отличается от остальных людей и базовое признание самого себя, даже если не всё идеально в его глазах. В этот период личность перестраивается и происходит переход от моделей детства к более взрослым образцам, передавая энергию от родителей к группам сверстников. Идентичность развивается в процессе непрерывного и динамического взаимодействия между собой и другим, из-за желания ощущать принадлежность к какой-то группе и строить положительное чувство собственного достоинства себя и группы [1].

Период подросткового возраста – это ключевой момент в жизненном пути каждого человека, отмеченный глубокими переменами в самовосприятии личности. Этот особенный этап взросления представляет собой уникальный переходный период, который принуждает к адаптации и пересмотру личного самопонимания, что нередко становится причиной утраты уверенности в себе. Кроме того, в это время происходит формирование сексуальной зрелости, пересмотр социального положения, развитие когнитивных способностей, переходы в новые образовательные учреждения и начало сексуальной активности, которые играют критическую роль в становлении самооценки подростка [3].

Поэтому именно социальные сети предоставляют ту уникальную платформу для самовыражения и получения обратной связи от окружающих, что, в свою очередь, может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на самооценку молодого человека. С одной стороны, возможность делиться своими достижениями, мыслями и переживаниями с широкой аудиторией может способствовать укреплению уверенности в себе и чувству собственной значимости. С другой стороны, пользователи демонстрируют исключительно свои достижения, успехи и самые яркие и позитивные моменты своей жизни. Это создает иллюзию идеальной жизни, которая далеко не всегда соответствует реальности. Такая тенденция может привести к тому, что молодые люди, особенно подростки, начинают чувствовать себя неуверенно и неполноценно, сравнивая свою повседневную жизнь с этими отредактированными и идеализированными изображениями. Они могут начать стремиться к достижению этих нереалистичных стандартов, что в свою очередь может вызвать у них чувство неудовлетворенности собой и своей жизнью.

Социальные сети могут оказывать значительное влияние на самооценку подростков, так как они часто сравнивают себя с идеализированными образами в интернете. Вот несколько рекомендаций, которые помогут снизить негативное влияние:

1. Осознанное использование соцсетей:

- ограничьте время в соцсетях – используйте таймеры или приложения для контроля экранного времени;

- отключите уведомления – это поможет меньше отвлекаться и снизить зависимость;

- проводите цифровой детокс – выделяйте дни без соцсетей, чтобы сосредоточиться на реальной жизни.

2. Развитие критического мышления:

- помните: соцсети – это «идеальная картинка» – большинство постов отредактированы и не отражают реальность;

- анализируйте контент – спрашивайте себя: «Это вдохновляет меня или заставляет чувствовать себя хуже?»;

- отписывайтесь от токсичных аккаунтов – если какой-то профиль вызывает негативные эмоции, лучше его скрыть.

3. Укрепление реальной самооценки:

- фокусируйтесь на своих успехах – ведите дневник достижений, отмечайте даже маленькие победы;

- развивайте навыки и хобби – творчество, спорт или учеба помогают чувствовать себя увереннее;

- практикуйте самопринятие – напоминайте себе, что ваша ценность не зависит от лайков и комментариев.

4. Поддержка окружения:

- обсуждайте переживания с близкими – родители, друзья или психолог могут помочь разобраться в эмоциях;

- ищите поддерживающие сообщества – подпишитесь на аккаунты, которые пропагандируют бодипозитив, саморазвитие и реалистичный взгляд на жизнь.

5. Создание здоровых онлайн-привычек:

- не сравнивайте себя с другими – вместо этого сравнивайте себя с собой в прошлом;

- делайте больше живого общения – реальные встречи с друзьями укрепляют уверенность лучше, чем переписка;

- публикуйте контент для себя – делитесь тем, что вам нравится, а не тем, что «наберет больше лайков».

Эти шаги помогут подросткам сохранить здоровую самооценку и уменьшить давление соцсетей. Главное – напоминать себе, что настоящая жизнь происходит за пределами экрана.

Таким образом, важность осознания роли, которую играют социальные сети в жизни подростков, не может быть недооценена. Понимание того, как виртуальное взаимодействие влияет на формирование самооценки и, следовательно, на развитие личности в целом, является ключевым для родителей, педагогов и психологов, которые стремятся поддержать молодое поколение в этом сложном и важном периоде их жизни. Не стоит забывать о том, что социальные сети обладают и положительными аспектами, которые могут способствовать развитию и обогащению жизненного опыта пользователей. В частности, для подростков, чья личность находится в стадии активного формирования, крайне важно, чтобы эти цифровые пространства были не только безопасными, но и способствовали их гармоничному развитию. Поэтому необходимо предпринимать все возможные меры для того, чтобы обеспечить надежную защиту социальных платформ, что позволит молодому поколению не только избежать возможных негативных последствий, но и использовать все преимущества, которые могут предложить социальные сети.

Список литературы

1. Бендес-Иаков А. Молодёжь алимов без родителей (НААЛЕ – МАБР) / А. Бендес-Иаков, Й. Фридман. – Иерусалим: Институт Генриетты Сольда, 2000.
2. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба: вопросы теории и практики / И.В. Дубровина. – М.: Педагогика, 2001.
3. Каутман Т. Половые различия в самооценке подростка: исследование доменов / Т. Каутман, С.М. Ватсон // Журнал генетической психологии. – 2001. – №162 (1). – С. 93–117.
4. Лесникова А.А. Самооценка и ее роль в формировании личности / А.А. Лесникова, С.Г. Куприянова // Юный ученый. – 2021. – №5 (46). – С. 88–90 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/young/archive/46/2499/> (дата обращения: 10.06.2025). EDN IFLOY

Нурьев Сердар Язырадович

магистрант

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ОСОБЕННОСТИ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В МОЛОДЁЖНОЙ СРЕДЕ

Аннотация: в статье представлены результаты эмпирического исследования особенностей аддиктивного поведения среди студентов первого курса высшего учебного заведения технического профиля. Рассматриваются психологические детерминанты и факторы риска формирования различных видов зависимостей в молодёжной среде. На основе комплекса психодиагностических методик выявлены доминирующие типы аддиктивного поведения, специфика личностных особенностей, способствующих возникновению аддикций у студентов первого курса.

Ключевые слова: аддиктивное поведение, зависимость, молодёжь, психодиагностика, личностные особенности.

Введение. Актуальность исследования обусловлена значительным возрастанием распространённости аддиктивного поведения среди современной молодежи, что представляет собой серьёзную социально-психологическую проблему, требующую глубокого научного анализа и разработки эффективных профилактических мер. Современные условия развития общества характеризуются интенсивными социально-культурными трансформациями, активным распространением информационных технологий, что, с одной стороны, открывает широкие возможности для самореализации личности, а с другой – способствует формированию новых форм зависимого поведения (А.А. Максименко [3]). Согласно исследованиям С.В. Велиевой, А.Р. Валиева [1] особую тревогу вызывает феномен вовлечённости молодых людей в различные виды аддикций, среди которых выделяются как традиционные формы (алкогольная, наркотическая), так и современные варианты зависимостей, такие как интернет-зависимость, игромания и фаббинг (В.И. Николаева, Н.В. Шевченко, 2023).

Важность изучения особенностей аддиктивного поведения молодежи обусловлена не только его широким распространением, но и негативными последствиями для личностного развития, социальной адаптации и психологического здоровья подрастающего поколения. По мнению С.В. Валиевой [2], специфика зависимой личности проявляется в склонности к уходу от реальности посредством вовлечения в аддиктивную деятельность, нарушении межличностных связей и снижении уровня социальной ответственности. В этой связи изучение особенностей формирования и проявления различных типов аддиктивного поведения среди молодежи представляется актуальной задачей современной психологии и социологии, направленной на разработку эффективных профилактических и коррекционных программ.

Цель настоящего исследования – выявить особенности и степень выраженности склонности к аддиктивному поведению среди первокурсников технического университета.

Методология исследования. Для диагностики склонности молодёжи к аддиктивному поведению, а также выявления предрасположенности к отдельным видам зависимостей использовался комплекс психодиагностических методик: тест-опросник «Аддиктивная склонность» (авторы – В.В. Юсупов, В.А. Корзунин); методика диагностики потребности в новых ощущениях М. Цукермана; тест «Склонность к зависимому поведению» (автор – В.Д. Менделевич); методика диагностики склонности к 13 видам зависимостей Г.В. Лозовой.

Организация исследования. Эмпирическая база исследования была представлена данными, полученными в ходе обследования студентов первого курса Волжского филиала Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета (МАДИ). Общая выборка испытуемых составила 50 человек в возрасте от 17 до 18 лет. Исследование проводилось индивидуально, на основе добровольного согласия участников.

Результаты и обсуждение. Анализ результатов тестирования показал, что у значительного количества респондентов выявлены признаки склонности к аддиктивному поведению различной степени выраженности. Согласно результатам, тест-опросника «Аддиктивная склонность» (В.В. Юсупов, В.А. Корзунин), 34% студентов продемонстрировали высокий уровень общей аддиктивной склонности, что может свидетельствовать о повышенном риске развития различных форм зависимостей.

Методика М. Цукермана позволила выявить высокую потребность в новых ощущениях у 46% испытуемых, что также является значимым фактором риска возникновения аддикций. Данная потребность проявляется в стремлении молодых людей к острым ощущениям и переживаниям, что может способствовать вовлечению их в аддиктивные практики как способу удовлетворения потребности в эмоциональной стимуляции.

По результатам теста «Склонность к зависимому поведению» (В.Д. Менделевич) было установлено, что у 28% студентов присутствуют выраженные личностные предпосылки формирования зависимого поведения, такие как низкая стрессоустойчивость, повышенная тревожность и эмоциональная лабильность.

Наиболее распространёнными видами зависимостей, согласно методике Г.В. Лозовой, оказались интернет-зависимость (42%), зависимость от социальных сетей (38%) и игровая зависимость (24%). Данные виды зависимостей обусловлены спецификой современной молодёжной культуры, характеризующейся широким распространением информационно-коммуникационных технологий и виртуальных форм взаимодействия.

Закключение. Проведённое исследование позволило выявить ряд специфических особенностей аддиктивного поведения среди студентов первого курса технического университета. Полученные данные свидетельствуют о наличии значительного процента молодых людей с высоким уровнем склонности к различным видам зависимого поведения. Наиболее значимыми факторами риска выступают высокая потребность в новых ощущениях, эмоциональная лабильность и низкая стрессоустойчивость. На основании полученных результатов представляется целесообразным разработать комплекс профилактических мероприятий по предупреждению и снижению риска возникновения аддикций среди студентов первого курса.

Перспективами дальнейших исследований могут стать изучение взаимосвязи аддиктивного поведения с академической успеваемостью студентов, а также разработка и апробация специализированных психолого-педагогических программ профилактики и коррекции зависимого поведения в молодёжной среде.

Список литературы

1. Валиева С.В. Аддиктивное поведение у студентов: обзор исследований / С.В. Валиева, А.Р. Валиев // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. Вып. 87. Ч. 1. – Ялта: РИО ГПА, 2025. – 425 с.
2. Валиева С.В. Тревожность как предиктор аддиктивных форм поведения у студентов / С.В. Валиева, А.Р. Валиев // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. Вып. 87. Ч. 1. – Ялта: РИО ГПА, 2025. – 425 с.
3. Максименко А.А., Дейнека О.С., Духанина Л.Н., Сапоровская М.В. Фаббинг: особенности аддиктивного поведения молодежи // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2021. – №4. – С. 293–310. DOI: 10.14515/monitoring.2021.4.1822. – EDN FJGRSC
4. Николаева В.И. Виды аддиктивного поведения у молодежи / В.И. Николаева, Н.В. Шевченко // Мировые цивилизации. – 2023. – Т. 8. №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://wcj.world/PDF/08PSMZ423.pdf> (дата обращения: 02.06.2025). EDN XRKZCD

Пичугин Андрей Константинович
студент

Научный руководитель
Енькова Людмила Павловна

канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Морской государственный университет
им. адмирала Г.И. Невельского»
г. Владивосток, Приморский край

ЛИЧНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СПОРТСМЕНОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ЭКСТРЕМАЛЬНЫМИ ВИДАМИ СПОРТА

Аннотация: в статье поднята проблема изучения личностных характеристик спортсменов экстремальных видов спорта – роупджамперов. Представлены результаты эмпирического исследования таких структурных личностных компонентов как: терминальные и инструментальные ценности, уровень субъективного контроля личности, уровень рациональности и уровень готовности к риску. Полученные результаты представляются важными в решении вопросов профессионально-психологической диагностики и критерием отбора специалистов, рассматривающих трудовую деятельность в сфере опасных профессий.

Ключевые слова: свойства личности, ценности, спортсмены, скалолазы, роупджамперы, уровень субъективного контроля, склонность к риску.

Личностные характеристики спортсменов представляют собой важную область исследования, учитывая их влияние на спортивные результаты и общее благополучие. В процессе спортивной деятельности спортсмен стремится к максимальной производительности, изучая как свои собственные возможности, так и сферу их применения, реализуя таким образом познавательный аспект деятельности. Выбранный вид спорта оказывает значительное влияние на формирование ценностей, целей и мотивов спортсмена. Таким образом, исследование этих характеристик помогает лучше понять, как особые условия протекания спортивной деятельности влияют на психику и поведение спортсменов, а также как они справляются с вызовами, выходящими за пределы обычного человеческого опыта.

В российской психологии риск рассматривается как сознательное или бессознательное действие, направленное на достижение определённой цели в условиях неопределённости и потенциально неблагоприятных последствий [5].

А.П. Альгин ввел понятие спортивного риска и определил его как вероятность наступления неблагоприятных событий в процессе спортивной деятельности, установив границу между опасными и безопасными видами спорта, которая составляет 1 ер/час, где ер/час – вероятность смертности для занимающихся спортом в единицу времени. Велосипедный спорт, например, имеет уровень риска около 0,3 ер/час, бокс – 0,5 ер/час, а такой экстремальный вид спорта как альпинизм – 27 ер/час [2].

Для описания личностных черт индивидов, склонных к экстремальным видам спорта, Ф. Фэрли ввел понятие «Т-типа». Он утверждает, что представители Т-типа склонны к честолюбию, творческой энергии, страсти к приключениям и для таких людей выполнение трюков, активное участие в экстремальных условиях становится физической потребностью, аналогичной потребности в общении для обычных людей [1].

Исследователи предполагают, что спортсмены-экстремалы могут развивать адреналиновую зависимость, когда постоянный поиск опасных ситуаций становится необходимым для получения эйфории от выброса адреналина. Такие спортсмены описывают свои ощущения как «кайф» или «полёт», и с течением времени может развиться зависимость от экстремальных переживаний [3].

Уровень мотивации достижения в спорте зависит от системы ценностей спортсмена, методов воспитания и его отношения к спортивной деятельности. Важную роль играет личное определение успеха: для одних это – победа, для других – самосовершенствование и улучшение личных рекордов [7].

Таким образом можно предположить, что спортсмены, в зависимости от практикуемого вида спорта, развивают определенные личностные характеристики, которые проявляются не только в спортивной деятельности, но и в повседневной жизни. В связи с этим возникает потребность в исследовании особенностей экстремальных видов спорта и их воздействия на личность. Это необходимо для того, чтобы понять, насколько такие активности могут быть безопасными и подходящими для людей, работающих в опасных профессиях и несущих ответственность за безопасность других.

Для исследования личностных характеристик спортсменов-экстремалов были отобраны две группы: скалолазы и роупджамперы. Идея роупджампинга возникла благодаря скалолазу Дэну Осману, который стал практиковать намеренные срывы с целью преодоления страха высоты. Это увлечение переросло в профессиональное занятие роупджампингом, где каждый прыжок стал способом преодоления страхов и получения острых ощущений от свободного падения и контролируемого

риска [4]. В настоящее время роупджампинг можно рассматривать как экстремальный вид спорта в связи с необходимостью физической подготовки, навыков и аспектов безопасности, несмотря на отсутствие в нем четких правил, официальных соревнований и организаций, регулирующих деятельность. В свою очередь скалолазание имеет богатую историю, которая восходит к XIX веку, являя собой символ преодоления человеческих возможностей, и его популярность по мере покорения новых вершин все более возрастает [6].

Оба вида спорта развивают уникальные личностные качества. Скалолазание формирует терпение, целеустремленность и способность работать в команде, требуя долгосрочного планирования и умения справляться с трудностями. Восхождение на вершину – не только физическое испытание, но и глубокое личностное переживание, формирующее стойкость и уверенность в своих силах. Роупджампинг, напротив, концентрируется на мгновенном преодолении страха и самоконтроле. Каждый прыжок – испытание на смелость и способность справляться с паникой, развивая уверенность в своих силах и адаптивность к неожиданным вызовам.

Данное исследование направлено на углубленное понимание специфики личностных характеристик спортсменов-роупджамперов в сравнении с представителями других экстремальных видов спорта. Это позволит выявить ключевые аспекты их ценностно-мотивационной сферы, особенностей принятия решений и восприятия риска.

Была выдвинута следующая гипотеза: личностные характеристики спортсменов, практикующих роупджампинг, отличаются от личностных характеристик скалолазов. Эмпирическую базу составили 15 скалолазов и 15 роупджамперов. В исследовании применялись следующие методы и приемы: анкетирование, беседа, опрос, контент-анализ и статистический анализ (непараметрический U-критерий Манна-Уитни).

В качестве методик в процессе исследования использовались: методика «Ценностные ориентации» Милтона Рокича, методика определения уровня субъективного контроля личности (УСК) Дж. Роттера, методика изучения личностных факторов принятия решения ЛФР-25 Т.В. Корниловой.

Сравнивая полученные результаты проведения контент-анализа ответов групп роупджамперов и скалолазов на вопрос определения понятия «риск», можно сделать вывод, что для роупджамперов восприятие риска охватывает всю их жизнь, превращаясь в символ вызова и азарта. Для них риск не имеет конкретной цели и воспринимается как самоценное переживание, способное принести острые ощущения и эмоциональный подъем. В противоположность этому, для скалолазов риск является неотъемлемой частью их спортивной деятельности. В их подходе четко прослеживаются элементы целеполагания: риск становится инструментом для достижения конкретных целей. Таким образом, скалолазы рассматривают риск как средство, необходимое для прогресса и самореализации в спорте.

Сопоставляя мнения о том, как респондентами понимается «рискованное поведение», можно сделать вывод, что роупджамперы склонны воспринимать рискованное поведение как нечто, не заслуживающее внимания в контексте возможных последствий. Они склонны к импульсивности, отсутствию размышлений о следующих шагах, а стремление к удовольствию и азарту в процессе рискованного поведения становится для них главной мотивацией. В отличие от них, скалолазы осознают, что рискованные поступки могут нарушать правила, и они четко понимают возможные последствия таких действий. Их поведение в ситуации риска, как правило, направлено на достижение конкретного результата.

Исследуя ответы роупджамперов и скалолазов на вопросы о том, какие эмоции они испытывают в ситуации риска и при рискованном поведении, можно заметить различия в их эмоциональных реакциях на риск. Роупджамперы, сталкиваясь с опасностью, склонны к более индивидуальным переживаниям, направленным на получение удовольствия и острых ощущений. Их эмоции зачастую сопровождаются азартом, который подпитывает стремление к экстремальным приключениям. Скалолазы же, напротив, чаще испытывают эмоции, связанные с преодолением собственных ограничений. Для них характерны гордость и воодушевление, которые они выражают, как правило, в социальном контексте, делясь своими достижениями и переживаниями с окружающими. Их радость и удовлетворение от успехов усиливаются поддержкой и признанием со стороны других.

В результате рассмотрения полученных результатов распределения приоритетов терминальных ценностей группы роупджамперов можно выделить среди них наиболее распространенные: здоровье – 15 упоминаний, уверенность в себе и свобода – по 10 упоминаний, активная деятельная жизнь – 8 упоминаний, интересная работа – 7 упоминаний, развитие – 6 упоминаний.

Наиболее распространенными значимыми инструментальными ценностями для группы являются: твердая воля и ответственность – по 8 упоминаний, независимость – 7 упоминаний, жизнерадостность и эффективность в делах – по 6 упоминаний.

По итогу рассмотрения полученных результатов распределения приоритетов терминальных ценностей группы спортсменов-скалолазов можно выделить среди них наиболее распространенные: здоровье – 15 упоминаний, любовь -10 упоминаний, свобода – 9 упоминаний, счастливая семейная жизнь – 7 упоминаний, активная деятельная и продуктивная жизнь – 6 упоминаний.

Наиболее распространенными значимыми инструментальными ценностями для группы являются: жизнерадостность – 10 упоминаний, независимость – 9 упоминаний, твердая воля – 8 упоминаний, ответственность и чуткость – 6 упоминаний.

Сопоставляя результаты методики М. Рокича можно сделать вывод, что терминальные ценности роупджемперов преимущественно индивидуальны, и в их списке практически отсутствуют те, что связаны с межличностными отношениями. В отличие от них, скалолазы демонстрируют более социально ориентированные ценности, такие как любовь и счастливая семейная жизнь. Эти различия указывают на то, что ценности, имеющие высокую ранговую позицию в обеих группах, возможно, имеют различное содержание и значение для респондентов экспериментальной и контрольной групп. Для роупджемперов свобода зачастую означает освобождение от всего, что может ограничивать их личные желания, и нередко связана с эгоцентризмом. У скалолазов же свобода ассоциируется с возможностью строить крепкие партнерские отношения, основанные на взаимном доверии и поддержке. Подобным образом различаются и подходы к здоровью: для роупджемперов оно может быть лишь средством поддержания физической формы ради личного удовольствия, тогда как скалолазы рассматривают здоровье как ценность, которую необходимо сохранять не только для себя, но и для своих близких.

Риск также может восприниматься по-разному: для роупджемперов он является источником мгновенного удовольствия и адреналина, тогда как для скалолазов – это способ достичь продуктивности в условиях неопределенности, преодолевая сложные испытания на пути к самореализации.

Инструментальные ценности в обеих группах имеют определенные сходства, но их интерпретация также различается. С учетом того факта, что у скалолазов среди инструментальных ценностей присутствует чуткость, можно предположить, что они чаще направлены на построение партнерских отношений и командной работы. У роупджемперов предположительно эти ценности, как правило, ориентированы на достижение личных целей и удовлетворение собственных потребностей.

Обратимся к результатам исследования, посвященного изучению личностных факторов принятия решений групп роупджемперов и скалолазов (рис. 1, 2).



Рис. 1. Результаты исследования характеристики «Рациональность» (по методике «Личностные факторы принятия решений» Т.В. Корниловой)



Рис. 2. Результаты исследования характеристики «Готовность к риску» (по методике «Личностные факторы принятия решений» Т.В. Корниловой)

В процессе статистического анализа результатов исследования с помощью U-критерия Манна-Уитни было обнаружено значимое различие по характеристике «Рациональность» на уровне значимости 5%.

Таким образом, можно сделать вывод о наличии более низких показателей по характеристике «рациональность» у представителей роупджемперов. Это различие позволяет сделать определённые предположения о различиях в подходах к риску между этими двумя группами.

Скалолазы, как правило, демонстрируют более рациональный и осторожный подход к риску. Их действия часто основаны на тщательном планировании и использовании продуманных стратегий, направленных на минимизацию возможных негативных последствий. Такой подход позволяет скалолазам сохранять контроль над ситуацией и снижать вероятность ошибок, что особенно важно в сложных и потенциально опасных условиях.

В то же время, роупджамперы, склонные к более импульсивным действиям, демонстрируют менее выраженные показатели рациональности. Их подход к риску зачастую основывается на стремлении к мгновенному удовлетворению и острым ощущениям, что может объяснять их склонность к менее обдуманному решению. Это импульсивное поведение может приводить к увеличению вероятности непредвиденных ситуаций, однако для многих роупджамперов именно элемент неожиданности и неопределимости является частью привлекательности их увлечения.

Таким образом, различия в уровнях рациональности между скалолазами и роупджамперами отражают их разные подходы к управлению риском: скалолазы предпочитают действовать осознанно и обдуманно, тогда как для роупджамперов важнее элемент спонтанности и интенсивные переживания, что и обуславливает их более низкие показатели по характеристике «рациональность».

В ходе исследования уровня субъективного контроля по методике Дж. Роттера, проведенного среди роупджамперов и скалолазов, были получены следующие результаты.

На рисунке 3 представлена частота встречаемости результатов по шкале «Общая интернальность» у роупджамперов и скалолазов.

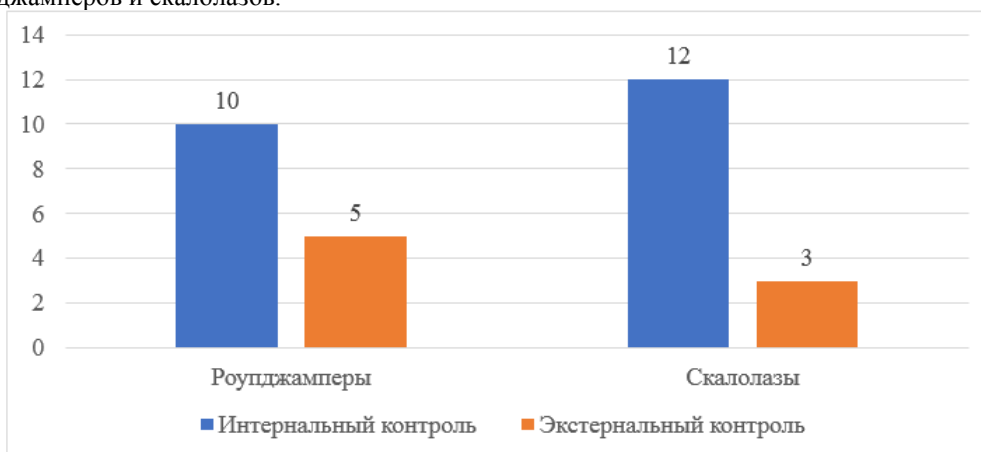


Рис. 3. Частота встречаемости результатов по шкале «Общая интернальность» у роупджамперов и скалолазов

При сравнении частоты встречаемости результатов по шкале «Общая интернальность» с помощью U-критерия Манна-Уитни, было обнаружено статистически значимое различие на уровне значимости 5%.

Таким образом можно сделать вывод, что среди роупджамперов наблюдается большее количество тех, кто склонен к экстернальному контролю. Это означает, что представители этой группы чаще воспринимают важные события в своей жизни как результат внешнего воздействия, а не как следствие собственных действий и решений.

Данное явление указывает на то, что роупджамперы в большей степени приписывают успехи и неудачи обстоятельствам, находящимся вне их контроля, таким как случай, судьба или действия других людей. Такое восприятие может быть связано с природой их экстремального увлечения, где значительную роль играют внешние факторы, такие как погодные условия или техническое состояние оборудования. Эти элементы могут способствовать формированию убеждения, что исход событий во многом зависит от внешних обстоятельств.

В противоположность этому, скалолазы демонстрируют тенденцию к более внутреннему локусу контроля. Это может быть связано с тем, что их деятельность требует тщательной подготовки, точных расчетов и самостоятельного принятия решений в условиях повышенного риска. Такое восприятие позволяет им видеть свои успехи как результат собственных усилий и навыков.

По результатам исследования можно сделать вывод, что гипотеза о различии в личностных характеристиках между роупджамперами и скалолазами подтвердилась. Информация, полученная по результатам данной работы, может послужить выработке критериев по отбору специалистов в сфере опасных профессий.

Список литературы

- Алипова Е. Любители жареных гвоздей / Е. Алипова // Наша психология. — 2012. — №6 (63). — С. 37–40.

2. Альгин А.П. Риск и его роль в общественной жизни: монография / А.П. Альгин. – М.: Мысль, 1989. – 187 с.
3. Борисова Е.М. Нейропсихологические аспекты адерналиновой зависимости / Е.М. Борисова // Неврология и психиатрия. 2021. – №2. – С. 82–96.
4. Зинченко Ю.П. Психология спорта: монография / Ю.П. Зинченко, А.Г. Тоневицкий. – М.: МГУ, 2011. – 424 с.
5. Лебедев В.И. Личность в экстремальных условиях / В.И. Лебедев. – М.: Издательство политической литературы, 1989. – 289 с.
6. Паршакова В.М. Развитие экстремальных видов спорта/ В.М. Паршакова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2018. – №4. – С. 58–60. EDN UOZCYZ
7. Сушко Д.С. Особенности мотивационной сферы спортсменов-экстремалов/ Д.С. Сушко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.sportedu.ru/Press/TPPEVS/2009N1/p7-12.htm> (дата обращения: 23.05.2025).

Поленникова Яна Олеговна

студентка

Бутова Людмила Александровна

старший преподаватель

Косыгина Елена Александровна

канд. пед. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

ПОДРОСТКОВАЯ ДЕПРЕССИЯ

Аннотация: *статья освещает проблему подростковой депрессии, ее причины, симптомы и меры профилактики. Рассматривается влияние физиологических и психологических факторов на возникновение депрессии у подростков, а также описывается, какие симптомы могут указывать на наличие этого психического расстройства. Предоставляются рекомендации по помощи подростку, страдающему депрессией, и предотвращению развития этого заболевания.*

Ключевые слова: *подростковая депрессия, психические расстройства, трудности, подростки.*

В современном мире, согласно статистике, распространенность подростковой депрессии составляет 15–20%, таким образом, относится к частым заболеваниям, а психическими расстройствами страдает каждый седьмой подросток в возрасте 10–19 лет, что составляет -14% в мире. Зачастую, сталкиваясь со взрослением, подростки отказываются от поддержки и помощи взрослых и наедине остаются с трудностями, которые на прямую влияют на их эмоциональное и психическое здоровье. Чаще всего взрослые не замечают пагубное состояние своих детей и оставляют их без контроля. Большинство подростков могут и не подозревать о наличии происходящих изменений, в тоже время боясь своего состояния. Поэтому данная тема столь актуальна на сегодняшний день [1].

«Депрессия – серьезное психическое расстройство, характеризующееся проявлением подавленного настроения, отсутствием интереса к жизни, чувством печали и потерей энергии, которое может привести к суицидальным мыслям и действиям» [6].

Можно выделить следующие особенности подросткового возраста.

Во время взросления происходит активное развитие и изменение организма. Подростки начинают расти, меняется их фигура, развиваются половые характеристики, начинаются менструации у девочек и эякуляция у мальчиков [2].

Эмоциональная нестабильность: подростки часто сталкиваются с переживанием чувств, становятся более восприимчивыми и подверженными стрессам. Они могут быть агрессивными, раздражительными или наоборот, слишком слезливыми [2].

Поиск собственной идентичности: подростки начинают задаваться вопросами о своей самоидентификации, своих целях и желаниях в жизни. Они могут искать свое место в обществе и определяться в выборе профессии [2].

Отделение от родителей: возникает потребность в самостоятельности, подростки начинают проявлять интерес к свободе от родительского контроля и установлению собственной независимости [2].

Коммуникация со сверстниками: в подростковом возрасте преобладает интерес к общению с ровесниками, они начинают формировать свою собственную социальную среду и круг общения [2].

Эти особенности делают подростковый возраст сложным и непредсказуемым, данные признаки могут способствовать возникновению депрессии у подростков, поэтому важно обращать внимание на их эмоциональное состояние и оказывать поддержку и понимание в этот сложный период их жизни.

Дуглас Райли в своей книге «Подростковая депрессия» выделял следующие «симптомы депрессивного состояния:

Подавленное настроение большую часть дня. Депрессивное настроение может сопровождать человека практически каждый день. Это можно понять по субъективным высказываниям, например,

человек говорит о чувстве грусти или опустошенности, или же по наблюдениям окружающих. Близкие могут замечать повышенную раздражительность, апатию к жизни и любому виду деятельности.

Физиологические изменения, например, значительная потеря веса без диеты или набор веса (изменение веса более чем на 5% за месяц).

Постоянная бессонница или сонливость также могут быть «тревожным звонком».

Психомоторное возбуждение или вялость, присутствующие почти ежедневно.

Ежедневные чувства усталости или низкого уровня энергии.

Чувство никчемности или чрезмерное иррациональное чувство вины, присутствующее на постоянной основе.

Плохая концентрация внимания, нерешительность, наблюдаемые почти ежедневно.

Постоянные мысли о смерти, суицидальное настроение без четкого плана, составление планов и попыток самоубийства» [3].

Если говорить о факторах, которые могут вызвать депрессию, то Жаклин Б. Тонер, Клэр А.Б. Фриленд, в своей книге «Депрессия: руководство для подростков по выживанию и процветанию» выделяли следующие:

Жизненные события. К ним можно отнести семейные трудности, проблемы со здоровьем или травмы, сложности в обучении, потерю близкого человека. Один негативный опыт может вызвать лёгкое стрессовое состояние и у взрослого человека, но для подростковой психики это же событие будет катастрофично. Таким событиям может быть: разлука с друзьями, переход из одной школы в другую или травма, из-за которой они не могут заниматься любимым видом спорта, слухи, нежелание вписываться в компанию, издевательства или недопонимания с друзьями также могут стать реальными проблемами в наше время для подростков [4].

Наследственное депрессивное состояние. Проводилось множество исследований, которые доказали, что генетическая предрасположенность способна вызвать депрессивное состояние. При наличии в семье членов с депрессией, у ближайших родственников вероятность иметь такое же расстройство возрастает [4].

Личная история и стресс. Никто не застрахован от травматического опыта, который может отложить отпечаток на всю жизнь человека. К таким событиям можно отнести смерть одного из родителей, инвалидность, подверженность насилию, пренебрежение или жестокое обращение, домашнее насилие, а также экстремальные ситуации, такие как жизнь в бедности, автокатастрофы, теракты и другие. Менее серьезные стрессовые факторы, повышающие риск развития депрессии, которые включают в себя борьбу с трудностями в обучении, развод родителей, издевательства и трудности в общении с друзьями [4].

Недостаток света. Депрессивное состояние в зимние месяцы – распространённое явление, так как дни становятся короче, а продолжительность светового дня сокращается. Все это связано с циркадным ритмом, то есть внутренними часами организма. Эти часы регулируются солнцем. Осенью и зимой внутренние часы организма сбиваются, нарушается нормальный сон, что способствует депрессивному состоянию. Людям с сезонной депрессией свойственно верить, что их симптомы пройдут с наступлением весны и увеличением продолжительности светового дня [4].

Темперамент. Каждый человек рождается с определённым темпераментом. Флегматики и меланхолики более подвержены депрессивному состоянию. Некоторые исследования показывают, что дети, которые раздражительны, угрюмы или которых трудно успокоить, с большей вероятностью впадут в депрессию в подростковом возрасте. В то же время опыт может изменить природный темперамент человека, и те, кто более активен, могут научиться контролировать свои реакции [4].

Симптомы у каждого человека могут проявляться по-разному: у одних возникают трудности пробуждения по утрам, у других – размышления о своих недостатках, постоянное чувство грусти, безнадёжности, усталости и так далее, но их объединяет депрессивное поведение и мысли, которые препятствуют нормальной жизнедеятельности.

Можно привести следующие рекомендации психолога для родителей для преодоления, предотвращения и профилактики подросткового депрессивного состояния:

Признание и принятие проблемы: на начальном этапе необходимо проверить и понять существующие психологические трудности ребенка, даже если они не соответствуют клинической картине депрессии. Раннее выявление признаков дезадаптации, в частности путем тщательного наблюдения и диалога с подростком, имеет решающее значение.

Эмпатическое взаимодействие и коммуникация. После выявления проблемы рекомендуется установить с ребенком эмоциональную связь, выразив готовность оказать поддержку и продемонстрировав безусловное принятие. Важно избегать директивных и агрессивных форм общения, создавая безопасное пространство для выражения эмоций и переживаний подростка. Необходимо дать подростку время адаптироваться к идее общения с близкими людьми, подчеркивая важность его психологического благополучия для родителей.

Интеграция новых видов деятельности в семейную систему: для активизации положительных эмоций и снижения стресса рекомендуется постепенно вводить различные виды деятельности в семейный

распорядок. Преодоление депрессивного состояния предполагает трансформацию не только индивидуального распорядка дня детей, но и перестройку семейной системы в целом.

Этиологический анализ: необходимо провести всесторонний анализ потенциальных этиологических факторов, способствующих возникновению депрессии у ребенка. При этом следует учитывать, как общие, так и личные социальные факторы, включая межличностные конфликты, образовательную среду и жизненные обстоятельства.

Оптимизация распорядка дня: важным аспектом является структурирование распорядка дня подростка, который включает в себя сбалансированное сочетание образовательных мероприятий и досуга. Следует приложить усилия, чтобы свести к минимуму воздействие стрессовых факторов, изменив восприятие проблемы ребенком и облегчив поиск адаптивных стратегий преодоления.

Включение физической активности: регулярные физические упражнения в совместном формате с ребенком помогают снизить уровень стресса и укрепить эмоциональную связь, что, в свою очередь, может облегчить выявление глубинных психологических проблем.

Семейная психотерапия: при отсутствии положительной динамики рекомендуется обратиться к семейной психотерапии. Этот метод помогает разрешать внутрисемейные конфликты, выявлять неосознаваемые родителями факторы, способствующие развитию депрессии у подростков, а также формированию конструктивных стратегий взаимодействия и адаптации.

Постоянная эмоциональная поддержка: на протяжении всего периода взросления, и особенно в процессе преодоления депрессии, критически важна постоянная эмоциональная поддержка со стороны семьи. Это способствует развитию устойчивости к стрессовым ситуациям и формированию адаптивных механизмов реагирования на вызовы окружающего мира [5].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что подростковая депрессия очень распространённое явление в современном мире, которое нельзя игнорировать и нужно обращать на это внимание. Необходимо соблюдать меры профилактики, чтобы не запустить и не довести до тяжелого психического состояния, необходимо обращаться за помощью к специалистам. Важно больше уделять внимание своим детям, оказывать им поддержку и заботу в столь непростой период их взросления. Необходимо с самого рождения ребёнка устанавливать доверительные отношения с ним, чтобы он смог рассказать вам о любой трудности, происходящей в его жизни.

Список литературы

1. Депрессия у детей. Распространенность и причины [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://meduniver.com/Medical/Psichology/depressia_u_detei.html (дата обращения: 18.06.2025).
2. Леснянская Ж.А. Психология подросткового возраста и ранней юности / Ж.А. Леснянская.
3. Райли Д. Подростковая депрессия / Дуглас Райли.
4. Тонер Ж.Б. Депрессия руководство для подростков по выживанию и процветанию / Жаклин Б. Тонер, Клэр А.Б. Фриленд.
5. Профилактика депрессии у детей и подростков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.drkbmzrt.ru/wp-content/uploads/2023/10/profilaktika-depressii-u-detej-i-podrostkov.pdf> (дата обращения: 18.06.2025).
6. Крепелин Э. Психиатрия / Эмиль Крепелин. –1896.

Пустовалова Олеся Владимировна
магистрант

Карась Инна Сергеевна
канд. психол. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта»
г. Калининград, Калининградская область

СЕМЕЙНЫЕ РЕСУРСЫ В КОНТЕКСТЕ РОДИТЕЛЬСТВА

Аннотация: в статье представлены результаты исследования уровней семейных ресурсов будущих замещающих семей. Выборку составили шестьдесят кандидатов в приемные родители в возрасте от 26 до 50 лет, состоящие в браке. В исследовании были использованы методики: тест семейных ресурсов (А.В. Махначом, Ю.В. Постыляковой) и шкала взаимной адаптации в паре (DAS) (Г.Б. Спаниер, в адаптации Ю.М. Поляковой, М.Г. Сороковой, Н.Г. Гаранян). Результаты эмпирического исследования показали, что все респонденты в данной выборке обладают всеми необходимыми для обеспечения жизнеспособности семьи ресурсами в достаточной мере, т.е. на высоком и среднем уровнях, что является основным и важным показателем для будущих замещающих семей в предстоящем усыновлении.

Ключевые слова: семейные ресурсы, родительство, замещающие родители.

Введение

Исследования уровня ресурсности семей очень актуальны в условиях современно мира. Особенно в контексте проблемы будущего родительства, особенно замещающего родительства, для приемных

детей. Так как появление или усыновление ребенка, проблемы его адаптации в новой семье могут стать очень серьезным стрессом для супружеской пары, с которым ей предстоит справиться, используя все доступные ресурсы своей семьи. Поэтому очень важно понимать и правильно оценивать ресурсность семьи, ее способность выдерживать и справляться со стрессом, находить решения и выходы из него, адаптироваться к новым обстоятельствам и продолжать нормально функционировать в семье.

Актуальность

Появление в семье приемного или рождение своего собственного ребенка становится для семьи в целом и для каждого родителя в отдельности достаточно серьезным стрессом, который ведет к большим переменам и перестройки всей семейной системы [6].

Ценности, на которые опираются родители в этот момент очень тесно связаны с их жизнеспособностью, смыслами и становятся основой общих семейных ценностей, которые в свою очередь являются ценным ресурсом для преодоления стрессовых ситуаций в дальнейшем.

Для изменения и адаптации к новым условиям после появления ребенка для родителей также очень важна гибкость взглядов, установок, ролевых и гендерных ожиданий от себя и друг от друга, которые имеют большое значение. Именно эта гибкость помогает супругам расти и развиваться вместе, находить новые решения и выходы из трудностей и стрессов по-новому, трансформируя и формируя новые ценности, установки, принципы, и смыслы.

Перераспределение ролей и функций в семье после появления ребенка очень важно для дальнейшего развития семьи и сформированная жизнеспособность супругов, их способность брать ответственность, не перекладывая ее друг на друга в случае неудачи, взвешивать риски, принимать решения и находить компромиссы в конфликтных ситуациях в этот период имеют решающее значение. Эмоциональная вовлеченность и поддержка, как компоненты жизнеспособности, очень помогают молодым родителям на данном этапе распределить, взять на себя и исполнять новые и непривычные роли.

Сегодня понимание родительства включает в себя объединение материнства и отцовства в один целостный феномен. Основой этого понимания является совпадение характерных черт, проявляющихся у родителей, таких как внимание к ребенку, установление эмоционального контакта и чувство самоотдачи. Это относится к ситуациям, когда ребенок воспринимается как зависимый и требующий заботы [1].

Родители влияют на формирование ценностей и ожиданий у своих детей, что определяет их будущее. Этот процесс основан на специфике института семьи, включающей в себя различные этнические и личностные особенности. Родители направляют детей к созданию своего образа будущего и планированию своего развития, что может стать ресурсом для роста всех членов семьи.

В семейном окружении могут быть скрыты ценные ресурсы, недоступные для использования родителями в полной мере. Проблема доступа к этим ресурсам, которые способствуют личностному развитию родителей, остается недостаточно освещенной, несмотря на некоторые достижения в изучении феномена родительства. Однако практика показывает, что становление родителями может стать мощным толчком для развития личности, установки новых жизненных целей и укрепления мотивации к достижениям в различных сферах жизни.

Родители в семье используют свои личностные ресурсы для стимулирования мотивации к достижению успеха и избегания неудач. Они стремятся к самоутверждению, преодолению слабостей, проявлению своих достоинств и получению признания от окружающих. Важными факторами являются потребность в успехе и страх отстать от других.

Родители, привлекающие ресурсы безопасности и сосредотачивающие их в семье, оказывают стимулирующее давление на себя, чтобы не отставать от жизни. Они стремятся к полному контролю над своей жизнью и предпринимают действия для обеспечения будущего. Потребность в защите от неизвестности и обеспечении безопасности ребенка стимулирует развитие родителей. Необходимость заботы о семье и ребенке вызывает у них страх потерять свою личность, поглотившись в семейной жизни [7].

Организация и методы исследования

Было проведено эмпирическое исследование семейных ресурсов среди шестидесяти кандидатов в приемные родители, которые посещали школу по подготовке замещающих семей последний год с апреля 2024 года по март 2025 года. Это мужчины и женщины в возрасте от 26 до 50 лет, состоящие в браке.

Для этого были использованы следующие методики:

- 1) тест семейных ресурсов (А.В. Махначом, Ю.В. Постыляковой) [2];
- 2) шкала взаимной адаптации в паре (DAS) (Г.Б. Спаниер, в адап. Ю.М. Поляковой, М.Г. Сороковой, Н.Г. Гаранян).

Результаты исследования

Исследование уровней семейных ресурсов по методике «тест семейных ресурсов» (А.В. Махначом, Ю.В. Постыляковой) представлено в таблице 1 и на рисунке 1.

Таблица 1

Семейные ресурсы	Ср. знач	Меди-ана	Диспер-сия	Мин.	Макс.	Ст. отклон.
Семейная поддержка	30,5667	31	5,877	22	37	2,42422
Физическое здоровье членов семьи	26,0500	26	22,421	8	34	4,73510
Решение проблем в семье	28,3167	29	9,101	17	23	3,01685
Семейные роли и правила	28,2667	29	15,792	16	32	3,97393
Эмоциональная связь в семье	28,8333	30	15,090	17	32	3,88464
Финансовая свобода семьи	28,9167	30	10,112	16	35	3,17987
Семейная коммуникация	29,0500	30	11,540	14	32	3,39703
Управление семейными ресурсами	26,9500	27	11,913	17	33	3,45148

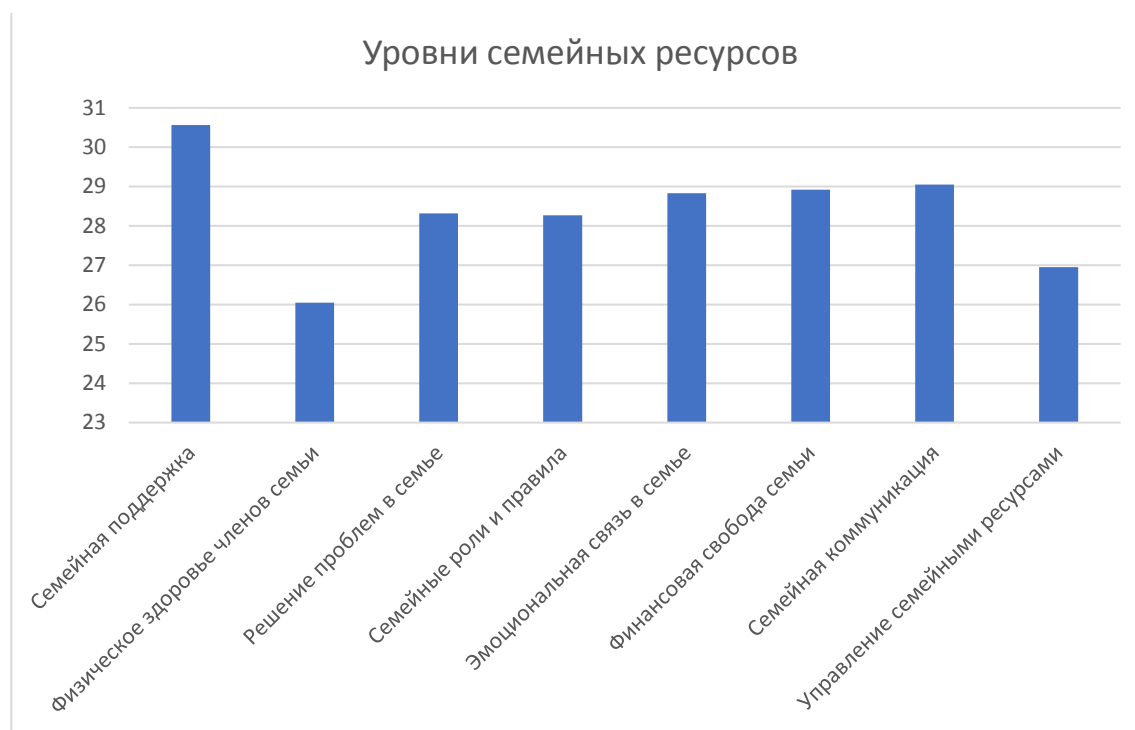


Рис. 1. Уровни семейных ресурсов

В данной выборке можно увидеть разные уровни семейных ресурсов. Самый высокий уровень у ресурсов «Семейная поддержка», «Эмоциональная связь в семье», «Финансовая свобода семьи» и «Семейная коммуникация», что свидетельствует о высокой жизнеспособности кандидатов, так как из исследования связи семейных ресурсов и жизнеспособности замещающих семей [6] мы знаем, что самая значимая корреляция с жизнеспособностью прослеживается у ресурсов: «Семейная поддержка», «Эмоциональная связь в семье» и «Семейная коммуникация».

Семейные ресурсы «Физическое здоровье», «Решение проблем в семье», «Семейные роли и правила» и «Управление семейными ресурсами» находятся на среднем уровне ближе к верхней отметке. Что указывает на высокий и выше среднего уровни ресурсности в данной выборке. Эти показатели связаны со зрелостью и осознанностью пар, которые решаются усыновить приемного ребенка, понимая и принимая всю свою ответственность за это решение и его последствия.

Результаты опросника взаимной адаптации в паре представлены в таблице 2 и на рисунке 2.

Таблица 2

Результаты опросника взаимной адаптации в паре

Шкалы	Ср.знач	Медиана	Дисперсия	Мин.	Макс.	Ст. отклон.
Согласие в паре	3,5833	4	,281	2	4	,53016
Удовлетворенность браком	3,8167	4	,254	2	4	,50394
Сплоченность пары	3,7667	4	,318	2	4	,56348

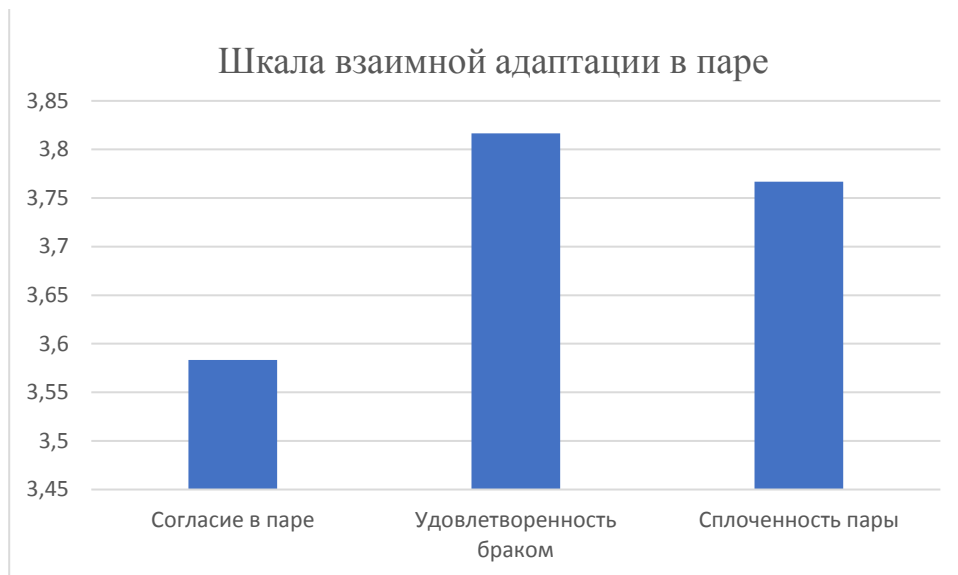


Рис. 2. Шкала взаимной адаптации в паре

В данной методике максимальный балл по каждой шкале составляет 4 балла. По результатам этого опросника мы видим, что в нашей выборке очень высокие уровни «удовлетворенности браком» (отношениями в браке) и «сплоченности пары» (степень единства партнёров в совместной деятельности). Это говорит о том, что чаще всего удовлетворенные своим браком и сплоченные супруги способны принять решение об усыновлении приемного ребенка. Уровень показателя «согласие в паре» – выше среднего. Из исследования связи семейных ресурсов и жизнеспособности замещающих семей [6] мы знаем, что показатель «согласия в паре» значимо коррелирует с жизнеспособностью семьи, поэтому считаем важным проведение работы над повышением уровня согласия в паре среди будущих замещающих семей.

Вывод

Исследование показало, что все кандидаты в замещающие родители, выбранные для диагностики и их семьи, обладают всеми необходимыми семейными ресурсами в достаточном объеме, имеют высокие или средние показатели по всем шкалам и способны, не смотря на стрессовые факторы и конфликтные ситуации, поддерживать нормальное функционирование семьи и продолжать воспитывать детей в течение многих лет, выполняя важную функцию в системе защиты детей и могут стать хорошими, надежными и устойчивыми родителями для приемных детей.

Тем не менее семейные ресурсы имеют свойства накапливаться или расходоваться, развиваться и видоизменяться [2], поэтому очень важно разрабатывать поддерживающие, развивающие и психопрофилактические программы для дальнейшей работы и сопровождения замещающих семей. Такие программы, которые позволяют не делать из семьи объект вмешательства и рассматривать ее как больную или слабую, а оказывать необходимую поддержку как уже обладающей определенными ресурсами системе и усиливать их.

Список литературы

1. Ермихина М.О. Родительство как психологический феномен / М.О. Ермихина // Психолого-педагогические проблемы этической психологии: материалы межрегион. науч.-практ. конф. – Шадринск, 2003. – С. 181–196.
2. Махнач А.В. Психологическая диагностика кандидатов в замещающие родители: практическое руководство / А.В. Махнач, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. – М., 2013. EDN RRGMBQ
3. Нестерова А.А. Семейные ресурсы как условие жизнеспособности семьи в кризисных ситуациях / А.А. Нестерова // Развитие личности. – 2016. – №1. – С. 156–173. EDN VUDENX

4. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства / Р.В. Овчарова. – М.: Институт психотерапии, 2003. – 319 с. EDN QXGIUL

5. Постылякова Ю.В. Индивидуальные и семейные ресурсы у кандидатов в замещающие родители / Ю.В. Постылякова // Проблема сиротства в современной России: психологический аспект. – М.: Институт психологии РАН, 2015. – С. 459–477. EDN TZZEVP

6. Пустовалова О.В. Семейные ресурсы и жизнеспособность замещающих семей / О.В. Пустовалова, И.С. Карась // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы II Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 19 июня 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025.7. Ткаченко И.В. Семейные ресурсы личностного развития родителей / И.В. Ткаченко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2008. – №9 (33). – С. 39–43.

Пустовалова Олеся Владимировна
магистрант

Карась Инна Сергеевна
канд. психол. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта»
г. Калининград, Калининградская область

СЕМЕЙНЫЕ РЕСУРСЫ И ЖИЗНЕСПОСОБНОСТЬ ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЕЙ

Аннотация: изучение личностных и семейных психологических ресурсов кандидатов в замещающие родители остается актуальной задачей в связи с изменениями возможностей семьи в сложных социально-экономических условиях. Необходимость построения отношений с приемным ребенком требует значительных ресурсов замещающих родителей. В статье исследуется связь семейных ресурсов и жизнеспособности замещающих семей.

Ключевые слова: жизнеспособность, жизнеспособность семьи, замещающие родители, семейные ресурсы, ресурсы жизнеспособности.

В настоящее время проблемы семьи, связанные с ее нестабильностью, очень актуальны для нашего общества. Социальные проблемы обострились достаточно сильно за последние несколько лет и, конечно, негативно влияют на большинство семей, их положение, устойчивость и жизнеспособность. Многие семьи испытывают постоянный и нарастающий стресс, сталкиваются с различными проблемами и не всегда справляются с ним успешно. Что приводит к большому количеству распадов семей на разных этапах их развития, о чем говорит статистика разводов в нашей стране.

Большинство исследований семьи сейчас особенно сосредоточено на ее сохранности. Особое внимание уделяется изучению семейных ресурсов, ее жизнеспособности, а также способности совладания со стрессом, что крайне важно. Проблема ресурсности семьи очень актуальна в контексте родительства, особенно в замещающих семьях, где появление приемного ребенка становится достаточно стрессовым, хотя и желанным, событием [4].

Изучение личностных и семейных психологических ресурсов кандидатов в замещающие родители остается актуальной задачей в связи с изменениями возможностей семьи в сложных социально-экономических условиях.

Выстраивание отношений с приемным ребенком и его адаптация в новой замещающей семье требуют не малых ресурсов от будущих родителей. Психологическая помощь, поддержка и сопровождение замещающих родителей, а также разработка соответствующих программ становятся все более актуальными для формирования и развития семейных ресурсов и повышения жизнеспособности семейной системы [3].

Семейные ресурсы – это ценные социальные, экономические, психологические, эмоциональные и физические характеристики и качества, которые члены семьи могут использовать при совладании со стрессом [5].

Среди основных свойств, которые характерны для семейных ресурсов, таких как доступность, формирование, накопление или расходование, особое значение придается осознанности. Так как только в процессе осознания возможно увидеть сильные и слабые стороны, оценить и найти необходимые ресурсы для преодоления той или иной сложной жизненной ситуации. Эти навыки осознанного поиска решений совместно с готовностью членов семьи к открытому обсуждению проблем и использованию доступных ресурсов в конкретных ситуациях, а также отсутствие материальных затруднений являются основными ресурсами семьи.

Мы рассматриваем семейные ресурсы как одно из самых важных показателей жизнеспособности семьи. Только благодаря ресурсам и способности использовать их вся семья и каждый ее член в отдельности могут выдерживать стрессовые и трудные периоды жизни. Ресурсность семьи так же зависит от того, насколько глубоко ее члены участвуют в жизни друг друга. Таким образом, чем больше

члены семьи включены в ее жизненные процессы и циклы, тем более функциональной и ресурсной для них же становится семья.

Жизнеспособность – «индивидуальная способность человека управлять собственными ресурсами: здоровьем, эмоциональной, мотивационно-волевой, когнитивной сферами в контексте социальных, культурных норм и средовых условий» [1].

Исследования жизнеспособности семьи при помощи тестов с точки зрения не только ее ресурсности, но с точки зрения допущения какой-то дефицитарности внутри нее помогают определить зоны риска распада будущей замещающей семьи или возврата приемного ребенка обратно в детский дом. Такой всесторонний подход к диагностике помогает выявить слабые стороны семьи или одного из супругов для того, чтобы восполнить и компенсировать возможные дефициты в процессе обучения в школе приемных родителей и в дальнейшем сопровождении замещающей семьи после того, как в ней появится приемный ребенок [2].

В эмпирическом исследовании приняли участие шестьдесят человек, которые посещали школу по подготовке замещающих родителей последний год с апреля 2024 года по март 2025 года. Это мужчины и женщины в возрасте от 26 до 50 лет, состоящие в браке, которые планируют стать замещающими родителями приемным детям.

Исследовательская работа была проведена в два этапа.

1 этап – эмпирическое исследование, в ходе которого были использованы следующие методики:

- 1) Тест семейных ресурсов (А.В. Махначом, Ю.В. Постыляковой).
- 2) Русскоязычная версия Шкалы оценки жизнеспособности семьи Е.С. Гусаровой и соавторы.
- 3) Шкала взаимной адаптации в паре (DAS) (Г.Б. Спаниер, в адап. Ю.М. Поляковой, М.Г. Сороковой, Н.Г. Гаранян).

2 этап – анализ полученных данных. В ходе обработки данных был использован статистический метод:

- 1) коэффициент ранговой корреляции Спирмена;
- 2) прикладная программа математической обработки данных SPSS.

Целью данного исследования является выявление корреляции семейных ресурсов с жизнеспособностью будущих замещающих семей для дальнейшей работы с повышением уровня их жизнеспособности через развитие семейных ресурсов.

Мы использовали коэффициент ранговой корреляции Спирмена для выявления статистически значимых корреляций между показателями семейных ресурсов и итоговым баллом жизнеспособности семьи. Результаты корреляционного анализа представлены в таблице 1.

Таблица 1

Корреляция показателей семейных ресурсов с итоговым баллом жизнеспособности семьи

№	Семейные ресурсы	Жизнеспособность семьи	
		г	Р
1	Семейная поддержка	0,453	0,000
2	Физическое здоровье членов семьи	0,296	0,022
3	Решение проблем в семье	0,488	0,000
4	Семейные роли и правила	0,528	0,000
5	Эмоциональная связь в семье	0,669	0,000
6	Финансовая свобода семьи	0,338	0,008
7	Семейная коммуникация	0,526	0,000
8	Управление семейными ресурсами	0,411	0,001
9	Согласие в паре	0,581	0,000
10	Удовлетворенность браком	0,284	0,028
11	Сплоченность пары	0,313	0,015

На основании полученных данных (табл. 1) можно заключить, что показатели семейных ресурсов «Семейная поддержка» ($r=0,453$ при $p=0,000$), «Физическое здоровье членов семьи» ($r=0,292$ при $p=0,022$), «Решение проблем в семье» ($r=0,488$ при $p=0,000$), «Семейные роли и правила» ($r=0,528$ при $p=0,000$), «Эмоциональная связь в семье» ($r=0,669$ при $p=0,000$), «Финансовая свобода семьи» ($r=0,338$ при $p=0,008$), «Семейная коммуникация» ($r=0,526$ при $p=0,000$), «Управление семейными ресурсами» ($r=0,411$ при $p=0,001$), «Согласие в паре» ($r=0,581$ при $p=0,000$), «Удовлетворенность браком» ($r=0,284$ при $p=0,028$), «Сплоченность пары» ($r=0,313$ при $p=0,015$) статистически значимо положительно коррелируют с показателем «итоговый балл жизнеспособности семьи».

Таким образом, чем выше уровень семейных ресурсов, тем выше жизнеспособность семьи.

При этом корреляция показателей: «Семейная поддержка», «Решение проблем в семье», «Семейные роли и правила», «Эмоциональная связь в семье», «Семейная коммуникация» «Согласие в паре» с показателем «итоговый балл жизнеспособности семьи» значима на уровне 0,01, что говорит об очень высокой связи этих показателей.

Результаты проведенного эмпирического исследования позволяют сделать следующие выводы.

Доказана взаимосвязь семейных ресурсов и жизнеспособности семьи. Чем выше уровень семейных ресурсов, тем выше жизнеспособность семьи;

Все кандидаты в замещающие родители, выбранные для диагностики и их семьи, обладают всеми необходимыми семейными ресурсами в достаточном объеме, имеют высокие или средние показатели по всем шкалам и способны, не смотря на стрессовые факторы и конфликтные ситуации, поддерживать нормальное функционирование семьи и продолжать воспитывать детей в течение многих лет, выполняя важную функцию в системе защиты детей и могут стать хорошими, надежными и устойчивыми родителями для приемных детей.

Список литературы

1. Махнач А.В. Жизнеспособность человека и семьи: социально-психологическая парадигма / А.В. Махнач. – М.: Изд-во Института психологии РАН, 2016. – 459 с. EDN VZIWPX
2. Махнач А.В. Психологическая диагностика кандидатов в замещающие родители: практическое руководство / А.В. Махнач, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. – М., 2013. EDN RRGMQB
3. Нестерова А.А. Семейные ресурсы как условие жизнеспособности семьи в кризисных ситуациях / А.А. Нестерова // Развитие личности. – 2016. – №1. – С. 156–173. EDN VUDENX
4. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства / Р.В. Овчарова. – М.: Институт Психотерапии, 2003. – 319 с. EDN QXGIUL
5. Постылякова Ю.В. Индивидуальные и семейные ресурсы у кандидатов в замещающие родители / Ю.В. Постылякова // Проблема сиротства в современной России: психологический аспект. – М.: Институт психологии РАН, 2015. – С. 459–477. EDN TZZEVP

Радаева Виктория Юрьевна

студентка

кризисный и семейный психолог,
член международной ассоциации психологов

Научный руководитель

Емельянова Татьяна Витальевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет»

г. Тольятти, Самарская область

DOI 10.31483/r-138814

ЛИЧНОСТНАЯ И СОЦИАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ ЛИЦ С АЛКОГОЛЬНОЙ И НАРКОТИЧЕСКОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ

Аннотация: в статье рассматривается проблема социально-психологических особенностей лиц с алкогольной и наркотической зависимостью. Приводится характеристика зависимого поведения как серьезной социальной проблемой. Рассматривается понятие «зависимость» и факторы, способствующие возникновению алкогольной и наркотической зависимости. Представлен анализ аспектов личностной и социальной идентичности лиц с алкогольной и наркотической зависимостью.

Ключевые слова: социальная идентичность, личностная идентичность, зависимость, факторы зависимости, алкогольная зависимость, наркотическая зависимость.

Введение

Отклоняющееся поведение человека является актуальной проблемой современного мира. Есть множество форм отклоняющегося поведения, однако особого внимания требует зависимость от таких факторов, как алкоголь и наркотики. Проблема алкогольной и наркотической зависимости является актуальной в наши дни, так как процент людей, которые столкнулись с данным видом зависимости, существенно увеличился. Так, например, согласно данным Росстата, количество людей, которые употребляют наркотики, превысило шесть миллионов человек [7]. Стоит отметить, что 49% из этого количества составляют женщины.

Зависимое поведение является серьезной социальной проблемой, а также угрозой обществу, так как зависимые люди утрачивают способности к трудовой деятельности, становятся конфликтами, утрачивают способность управлять своими эмоциями, на основании чего повышается вероятность их криминализации. В целом, социализация таких людей затруднительна.

Общепринятого и устоявшегося понятия «зависимость» на сегодняшний день нет. Ц.П. Короленко считает, что «зависимость – это системное изменение психических процессов и поведения, для которого характерно непреодолимое желание или стойкая потребность в каком-либо веществе, объекте, действии (аддиктивном агенте), вызывающем удовольствие, эйфорию, снятие напряжения, приятное изменённое состояние сознания» [5].

Причинами алкогольной и наркотической зависимости выступают следующие факторы.

1. Физиологические факторы (проявляется в потребности организма в следующей дозе препарата: то есть, гормональном выбросе, при употреблении вещества, и абстинентном синдроме, при отказе от него).

2. Социально-психологические (социальная нестабильность и стресс, психологические травмы и расстройства, семейно-бытовые конфликты, чувство одиночества и социальная изоляция, неблагоприятная среда, социокультурные факторы).

3. Психологические факторы (внутренние переживания человека).

Цель данной статьи – рассмотреть понятие зависимости, проанализировать теоретические аспекты личностной и социальной идентичности лиц с алкогольной и наркотической зависимостью.

Основная часть

Алкогольная и наркотическая зависимость влияет на психологическую составляющую личности, приводит к возникновению определенных психологических деформаций.

Отечественными (Братусь Б.С., Дереча В.А. и другие) и зарубежными (Фрейд З., Меерс Д.Р. и другие), утверждается, что «наркотическая зависимость является глубинно-психологическим явлением, которое охватывает весь процесс жизнедеятельности личности» [1; 4; 6; 8].

Потребление психоактивных веществ (далее ПАВ) дает временный стимулирующий эффект в состоянии стресса, нервного напряжения, при отсутствии хорошего настроения, в ситуации чрезмерной усталости, личного горя и боли. Данное мнение основано на возможности формирования определенных форм поведения в ответ на действие специфических стимулов. С точки зрения психоанализа, «человека побуждает употреблять наркотики их выраженное анксиолитическое действие, то есть свойство снижать тревогу» [3; 9].

Отрицая факт зависимости, субъект вытесняет негативные чувства, заменяя душевный конфликт искусственными средствами. Психоаналитический подход объясняет формирование зависимости через призму раннего нарушения психического развития ребенка, вызванное дефектными родителемскими отношениями (З. Фрейд, К. Хорни, М. Кляйн, Э. Фромм). Представители гештальт-подхода (Д. Коттон, Е.В. Майбах) объясняют поведение и стиль жизни личности как феномены, управляемые гомеостазом, с помощью которого организм поддерживает свое равновесие и здоровое состояние. Нарушение этого гомеостаза заставляет субъекта искать средства восстановления такой гармонии. Нередко эти средства могут быть внешними, такими как наркотические вещества, создающие лишь иллюзию гармонии.

Итак, в рамках различных психологических теорий и подходов, в социологической, бихевиористской, психоаналитической теории, гештальт психологии, когнитивной психологии проблему химической аддикции объясняют как: форму адаптации к сложным жизненным реалиям; результат проблем детства, в частности родительской депривации; непродуктивный стиль жизни личности и тому подобное.

Этапы процесса развития зависимости от наркотиков рассмотрено А.Д. Абрахамом, Р. Гранфилдом, В. Залевским, Н.Н. Иванцом, И.П. Лысенко, Н. Кафнером, Л.А. Киреевским и другими исследователями. Современными исследователями также установлено, что химически зависимые лица иначе, чем другие люди, чувствуют и воспринимают себя в мире, наблюдается диссоциация личности, что проявляется в противоречии между ожидаемыми событиями и реальными. Происходит разрыв «между осознанными попытками нормализации своей жизнедеятельности и бессознательной мотивацией поведения, построенной на деструктивных потребностях и наставления» [2].

Психологическая зависимость не вызывает физических страданий при отсутствии наркотика. Но со временем она начинает функционировать таким образом, что только введение определенной дозы наркотического вещества обеспечивает комфортное психоэмоциональное состояние, а его отсутствие осуществляет деструктивное влияние не только на тело, но и сознание.

В процессе анализа научной литературы выявлено, что наркотик в зависимости от человека могут выполнять «психотерапевтические» функции, освобождая от ощущения боли, опустошенности, раздражения и тому подобное. Нейрофизиологическими механизмами формирования зависимости от наркотиков считаются эмоционально-положительные реакции, необходимые для целенаправленного удовлетворения биологических и социальных потребностей.

Потребности, эмоции и мотивации, которые не являются доминантными и не удовлетворяются, тормозятся первоочередной доминантной потребностью, создавая бессознательный участок психической деятельности, где одновременно существуют разнонаправленные ассоциации, эмоции и мотивы.

В целом, наркотические вещества способствуют «иллюзорному» решению психологических проблем путем временного снятия тревожности, вины, стыда, отсутствия интереса к жизни, депрессии и тому подобное. Субъект не задумывается над эфемерностью решения проблем, а снижает внутренний дискомфорт искусственными средствами.

Алкоголизм в свою очередь за счет хронического токсического воздействия алкоголя на центральную нервную систему искажает личность человека и привносит новые черты, ранее ему несвойственные: повышенная раздражительность, истошаемость, неустойчивость настроения, неуверенность в себе, утрата прежних интересов.

Предлагаемые подходы к лечению и реабилитации и клиническая практика еще не имеют единых, общепризнанных методов терапии синдрома зависимости от наркотиков, что связано с недостаточным знанием его механизмов патогенеза.

Вернемся к личностной идентичности. Необходимо проанализировать само понятие – «личностная идентичность». О.О. Савельева дает идентичности следующую характеристику: «тождественность, одинаковость, совпадение чего-нибудь с чем-нибудь; в социально-гуманитарном знании – осознание человеком самого себя через набор устойчивых характеристик, ответ на вопрос «Кто я?». И. включает в себя переживание человеком своей принадлежности к тем или иным группам социальным (социальная И.), формирующееся в результате идентификации с ними в процессе социализации, а также представления об отличиях от др. индивидов и групп, моделях поведения, ценностных ориентирах и т. п. И. является одним из центр. аспектов личностного самоопределения и самосознания человека, помогая ему оставаться самим собой в меняющихся ситуациях и доставляя критерии для оценки окружающего мира и самооценки».

Цель моего исследования – анализ личностной идентичности лиц, которые имеют алкогольную или наркотическую зависимость. Чтобы реализовать поставленную цель, были использованы следующие методики: методика изучения личностной идентичности Л.Б. Шнейдер.

В проведенном мною исследовании приняло участие 10 человек, которые находились в возрастных границах от 20 до 40 лет. Экспериментальная группа состояла из 5 человек, в число которых входили женщины и мужчины, употребляющие алкоголь или наркотики в течение более 5 лет. Контрольная группа, в свою очередь, состояла из мужчин и женщин, которые ранее никогда не употребляли наркотических веществ или не были зависимы от алкогольных напитков. Экспериментальная группа соответствовала по демографическим и иным признакам контрольной.

Тип идентичности можно определить с помощью методики изучения личностной идентичности. Данная методика представляет собой тест на ассоциации, в процессе которого испытуемый подчеркивает те слова, которые, по внутреннему убеждению, описывают его или его жизнь. Результатом является «самоописание» в терминах «живого» (самостоятельность) и «мертвого» (авторитарность), а их отношение друг другу определяет тип самоидентификации.

Проанализируем полученные данные.

В экспериментальной группе можно наблюдать диффузный тип идентичности (60%). Такие люди характеризуются тем, что они отказываются от активного жизненного выбора и самоопределения, они не ставят сознательные цели, у них не формируются устойчивые жизненные ценности и убеждения. У таких людей можно отметить отсутствие желания менять себя и свою жизнь, отсутствие стремления вернуться к своему прежнему образу жизни, что говорит о ригидности Я-концепции. В основе формирования таких жизненных установок может лежать ложные представления о социализации: испытуемые убеждены, что ни вызывают у общества только негативные ассоциации и эмоции, такие как осуждение, злость, презрение, страх.

Стоит отметить, что у таких людей наблюдается внутренний конфликт и неудовлетворенность собственной жизнью, нереализованными возможностями. Следовательно, индивид в таком случае отказывается от активного выбора и его идентичность размывается.

Следующий тип идентичности, который был выявлен в ходе исследования, – преждевременная (40%). В данном случае можно говорить о навязанной идентичности, так как люди, скорее всего не совершали независимые жизненные выборы. В такой группе можно наблюдать крайне низкие показатели по шкале «самостоятельность», такие люди с трудом контролируют себя, так как механизмы саморегуляции либо слабые, либо вовсе отсутствуют. Когда человек начинает анализировать, рефлексировать, то сталкивается с деструктивными внутренними переживаниями, так как они убеждены, что человек, столкнувшийся с зависимостью, не обладает достаточным количеством сил, чтобы заменить негативный опыт на положительный.

Стоит отметить, что в экспериментальной группе не оказалось людей, у которых бы наблюдался такой тип идентичности, как псевдоидентичность. Такие люди часто отмечают свою уникальность, у них наблюдается слабые навыки рефлексии, что приводит к тому, что они крайне негативно воспринимают критику со стороны.

Зрелый тип идентичности стал преимущественным в контрольной группе (80%). Такой тип идентичности характеризуется тем, что индивид хорошо к себе относится, обладает устойчивыми социальными связями, у него развиты навыки рефлексии, он осознает значимость окружающих его людей, желает познавать и развивать себя и собственное Я. Хотелось бы отметить, что такой тип идентичности не встретился у лиц, страдающих от алкогольной и наркотической зависимости. У остальных испытуемых (20%) отмечается такой тип идентичности, как идентичность с активной попыткой разрешить кризис идентичности. У таких людей можно отметить наличие моратория идентичности.

Таким образом, можно сделать вывод, что для лиц, которые страдают от алкогольной или наркотической зависимости, характерно следующее: проблемы с идентичностью, гипертрофия психологической защиты, нарушение целостности личности. Полученные мною результаты соответствуют другим исследованиям.

Выводы

Проблему употребления наркотиков следует рассматривать как целостную проблему личности, включая как физиологическую, так и психологическую составляющую. Поэтому работа с наркозависимыми людьми должна строиться с учетом не только их физиологических, но и психологических особенностей.

Цель психологической реабилитации лиц, зависимых от наркотиков, заключается в достижении полного отказа от приема наркотиков, качественном изменении личности наркозависимого, членов его семьи, изменении его взаимоотношений с окружающим миром. Цель достигается путем внедрения поэтапных дифференцированных мероприятий. Каждый из этапов имеет собственную стратегию и отличается от других по своей наполненностью и длительностью; вместе с тем все этапы составляют одно неразрывное целое в достижении главной цели.

Отмечая чрезвычайную актуальность проблемы восстановления психического и физического здоровья и повышение адаптационных возможностей бывших потребителей наркотиков во время прохождения реабилитационных программ и по их завершении, следует обратить внимание на недостаточное методическое обеспечение реабилитационных программ, на нехватку их научного обоснования, прежде всего, на обоснование и разработку именно психологических средств и технологий реабилитации.

Список литературы

1. Братусь Б.С. Аномалия личности / Б.С. Братусь. – М.: Мысль, 2013. – 304 с.
2. Власова Н.В. Особенности самовосприятия у мужчин и женщин, страдающих алкогольной зависимостью / Н.В. Власова, Е.Л. Буслева // Психология и право. – 2024. Т. 14. №3. – С. 206–219. – DOI 10.17759/psylaw.2024140316. – EDN LEJLIJ
3. Гудзь Д.Е. Клиническая психология в пенитенциарной практике работы с лицами, имеющими алкогольную и наркотическую зависимость / Д.Е. Гудзь // Психология личности: методология, теория, практика (методология, теория и история психологии): сборник статей. – М.: Институт психологии РАН, 2024. – С. 999–1005. – EDN NHTMZХ
4. Дереча В.А. Психология зависимостей / В.А. Дереча. – М.: Юрайт, 2023. – 217 с. – EDN MTACRU
5. Короленко Ц.П. Социодинамическая психиатрия / Ц.П. Короленко, Н.В. Дмитриева. – М.: Академический проект; Екатеринбург, 2000. – 460 с. – EDN UAERXL
6. Меерс Д.Р. Аддиктивное поведение глазами детского аналитика / Д.Р. Меерс // Психология и лечение зависимого поведения / под ред. С. Даулинга. – М.: Класс, 2000. – 170 с.
7. Статистика наркомании и алкоголизма 2024 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.narko-net.ru/statistika-narkomanii-i-alkogolizma-2024-goda/?ysclid=maqgl9qg3r728137282> (дата обращения: 19.05.2025).
8. Фрейд З. По ту сторону принципа удовольствия / З. Фрейд // Я и ОНО: сочинения. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 740 с.
9. Шаповалов И.И. Лечение и реабилитация алкоголезависимых подростков: философское рассуждение / И.И. Шаповалов // Наука и молодые учёные: сборник статей Международной научно-практической конференции (Пенза, 8 января 2025 года). – Пенза: Наука и Просвещение, 2025. – С. 109–112. – EDN UHSONG
10. Леонтьев Д.А. Идентичность / Д.А. Леонтьев, О.О. Савельева // Большая российская энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://old.bigenc.ru/philosophy/text/2000174?ysclid=mav1mt64m0712543434> (дата обращения: 19.05.2025).

Романова Юлия Владимировна

канд. пед. наук, доцент, доцент

Карлова Анастасия Евгеньевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Аннотация: в статье рассматриваются основные закономерности формирования самооценки у детей младшего школьного возраста с речевыми нарушениями и их влияние на социализацию и адаптацию. Анализируются наиболее значимые исследования, раскрывающие данный феномен и его связь с социальной адаптацией.

Ключевые слова: нарушения речи, адаптация, младшие школьники, особенности, самооценка.

Начальная ступень обучения в школе для ребенка – это новый социум со своими правилами, нормами. Поступление в школу – событие, которое может определить всю дальнейшую жизнь маленького человека, ведь это кардинальные перемены в привычной системе всей семьи, расширение круга общения, проявление себя в этическом смысле.

Адаптация ребёнка к школьной жизни оказывает большое влияние на последующее обучение в школе, на отношение к окружающему миру, развитость в различных сферах жизнедеятельности.

Именно в младшем школьном возрасте при поступлении в школу и изменении социального статуса личности, начинает складываться самооценка, которая в этот период обладает рядом особенностей. Новая деятельность и новые условия общения непосредственно влияют на развитие оценочных отношений, которые формируют самооценку ребенка.

Б.Г. Ананьев определяет самооценку как важный компонент самосознания, который проявляется в оценке личностью самой себя, своих физических и психических возможностей, качеств, своего положения среди других людей [2].

Самооценка – это некая совокупность, которая объясняет особенность психики, как составную часть формы представления о себе, то есть принадлежности оценивания себя к «Я-концепции» и имеющимися сходными с ней характерными чертами [3].

От того, как ребенок воспринимает и оценивает себя зависит и эффективность его деятельности, дальнейшее развитие. Самооценка влияет на мыслительные и эмоциональные процессы в жизнедеятельности индивида, позволяя ему вступать в эффективное взаимодействие с другими. Особенности социальной адаптации учащихся младшего школьного возраста рассматриваются во взаимосвязи с процессами общения и взаимодействия.

У младших школьников, только начавших адаптацию к школьной жизни, наличие речевых нарушений может существенно сказаться на формировании самооценки. Нарушения речи способны существенно повлиять на коммуникацию с окружающими, тем самым поставить под угрозу нормальное развитие психики и личности младшего школьника, влияя на успеваемость, мотивацию к общению, социализацию и др.

В работах Г.Х. Юсуповой и И.Ю. Левченко показано, что личность младшего школьника с речевыми нарушениями характеризуется специфическими особенностями такими как: заниженная самооценка, коммуникативные нарушения, проявления тревожности, нестабильности, непредсказуемости, неуверенности и агрессивности разной степени выраженности [1].

Страх, тревожность и негативные эмоции могут затруднить процесс самопринятия, оставляя отпечаток на самооценке ребенка.

Согласно одному из исследований, проведенных российскими академиками Л.М. Шипицыной и Л.С. Волковой при изучении эмоционально-личностных качеств у младших школьников с речевыми нарушениями выявлено, что они оценивают свою общительность сильно ниже, чем сверстники без речевых дефектов [5].

Установлено, что дети с речевыми нарушениями испытывают трудности в социальной адаптации, что напрямую связано с их самооценкой.

Речевые нарушения младшего школьника подразумевают различные сложности:

- заниженная самооценка зачастую приводит к сомнениям в себе. Заниженная самооценка может привести к социальной изоляции, что, в свою очередь, усугубляет проблемы с речью и коммуникацией;

- завышенная самооценка создаёт трудности в контактах с людьми. Все предположения о том, что такой ребёнок может быть не на первом месте, не принимаются. Ошибки признаются сложно, или не признаются совсем. Отношение личности к собственному «Я» определяется самовосприятием;

- детско-родительские отношения выступают важной задачей, требующей решения. Родители, воспитывающие ребёнка с речевыми нарушениями, испытывают необходимость в психологической поддержке [4, с. 130].

Существует работа, которая нацеленная на совершенствование самооценки детей с речевыми нарушениями. В данной работе можно выделить следующие этапы:

Первый этап. На данном этапе дети учатся навыкам ретроспективной самооценки, создаётся мотивация к самостоятельному оцениванию. Начиная с первого класса и безотметочного оценивания, младшие школьники начинают сравнивать выполненную ими работу с заданным эталоном. В работе необходимо отслеживать адекватность самооценки.

Второй этап. Затем приобретенные навыки ретроспективной самооценки усложняются. Количество показателей, по которым определяется самооценка, увеличивается, как и самостоятельность. Как вспомогательный уточняющий вопрос можно использовать: «Подумай, по каким свойствам, показателям, ты готов оценить свою проделанную работу на уроке?»

Третий этап. На этом этапе идёт формирование у младших школьников навыков построения развернутого содержательного, самостоятельного оценочного суждения.

Четвёртый этап. Формирование навыков прогностического самооценивания. С этой целью ребенку задается вспомогательный вопрос: «Справишься ли ты?» И в такой перспективе ребёнку предстоит оценить сложность задания и необходимые для его выполнения навыки.

Сначала эти действия выполняются совместно в предварительной и доверительной беседе. Далее задания выполняется учеником самостоятельно. Строится план для самоанализа, рефлексии. В случае каких-либо затруднений ученику следует обратиться за помощью к педагогу. Постепенно младшие школьники уже без стеснения обращаются за помощью и поддержкой ко взрослому. Наблюдается поэтапное создание зрелой самооценки, развитие у младших школьников мотивации достижения.

Детская самооценка во многом зависит от того, как ребенка воспринимают окружающие, поэтому создание атмосферы поддержки и понимания имеет первостепенное значение.

Поддержка родителей и учителей играет важную роль в этом процессе. Дети, получающие эмоциональное и социальное одобрение, как правило, демонстрируют более высокую самооценку. Без активного вовлечения родителей и педагогов в этот процесс дети могут продолжать испытывать трудности, что в будущем негативно отразится на их личностном развитии и социальной жизни.

В заключение необходимо подчеркнуть важность комплексного подхода к формированию самооценки у младших школьников с речевыми нарушениями. Учет индивидуальных особенностей каждого ребенка, создание поддерживающей и благоприятной среды, а также применение эффективных методов коррекции и развития коммуникативных навыков являются ключевыми факторами, способствующими успешной адаптации и социализации.

Список литературы

1. Алмазова О.В. Психолого-педагогическая диагностика: учеб. пособ. / О.В. Алмазова. – Екатеринбург, 2014. – 227 с.
2. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды // Б.Г. Ананьев Избранные психологические труды. – В 2 т. Т. 2. – М.: Педагогика, 1980. – 230 с.
3. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.
4. Бороздина Л.В. Исследование уровня притязаний: учебное пособие / Л.В. Бороздина. – М.: РАН; Институт психологии, 1993. – 139 с.
5. Шипицина Л.М. Некоторые особенности эмоционально-личностных качеств у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи / Л.М. Шипицина, Л.С. Волкова. – М., 1993. – С. 85–89.

Рухлова Олеся Михайловна

магистрант

ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова»

г. Архангельск, Архангельская область

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ У ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ

Аннотация: в статье раскрывается взаимосвязь эмоционального интеллекта и психологического благополучия государственных служащих. Автором обосновывается роль эмоционального интеллекта как важного ресурса обеспечения психологического благополучия и профессиональной успешности государственных служащих.

Ключевые слова: государственный служащий, профессиональная деятельность, психологическое благополучие, эмоциональный интеллект.

Государственная служба как социально-правовой институт играет важную роль в достижении общенациональных целей и управлении различными сферами жизнедеятельности общества.

Для эффективной реализации функций и задач государственных органов государственный служащий должен обладать не только профессиональными компетенциями, но и профессионально значимыми личностными качествами и интегративными личностными образованиями. В контексте профессиональной эффективности государственных служащих современные исследователи (С.А. Власова, Р.А. Дормидонтов, М.Ю. Бояркин и др.) выделяют психологическое благополучие как ключевое интегративное личностное образование, выполняющее системообразующую функцию в профессиональной деятельности [4].

Профессиональная деятельность государственных служащих характеризуется выраженной психоэмоциональной нагрузкой, детерминированной комплексом стрессогенных факторов, имманентных системе государственного управления. Строгая иерархическая подчиненность, необходимость соответствия институциональным ожиданиям, соблюдение жестко регламентированных административных процедур, экстенсивные коммуникативные нагрузки в сочетании с когнитивной перегрузкой, поливалентность профессиональных функций, потребность в оперативном принятии управленческих решений при временных ограничениях, а также лабильность должностного положения – данные факторы провоцируют развитие тревожных состояний, кумуляцию эффекта хронического утомления, снижение профессиональной удовлетворенности, нарушение work-life balance, формирование профессиональной деформации и синдрома «выгорания». Указанные психофизиологические последствия оказывают непосредственное воздействие на параметры ментального здоровья и психологическое благополучие представителей государственного аппарата.

В рамках отечественной психологической науки предпринимаются попытки теоретического и практического анализа влияния факторов на психологическое благополучие государственных служащих. В частности, исследователи М. Ю. Бояркин и др. считают, что данный феномен формируется

под влиянием взаимосвязанной системы экзогенных и эндогенных факторов. К числу внешних (экзогенных) детерминант авторы относят: параметры организационной среды (корпоративная культура, управленческие практики); специфику профессиональной деятельности (условия труда, уровень рабочей нагрузки). Внутренние (эндогенные) факторы включают: индивидуально-психологические особенности личности; базовые характеристики мотивационно-потребностной сферы (ценностные ориентации, глубинные побуждения, смысловые установки) [4].

В системе факторов, определяющих психологическое благополучие государственных служащих, особое значение приобретает уровень развития эмоционального интеллекта как ключевой компетенции эмоциональной регуляции. Согласно концепции Д. В. Люсина, эмоциональный интеллект представляет собой «способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими» [3].

Указанные навыки особенно актуальны в контексте профессиональной деятельности государственных служащих, характеризующейся публичностью и наличием властных полномочий, требующих особых навыков эмоциональной регуляции; высокой динамичностью организационных изменений, требующих постоянной адаптации; повышенной ответственностью принимаемых решений; интенсивной коммуникативной нагрузкой (связанной с взаимодействием с населением, хозяйствующими субъектами, коллегами). Формирование эмоциональной компетентности способствует эффективной реализации властных полномочий, повышению стрессоустойчивости, поддержанию профессиональной эффективности в условиях повышенных нагрузок, оптимизации межличностного взаимодействия.

Таким образом, целенаправленное развитие эмоционального интеллекта можно рассматривать в качестве значимого ресурса обеспечения психологического благополучия и профессиональной успешности государственных служащих.

Результаты имеющихся на настоящий момент исследований проблемы эмоционального интеллекта государственных служащих (Г.В. Козуб [2], Е.Н. Сабына [5] и др.) демонстрируют, что у большинства представителей данной профессиональной группы диагностируется преимущественно низкий и средний уровень развития как интегрального показателя эмоционального интеллекта, так и его структурных компонентов.

Вместе с этим, современные исследования подтверждают существенную роль эмоционального интеллекта в профессиональном развитии государственных служащих. В частности, эмпирические данные свидетельствуют о значимой корреляции между уровнем развития эмоционального интеллекта и показателями карьерной успешности (К.Ф. Сабирова, 2023), социально-психологическими аспектами профессиональной деятельности (формированием доверительных отношений в рабочем коллективе, качеством межличностных коммуникаций) [1].

При всей теоретической обоснованности предположения о значимой роли эмоционального интеллекта в обеспечении психологического благополучия государственных служащих посредством регуляции эмоционального фона профессиональной деятельности, оптимизации межличностного взаимодействия, повышения стрессоустойчивости, эта взаимосвязь не стала предметом системного научного анализа, что актуализирует необходимость проведения фундаментальных исследований в данном направлении.

Таким образом, актуальность исследования взаимосвязи эмоционального интеллекта и психологического благополучия государственных служащих обусловлена дефицитом комплексных исследований по данной проблематике, социальным запросом на эффективных человеко-ориентированных госслужащих, способных сочетать эмоциональную отзывчивость с профессиональной компетентностью.

Целью данного исследования является выявление и описание взаимосвязи эмоционального интеллекта и психологического благополучия у государственных служащих.

В исследовании для диагностики уровня эмоционального интеллекта и различных аспектов эмоционального интеллекта нами использовался опросник эмоционального интеллекта «ЭМИн» Д.В. Люсина, для диагностики индекса общего психологического благополучия и различных аспектов психологического благополучия использовался опросник «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф («The Scales of Psychological Well-Being») в адаптации П. П. Фесенко, Т.Д. Шевеленковой.

В исследовании приняли участие 55 федеральных государственных гражданских служащих в возрасте от 26 до 65 лет.

Согласно результатам исследования среди респондентов доминирует средний уровень эмоционального интеллекта (52,7%, 29 человек). Наиболее развитыми у госслужащих являются способности к пониманию своих эмоций, контролю внешних проявлений своих эмоций; наименее развитыми – способности к управлению чужими эмоциями. Результаты по укрупненным шкалам демонстрируют, что госслужащие лучше понимают свои и чужие эмоции, чем управляют ими. Также мы диагностировали, что у госслужащих лучше развит внутриличностный эмоциональный интеллект, чем межличностный эмоциональный интеллект.

Уровневые значения психологического благополучия государственных служащих распределились примерно поровну между низкими (50,9%) и высокими и нормативными (49,1%). Наиболее выраженными компонентами психологического благополучия у госслужащих – женщин являются «позитивные отношения с окружающими» и «цели в жизни», что указывает на их социальную

ориентированность и осмысленность деятельности; низкие показатели чаще наблюдаются по таким аспектам, как «автономия», «личностный рост» и «самопринятие», что может говорить о зависимости от внешней оценки, об отсутствии мотивации к саморазвитию, о хронической неудовлетворённости собой. У госслужащих – мужчин преобладают высокие и нормативные показатели по компонентам психологического благополучия «управление средой» и «цели в жизни», что свидетельствует об их способности преодолевать трудности, целеустремленности и уверенности в своих взглядах. Наименее выраженным компонентом психологического благополучия у большинства мужчин является «баланс аффекта», что свидетельствует о преобладании позитивной самооценки, принятии себя со всеми своими достоинствами и недостатками.

Для выявления значимых взаимосвязей показателей эмоционального интеллекта и психологического благополучия был использован коэффициент корреляции Спирмена. В результате проведенного исследования между интегральными показателями эмоционального интеллекта и психологического благополучия была установлена статистически достоверная умеренная положительная корреляционная связь ($r = 0,576$), что свидетельствует о взаимном влиянии этих конструктов. Эмоциональный интеллект в наибольшей степени связан с такими аспектами психологического благополучия, как «позитивные отношения с окружающими», «автономия», «управление средой», «личностный рост», «цели в жизни», «осмысленность жизни» и «человек как открытая система». Наибольший вклад в психологическое благополучие вносят компоненты эмоционального интеллекта: «понимание своих эмоций», «понимание чужих эмоций». Более сильную связь с психологическим благополучием имеет внутриличностный эмоциональный интеллект по сравнению с межличностным эмоциональным интеллектом.

Таким образом, проведенное исследование подтвердило наличие значимой взаимосвязи между уровнем эмоционального интеллекта и психологическим благополучием государственных служащих. Умеренная положительная корреляция свидетельствует о том, что развитие эмоционального интеллекта, особенно его внутриличностных компонентов (понимание своих эмоций, управление своими эмоциями), способствует повышению психологического благополучия, проявляющегося в таких аспектах, как позитивные отношения с окружающими, автономия, целеустремленность и осмысленность жизни.

Полученные данные подчеркивают необходимость целенаправленного развития эмоционального интеллекта у государственных служащих через тренинги, программы психологического сопровождения и корпоративные практики, ориентированные на эмоциональную регуляцию и стрессоустойчивость. Это позволит не только улучшить их психологическое благополучие, но и повысить профессиональную эффективность, снизив риски деформации и синдрома «выгорания».

Список литературы

1. Демирель Я. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и доверия на рабочем месте у госслужащих / Я. Демирель, Г.Ф. Садыкова // Организационная психология. – 2021. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-emotsionalnogo-intellekta-i-doveriya-na-rabochem-meste-u-gossluzhaschih> (дата обращения: 25.04.2025). – EDN YKKSVM
2. Козуб Г.В. Особенности эмоционального интеллекта государственных служб / Г.В. Козуб // Педагогика, Психология, Общество: от теории к практике: материалы II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 23 октября 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 269–272. – ISBN 978–5–907830–80–6.
3. Люсин Д.В. Способность к пониманию эмоций: психометрический и когнитивный аспекты / Д.В. Люсин // Социальное познание в эпоху быстрых политических и экономических перемен: материалы Первой международной научно-практической конференции (Москва, 20–24 октября 1999 г.). – М.: Смысл, 2000. – С. 25–35. – EDN YZKECL.
4. Бояркин М.Ю. Психологическое и профессиональное благополучие государственных служащих / М.Ю. Бояркин, О.А. Долгополова, Д.М. Зиновьева [и др.]. – Волгоград: Волгоградская академия государственной службы, 2007. – 216 с. – ISBN 978–5–7786–0275–5. – EDN VNIDTZ.
5. Сабына Е.Н. О некоторых аспектах эмоционально-психологического состояния государственных и муниципальных служащих / Е.Н. Сабына // Экономика Профессия Бизнес. – 2020. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3MpaRf> (дата обращения: 22.05.2025). – DOI 10.14258/epb201989. – EDN IPPEWL

Талдыкина Инна Владимировна
магистрант

Научный руководитель
Романова Юлия Владимировна
канд. пед. наук, доцент, доцент

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

ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ЭМОЦИЯМИ ПОДРОСТКОВ, ПРОЯВЛЯЮЩИХ ТЕНДЕНЦИЮ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Аннотация: *статья рассматривает особенности саморегуляции подростков, склонных к деструктивному поведению. Раскрываются основные аспекты, которые оказывают влияние на способность подростков контролировать свое поведение. Анализируются психологические механизмы, влияющие на эмоциональное состояние подростков, и предлагаются методы коррекции и профилактики девиантного поведения. Особое внимание уделяется роли взрослых в формировании эмоциональной устойчивости и навыков саморегуляции у подростков. Статья будет полезна психологам, педагогам, социальным работникам и всем, кто интересуется проблемами подростковой психологии и девиантного поведения.*

Ключевые слова: *управление эмоциями, подростки, девиантное поведение, навыки саморегуляции, эмоциональное состояние, коррекция поведения, эмоциональный интеллект, коммуникации.*

Саморегуляция представляет собой сложную многокомпонентную способность контролировать, управлять своими мыслями, эмоциями и координировать свое поведение в обществе, в соответствии с целями, мотивами и социальными нормами [1, с. 63]. Данный процесс является индикатором психологического благополучия личности, который способствует эффективному взаимодействию индивидов. Процесс саморегуляции также можно рассмотреть, как механизм опосредования социально принятых норм, правил, ценностей, внутренних требований, которые трансформируют индивида в активного субъекта социума. Таким образом, внутренние психические ресурсы объединяются с внешними, формируя основу для принятий решений. Согласно концепции

О.А. Конопкина, саморегуляция является системным структурным процессом активности человека, который содержит замысел, построение, поддержание и управление активностью, и направлен на достижение заданных целей [2, с. 129]. На основе представлений К.А. Альбухановой-Славской, саморегуляция имеет следующие ступени:

- регуляция психических процессов;
- регуляция действий с помощью этих психических процессов;
- регуляция обстоятельств жизни с помощью этих действий;
- регуляция себя в процессе изменения этих обстоятельств.

Процесс саморегуляции играет важную роль в развитии личности подростка. Подростковый возраст является сложным периодом: несовершеннолетний уже не ребенок, но ещё не взрослый [3, с. 215]. Изменения, происходящие на данном этапе становления личности, сопровождаются стремлением к самоутверждению, что требует активизации регуляторных механизмов. Именно в этом возрасте ребенок обращает внимание на свой внутренний мир, пересматривает свои отношения с окружающей действительностью и с самими собой. В данном случае процесс саморегуляции находится в прямой зависимости от представления подростка о себе, своих способностей и оказывает непосредственное воздействие на его самовыражение. В подростковом возрасте, процесс саморегуляции выступает как важный механизм адаптации к происходящим социальным изменениям. Формирование адекватной самооценки, развитие рефлексии выступают определяющими условиями развития процесса саморегуляции.

В условиях кризиса идентичности несовершеннолетний подросток, с низким уровнем саморегуляции, с необходимостью самоопределения, принятия ответственности за собственные действия, может становиться агрессивным, конфликтным, предрасположенным к появлению разного рода патологической зависимости, например, от алкогольной, никотиновой, интернет-зависимости, игромании. Внутренние регуляторы личности подростка, такие как ценности, смысловая сфера жизнедеятельности имеют тенденцию к проявлению негативных пристрастий, стремление уйти от реальности, поиск эмоциональных запредельных переживаний, неспособность к ответственности. Исходя из вышесказанного можно предположить, что подросток, не обладающий навыками саморегуляции и не приученный к ответственности, может быть более склонен к девиантному поведению из-за отсутствия внутреннего контроля.

Психолог Аарон Коэн предполагал, что девиантное поведение идёт противоположно институционализированным ожиданиями социальной системы. Подросток, склонный к деструктивному

поведению, имеет идентичное направление развития, что и несовершеннолетний, не склонный к отклоняющемуся поведению [3, с. 124]. Но развитие девиантной личности затруднено рядом возрастных задач и неадекватным восприятием окружающей действительности. Описываемая возрастная группа имеет следующие характерные черты: эмоциональная неустойчивость, неуверенность в себе, тревожность, выраженная импульсивность, подверженность к влиянию группы сверстников, а также слабая организованность учебной деятельности и низкое формирование саморегуляции. Так, подростки имеют выраженную ориентацию на настоящее время, планирование собственного будущего сведено к минимуму и носит поверхностный характер. Их действия и поступки определяются требованиями ситуации, что проявляется в недостаточной последовательности и импульсивности поведения, поведение происходит под влиянием эмоциональной сферы. Несовершеннолетние подростки нарушают установленные договоренности и сроки их выполнения. Планирование времени и дисциплина приносят трудности, в связи с этим нередко подростки не доводят до конца начатое дело. Жизненные ориентиры, на которые опираются подростки, не базируются на конкретные действия, поставленные цели носят неопределенный характер. Эти особенности проявляются в асоциальных поступках, агрессии, склонности к риску.

Проблема саморегуляции в подростковом возрасте может быть обусловлена такими факторами, как гормональные изменения и физиологическое созревание, которые влияют на эмоциональное состояние и поведение; формирование новых социальных ролей и отношений, что требует адаптации и самоконтроля; влияние окружения, включая семью, сверстников и социальные группы, которые могут как способствовать, так и препятствовать развитию саморегуляции; отсутствие четких правил и границ в семье и обществе, что может затруднять формирование навыков самоконтроля; индивидуальные особенности личности, такие как уровень самооценки, способность к эмпатии и самоанализу; стрессовые ситуации и нагрузки, связанные с учёбой, личными отношениями и другими аспектами жизни. В ситуации отсутствия эмоциональной поддержки, положительных стратегий преодоления внутреннего напряжения происходит закрепление девиантных форм поведения. Деструктивное поведение в данном случае выступает в качестве формы саморегуляции на психологическую травму, неблагоприятные семейные отношения и ситуацию неуспеха.

Таким образом, особенности саморегуляции подростков демонстрируют необходимость комплексного подхода по преодолению проблемы. В связи с этим, важно повышать уровень саморегуляции несовершеннолетних в подростковом возрасте. Поэтому необходимо разрабатывать и внедрять психолого-педагогические программы сопровождения подростков группы риска, которые направлены на развитие эмоционального интеллекта, навыков коммуникативного общения, стрессоустойчивости и профилактику девиантного поведения. Эффективными направлениями работы с данной группой подростков могут быть тренинговые занятия по развитию коммуникативных навыков, индивидуальное консультирование, психолого-педагогическое просвещение, организация досуговой деятельности, всесторонняя поддержка подростков в трудной жизненной ситуации, семейная терапия, арт-терапия.

Список литературы

1. Волкова Т.Г. Психология саморегуляции: практикум: учебное пособие для студентов специальности «Психология» / сост. Т.Г. Волкова. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2014. – 80 с. – ISBN 978-5-7904-1561-6. EDN UKWWJB
2. Конопкин О.А. Общая способность к саморегуляции как фактор субъектного развития / О.А. Конопкин // Вопросы психологии. – 2004. – №2. – С. 128–135. EDN AGESSG
3. Толстых Н.Н. Психология подросткового возраста: учебник и практикум для вузов / Н.Н. Толстых, А.М. Прихожан. – М.: Юрайт, 2025. – 446 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/560427> (дата обращения: 22.04.2025).

Фаустова Александра Сергеевна
студентка

Бычкова Елена Семёновна
старший преподаватель

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

ВЛИЯНИЕ УРОВНЯ САМООЦЕНКИ НА УСПЕШНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в статье поднимается вопрос о том, какое влияние оказывает уровень самооценки на успешность обучения в младшем школьном возрасте. Поскольку успеваемость тесно связана с самооценкой, необходимо понимать важность правильного формирования данного компонента у школьников.*

***Ключевые слова:** младший школьный возраст, самооценка, успешность обучения.*

На современном этапе развития общества часто встаёт вопрос о воспитании гармонично-развитой личности. По мнению многих учёных, успешность человека напрямую зависит от его личностных качеств, которые мы помогаем ребёнку развивать на протяжении всей жизни.

В процессе личностного развития ребёнка ключевую роль играет самооценка, которая находит своё отражение на успешном ходе образовательного процесса.

Изучением вопроса, касающегося специфики самооценки младших школьников, занимались такие известные учёные, как Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, М.И. Лисина, Е.В. Шорохова и другие. Однако, проблема влияния самооценки на успешность обучения младших школьников остаётся до конца не изученной до сих пор.

Самооценка трактуется, как субъективное представление индивида о самом себе [2]. Она служит важным составляющим в структуре личности человека. Одним из периодов первоначального формирования самооценки является младший школьный возраст.

Важно помнить, что большинство трудностей, с которыми сталкиваются учащиеся в процессе учебной деятельности зависят не только от уровня сложности учебного материала, но и от возрастных и индивидуальных особенностей школьников [4].

По мнению Л.С. Выготского, самооценка напрямую связана с умственной деятельностью.

С.Л. Рубинштейн рассматривает самооценку как ключевое образование личности, формирующееся посредством оценивания человека другими людьми. Он утверждал, что данный компонент должен изучаться, как основной компонент структуры личности индивида [5].

С целью определить, какое влияние оказывает самооценка на успеваемость школьников, нами было проведено исследование среди учащихся 3-х классов МБОУ СОШ №47 г. Липецка. Количество испытуемых составило 44 человека.

Для проведения эксперимента нами была использована методика «Лесенка» В.Г. Щур, направленная на определение уровня самооценки у учащихся. Школьникам нужно было указать, на какой из ступенек они бы поставили себя.

По результатам исследования можно отметить, что у 19% преобладает завышенный уровень самооценки. Обладатели данного показателя не могут адекватно оценивать свои способности. Адекватный уровень выражен у большего числа испытуемых, что в процентном соотношении составляет 52,4%. Учащиеся с данным уровнем самооценки реально оценивают свои способности, адекватно относятся к критике. Заниженный уровень отмечается у 28,6%. Такие дети не уверены в своих силах, на уроках ведут себя неактивно, отвечают на вопросы неохотно.

Наглядно результаты исследования представлены ниже на рисунке 1.

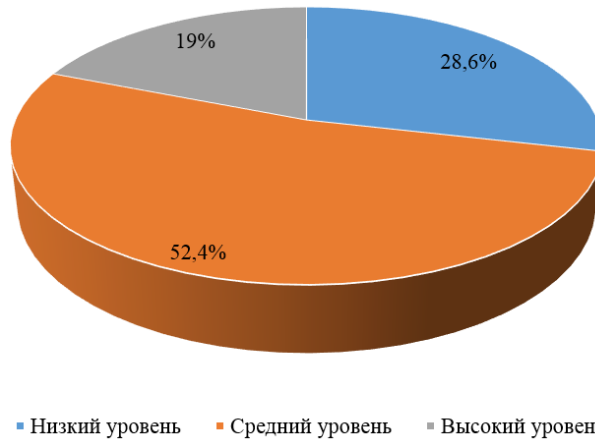


Рис. 1. Уровень самооценки младших школьников

На основе полученных данных, мы проанализировали, как успеваемость учащихся связана уровнем их самооценки. Наглядно результаты представлены на рисунке 2.

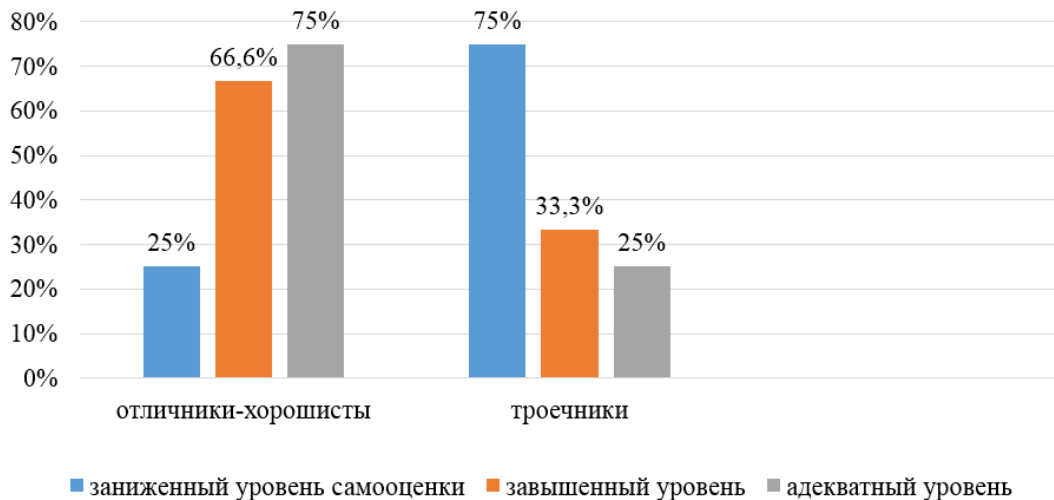


Рис. 2. Влияние уровня самооценки на успеваемость учащихся

Полученные данные показывают, что 75% учеников, которые имеют высокий уровень самооценки, учатся на отметки «хорошо» и «отлично». У школьников, учащихся на удовлетворительные оценки, преобладает низкий уровень самооценки, что составляет 75%.

На основании полученных анкетных данных можно сделать следующий вывод: Большинство учащихся, учащихся на «5» и «4» имеют адекватный уровень самооценки. А у учащихся с низким уровнем самооценки в большинстве своём преобладают удовлетворительные оценки.

Исходя из вышесказанного, мы можем сделать вывод о том, что уровень самооценки оказывает определённое влияние на успешность обучения младших школьников. Следует отметить, что при организации учебно-воспитательной работы педагогу необходимо целенаправленно формировать самооценку младших школьников.

Список литературы

1. Абрамова Г.С. Практическая психология: учебное пособие / Г.С. Абрамова. – М.: Прометей, 2018. – 538 с. – ISBN 978–5–906879–67–7
2. Маклаков А.Г. Общая психология / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2008. – 580 с. – ISBN: 978–5–272–00062–0. EDN ZEQTNR
3. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития детей / В.Г. Маралов. – М., 2002. – 256 с. – ISBN 5–7695–0877–9
4. Мухина В.С. Возрастная психология: учебник для студентов / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2010. – 456 с. – ISBN 5–7695–2648–3
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 705 с. – ISBN 5–314–00016–4. EDN MBNCMQ

Фролов Ярослав Александрович
магистрант

Научный руководитель
Козуб Марина Васильевна
канд. пед. наук, доцент

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

ВЛИЯНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ТИПА ПРИВЯЗАННОСТИ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ УМСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ

***Аннотация:** в статье рассмотрено, как нарушение привязанности приводит к нарушению психосоциальной адаптации у старших подростков с нарушением умственного развития, что такое привязанность, их стили и типы; что такое расстройство привязанности и их виды, а также влияние привязанности на трудности формирования психосоциальной адаптации.*

***Ключевые слова:** социальная дезадаптация, привязанность, расстройства привязанности, виды расстройств привязанности, стили привязанности, типы привязанности.*

Нарушение умственного развития – это недоразвитие психики, вызванное патологией центральной нервной системы, которое является врожденной или приобретенной в раннем периоде детства.

Привязанность – это поиск и установление степени эмоциональной близости с значительно близким человеком, чаще всего с матерью.

Привязанность находится в тесной связи с уровнем психического развития, поведения и благополучного развития, формирует отношение детей к окружающему миру и к себе. Так же она необходима ребенку для успешной адаптации, обеспечивая субъективное переживание безопасности и эмоциональной поддержки [3].

Исследования показывают, что, чем надежнее привязанность ребенка к матери и отцу, тем успешнее проходит процесс отделения от родителей. Завершающим этапом процесса сепарации приходится на студенческий возраст, который является промежуточным при переходе человека от детства к взрослости [1].

Расстройства привязанности – состояние, при котором у ребенка не формируется эмоциональная привязанность к родителям или лицам, их замещающим. Привязанность у старших подростков с нарушением умственного развития к их родителям или лицам, их замещающим имеет огромное значение для развития [4].

У старших подростков с нарушением умственного развития чаще всего и происходит нарушение привязанности, которое влечет к нарушению психосоциальной адаптации.

Виды расстройства привязанности у старших подростков с нарушением умственного развития.

1. Дезингибированное (расторженное).

При этом виде расстройства у старших подростков с нарушением умственного развития нет нормальной избирательности по отношению к людям, с которыми он общается. Социальные взаимодействия с незнакомыми людьми плохо модулированы.

В младенчестве эти старшие подростки часто привязываются к незнакомым и малознакомым людям. В более старшем детском возрасте вступают в неразборчивые дружеские отношения и стараются привлечь внимание взрослых [7]

2. Ингибированное.

У старших подростков с нарушением умственного развития с таким видом привязанности социальное взаимодействие ингибировано (подавлено, заторможено), амбивалентно или может быть сверхбдительным. Они могут реагировать на приближение воспитателя, избеганием, могут сопротивляться утешению или выказывать застывшую настороженность.

Таким старшим подросткам не хватает эмоциональной отзывчивости, они могут агрессивно реагировать на свои страдания или другого человека [5].

Стили привязанности.

1. Надежная привязанность – появляется, тогда, когда материнская забота была направлена на удовлетворение потребностей ребенка и была последовательна.

Когда старший подросток с нарушением умственного развития вырастает, он ощущает себя ценным и достойным заботы, а окружающих людей воспринимает, как безопасных и готовых помочь.

Данная привязанность, основанная на чувстве безопасности, с возрастом находит все более широкие спектры форм поведения, которые старший подросток испытывает по отношению к родителям.

Надежная привязанность реализуется в отношениях ребенка и родителя посредством взаимоуважения партнеров, взаимопонимании, и эмоциональном принятии [3].

В совместной деятельности и общении наблюдаются хороший уровень кооперации, высокая степень автономии и эмоциональной дифференциации ребенка. К сожалению, в условиях дома старшего подростка, данный тип привязанности встречается крайне редко.

Ненадежная привязанность появляется у старший подросток с нарушением умственного развития непостоянной или непоследовательной заботе. Такие старшие подростки привыкают к тому, что не достойны внимания, а окружающим людям не стоит доверять [4].

Типы привязанности.

1. Избегающая привязанность – когда старший подросток с нарушением умственного развития предпочитает успокаиваться себя сам, не рассчитывая на помощь взрослого. Такие старшие подростки выглядят менее зависимыми от матери, могут проявлять агрессию в отношении нее, могут быть расстроенными, когда она уходит, но не проявляют интереса, когда она возвращается.

Причиной избегающей привязанности становится эмоционально-отвергающая и несколько жестокая забота со стороны близкого человека. В результате этого формируется личностный тип так называемого «послушного ребенка» – конформный, уступчивый, тихий [2].

2. Амбивалентная привязанность характеризуется тем, что старшему подростку с нарушением умственного развития свойственна двойственность поведения. В раннем детском возрасте они могут требовать заботу, но при этом не доверять своему близкому человеку. Они выглядят тревожными, требовательными, расстраиваются, когда уходит близкий взрослый человек, но, когда он возвращается выгибаются у него на руках или обвисают в его объятьях. Таких детей очень трудно успокоить.

Причина формирования этой привязанности может быть непосредственная или хаотическая забота со стороны родителей.

Для такого старшего подростка с нарушением умственного развития характерно стремление контролировать или манипулировать взрослым, использование шантажа, угроз, вызывание к жалости. Они выбирают угрожающую или умиротворяющую стратегию воздействия на взрослого [6].

3. Реактивный тип привязанности характеризуется лабильностью, высокой степенью эмоциональной насыщенности отношений, неустойчивостью эмоциональных состояний.

Старший подросток с нарушением умственного развития с таким типом привязанности очень чувствителен к поощрениям, ждет от близкого взрослого подтверждения любви и испытывает повышенную потребность в ласке и одобрении [1].

4. Если у старшего подростка с нарушением умственного развития катастрофически не хватает заботы взрослого человека, если взрослый физически или эмоционально закрыт, или враждебен, и на него нельзя положиться, то у ребенка развивается дезорганизованный стиль привязанности [5].

Постоянная смена людей, которые будут заботиться о ребенке приводит к тому, что он не может понять, кто и как за ним будет ухаживать и можно ли ему доверять [8].

Институт семьи имеет фундаментальное значение в формировании и развитии личности, характера, социальной адаптации и еще много другого, что формирует навыки коммуникации у старших подростков с нарушением интеллектуального развития в социуме. Семья, это тот самый, наш первый учитель и наставник, при взаимодействии с которым во время взросления мы приобретаем и формируем навыки. Впоследствии, когда человек вырастает, он может находиться и коммуницировать с социумом [1].

Но бывают такие случаи, когда, вырастая, старших подростков с нарушением интеллектуального развития не может или не умеет взаимодействовать с другими людьми. По большей степени это происходит во время отсутствия или нарушения привязанности к родителям.

Неправильно сформированная привязанность в детском возрасте в дальнейшем влияет на взаимодействие с социумом [2].

Когда родители избегают или отталкивают своего ребенка, не проявляют к нему должных эмоциональных потребностей, не поддерживая его интересы, его начинания в стремлениях, что-то сделать, проявляя эмоциональное насилие или даже физическое, то, вырастая, старший подросток становится замкнутым, озлобленным, неврастеническим, начинает избегать взаимодействия с другими людьми. У него формируются не верные коммуникационные навыки [8].

Он может начать рыдать «крокодильими слезами», чтобы предотвратить те моменты, когда, по его мнению, его будут ругать. Может закатывать истерики, чтобы на него обратили внимание.

Психосоциальная адаптация – это сложный многоуровневый процесс взаимодействия личности и социальной среды, согласование и изменение свойств общающихся систем. Она выражается в усвоении правил среды, в способности её преобразовывать через социальные нормы, способы их достижения и санкции за отклонения от этих норм [5].

Социальная дезадаптация – это частичная или полная утрата человеком способности приспосабливаться к условиям социальной среды.

Человек с дезадаптацией ощущает дискомфорт в ситуациях, требующих активного взаимодействия с людьми: в семье, на работе, в школе, в гостях и в любых публичных местах [6].

Некоторые проявления социальной дезадаптации:

- депрессивная симптоматика: подавленность, заторможенность, трудности с принятием решений;
- тревожное состояние: настороженность, напряжённость, опасения;
- эмоциональная нестабильность: перепады настроения, неадекватные реакции, раздражительность;
- астенические расстройства: низкая работоспособность, нарушение внимания, концентрации, памяти;
- поведенческие расстройства: конфликтность, замкнутость [3].

Список литературы

1. Гордон Ньюфелд, Габор Матэ. Не упускайте своих детей. Почему родители должны быть важнее, чем ровесники. – М.: Ресурс, 2015.
2. Дагмар Нойброннер. Понимать детей. Путеводитель по теории привязанности Гордона Ньюфелда – М.: Ресурс, 2022.
3. Коробейников И.А. Нарушения развития и социальная адаптация / И.А. Коробейников. – М.: Академия, 2002.
4. Куликов Л.В. Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики: учеб. пособ. / Л.В. Куликов. – СПб.: Питер, 2004.
5. Петрановская Л.В. Тайная опора: привязанность в жизни ребенка / Л.В. Петрановская. – М.: АСТ, 2022.
6. Жихарева Л.В. Особенности эмоциональной привязанности у подростков, склонных к девиантной виктимности / Л.В. Жихарева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rtpedagogy.ru/journal/article/1535/> (дата обращения: 16.06.2025).
7. Курбатова В.А. Типы привязанности у девиантных подростков / В.А. Курбатова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://na-journal.ru/4-2020-pedagogika/2743-tipy-privyazannosti-u-deviantnyh-podrostkov> (дата обращения: 16.06.2025).
8. Нарушение родительской привязанности – основа девиантного поведения ребенка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studfile.net/preview/4654214/page:5/> (дата обращения: 16.06.2025).

Черных Яна Игоревна
студентка

Романова Юлия Владимировна
Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент, доцент

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

ОСОБЕННОСТИ РЕАБИЛИТАЦИИ И КОРРЕКЦИИ НЕГАТИВНЫХ ПОСЛЕДСТВИЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ИЗ СОЦИАЛЬНО УЯЗВИМЫХ ГРУПП

Аннотация: в статье говорится о том, что в XXI веке существует огромное количество неблагополучных семей, которым необходима помощь. Имеется много организаций, готовых оказать её как ребенку, так и родителям. Многие проводят специальную реабилитацию и коррекцию негативных последствий социализации детей из неблагополучных семей. В статье рассматривается о причине проблем в отношениях между взрослыми и ребенком и каким он в итоге вырастает, если не заниматься его воспитанием и не уделять внимание.

Ключевые слова: социализация, уязвимые группы, неблагополучная семья, социально опасное положение, социальные организации, асоциальность, помощь.

Семья – это то, что должно радовать человека, приносить ему положительных эмоций, поддержку, любовь, заботу, возможность побыть рядом с близкими людьми. Родители – мама и папа, – первые, кто встречает ребенка и помогает ему адаптироваться к сложной, но такой интересной жизни. Они учат своё чадо. От слов родных он познаёт основы человеческого мира, новые слова, которые вскоре появятся и в речи самого ребенка. Родители учат ходить, культурно себя вести, понимать, что такое плохо, а что – нет. Они делают всё для того, чтобы ребенок стал сформированной полноценной личностью, которого бы не смогли испортить трудности общественной жизни. Именно таким образом и поступают благополучные семьи.

Однако жизнь не без изъяна. Помимо полноценных семей имеются и те, которые не могут считаться благополучными. В XXI веке их насчитывается огромное количество. К сожалению, исходя из данного, можно сделать вывод, что семья в качестве социального института претерпевает серьёзный кризис.

Почему такое случается? Молодые пары женятся еще не зная, как строить быт, жить рука об руку вместе, заводить и воспитывать детей. В некоторых случаях семьи не имеют собственной квартиры за плечами, каких-либо средств для обеспечения себя и родных. Парень и девушка – еще сами дети, которые поспешили вступить во взрослую жизнь, не познав всей прелести молодости. Также нарушить равновесие в паре способны их родители, которые либо навещают молодоженов слишком часто, либо и вовсе живут в соседней комнате.

Часто молодые люди, имея семью, ставят карьеру на первое место. Всё из-за того, что произошёл экономический кризис. Он привел к тому, что большинство людей старается заработать, не только для обеспечения родных и близких, но и для существования себя [6, с. 73]

В подобных кризисных условиях семья не готова взять полную ответственность за воспитание своих чад. Так как если пара забудет о работе и будет уделять всё время на ребенка, то не за что окажется питаться, мужчина и женщина с чадом останутся без крова и без машины. Поэтому для того, чтобы создать полноценную и благополучную семью, необходимо много трудиться и работать не только над собой, но и над своей жизнью в целом. Пара должна плотно стоять на земле обеими ногами в финансовом и духовном плане, чтобы задуматься и реализовать желания, касающиеся пополнения потомства.

Уязвимые семьи встречаются в XXI веке очень часто. Согласно Федеральному закону от 24 июня 1999 года №120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» указанный выше термин – это муж с женой, которые имеют детей, находящихся в социально опасном положении. Также имеется и иное объяснение. Это семья, где мама и папа или иные законные представители подростков или детей не осуществляют свои непосредственные обязанности по воспитанию, обучению и содержанию. Такие родители негативно влияют на поведение чад либо жестоко ведут себя по отношению к ним [4, с. 37].

Утрачено большое число традиций, изменилось отношение мам и пап к детям. Часто в таких семьях родители вместе либо по отдельности ведут разгульный образ жизни. Они не способны воспитать своих чад, так как занимаются совсем не тем, чем надо. В таких семьях родители часто принимают алкоголь, не зная меры, употребляют наркотики, вечно ругаются, ссорятся, дерутся, не появляются дома.

Находясь в такой тяжёлой атмосфере, ребенок не то, что не сможет развиваться, учиться правилам этикета, любви, заботе и ласке. Он даже не будет знать, что данные явления обозначают. Такие дети обычно становятся асоциальными, замкнутыми, бояться громких шумов и криков, не испытывают симпатий к обществу, закрываются в себе. Их часто сопровождают негативное настроение, депрессия, желание совершить суицид. У детей могут появиться психические и физические трансформации в организме, которые в итоге способны привести к тяжелым последствиям.

Какой пример в данном случае показывают родители своим дочерям и сыновьям? Самый плохой! А дети, в свою очередь, умеют хорошо копировать повадки старших. Они как зеркало, которое все отражает. Дети считают, что, если родители позволяют себе такое, значит и все занимаются тем же... Следовательно, это норма.

К показателям негативного влияния неблагополучной семьи на ребенка можно отнести следующие:

- изменение в поведении. Ребенок будет часто проявлять агрессию по отношению как к близким, так и к окружающим его людям. Чадо окажется способным бродяжничать, заниматься хулиганством (оскорблять прохожих, драться, устраивать дебош и прочее). Также он сможет осуществлять кражи (мелкие, масштабные), вымогать у людей деньги и иные ценные вещи. У ребенка появиться неадекватная реакция на замечания взрослых;

- нарушение развития. Дети из неблагополучных семей не хотят учиться. Они будут пропускать уроки, употреблять в раннем возрасте алкоголь, курить, забывать о личной гигиене. Такие дети имеют неуравновешенную психику, регулярно испытывают тревогу, часто болеют;

- нарушение коммуникации с людьми. Всё из-за того, что дети из неблагоприятных семей часто конфликтуют со всеми, агрессивны на педагогов и одноклассников, ругаются матом, практически не общаются с родителями и родственниками (что тоже очень важно). Такие мальчики и девочки обычно суетливы, гиперактивны. Дети часто взаимодействуют с опасными группировками и проводят с ними своё свободное время.

Ребенок взрослеет, переходит в детский сад, затем в школу. В среднем учебном заведении начинаются проблемы с учебой, пропуски занятий. Ребенок приобретает неуспеваемость по сути из-за того, что родители не уследили за тем, куда на самом деле уходит чадо из дома. Далее возникают проблемы со здоровьем, появление вредных привычек, конфликтность (проекция семейных ссор, злости и жестокости) [2, с. 24].

После школы ребенок попадает в университет, колледж, институт, лицей, еще позже – на работу. Там его продолжают развивать в качестве полноценной личности. Его начинает менять само общество: друзья, одноклассники, однокурсники, коллеги. Человек внедряет в себя новые знания, правила. Однако то, что шло за ним с самого детства – воспитание – никуда не уходит. Ребенка пусть и учат правильным повадкам, этикету, правилам поведения, дружбе, чувствам, эмоциям, но дома он видит совершенно иное, противоположное доброму и хорошему. Он не способен в полной мере измениться, так как человек не видит в этом смысла. И это всё происходит по вине родителей.

Как таким детям помочь социализироваться и избавиться от негативных последствий, касающихся общества? Ведь не каждый человек будет готов общаться и дружить с ребенком из уязвимой, неблагополучной семьи.

Обратимся к термину социализация. Что же это такое? Данный термин обозначает работу над усвоением личности общественного опыта, системы одноименных связей и отношений. Когда

человек коммуницирует с окружающими, то он овладевает навыками и привычками социального поведения, познаёт определенные ценности и нормы общества. В процессе социализации ребенок может овладеть теми чертами, убеждениями, которые окажутся способными привести его к адекватной, нормальной жизнедеятельности.

Социализация – это важно, так как в нашем мире нет ни единого уголка, где мы бы не встретили людей или просто обычных прохожих. Нас окружает общество, ведь мы в нем живем и функционируем. Социализация – целая многогранная деятельность, связанная с усвоением опыта общественной жизни и социальных отношений. Человек не сможет полноценно существовать на планете, если он не научится взаимодействовать с окружающими его людьми.

Как уже упоминалось ранее, ребенок сначала знакомится с родителями, затем с одноклассниками, школьниками, одноклассниками, коллегами по работе. Также в его кругу встречаются и друзья, знакомые, иные люди, которых человек не знает и вряд ли когда-либо будет общаться с ними. Все эти случайные прохожие и близкие влияют на ребенка, на его ценности, желания, развитие, эмоциональный настрой, чувства, поведение, отношение к учебе и жизни, стремление примкнуть к плохим или добрым людям.

Уже сформированная полноценная личность со своими мнениями, точками зрения, оценками, анализом способна также воздействовать на общество, как и когда-то социум влиял на индивида. Однако помимо указанного человек в состоянии подобное действо направлять и в свою сторону. То есть он влияет на себя и тем самым развивается в качестве личности, изменяя собственные взгляды на мир и общество, трансформируя личные убеждения, поведение, настроение, точку зрения [3, с. 18].

Но вернемся к уязвимым семьям. Существует огромное количество социальных организаций, которые занимаются подобными проблемами. Некоторые семьи и сами могут обратиться в указанные компании, но чаще всего предприятия подобного характера навещают родителей самостоятельно либо по вызову от соседей. Они изучают домашний очаг, проводят беседы с каждым членом квартиры. Если семья действительно оказывается неблагополучной, то осуществляется регулярная работа, которая помогает улучшить условия её жизнедеятельности. Также социальные организации делают всё, чтобы уменьшить количество неблагополучных пар, путём выведения их из трудной ситуации [5, с. 78].

Также материальную помощь оказывают и представители органов социальной защиты. Они приносят различную одежду детям, продукты, бесплатные билеты на разнообразные мероприятия, путевки в санаторий. Также указанные органы делятся контактами организаций, куда семья способна обратиться для того, чтобы им оказали помощь.

На сегодняшний день созданы множество предприятий, которые оказывают детям такую услугу, как социальная реабилитация. Она предполагает собой разработку осуществления личных и групповых общественно-педагогических программ. Такая реабилитация направлена на оказание социально-экономической, социально-педагогической (возврат воспитательного потенциала), социально-психологической (поиск гармонии в паре) и социально-правовой (восстановление семьи в обязанностях и правилах) поддержки несовершеннолетних. Также имеются социально-медицинское (консультация, касающаяся здоровья родителей), социально-трудовое (поиск работы), социально-бытовое (эффективное ведение домашнего хозяйства, грамотное распределение бюджета), социально-досуговое (организация отдыха) направления. Ими занимаются органы деления контактами организаций, куда семья способна обратиться для того, чтобы им оказали помощь.

Необходимо избавляться от неблагополучных семей, превращая их в нормальные, адекватные. Решение проблемы социализации чада реально при условии проведения комплекса мероприятий, которые направлены на: раннее обнаружение и постановка на учет ребенка; определение причин неблагополучия семьи; осуществление информационной помощи паре; организация профилактики нарушения воспитания в семьях «группы риска»; осуществление реабилитационных мероприятий паре, которая располагается в глубоком кризисе. Для удаления проблемы проведения индивидуальной работы и создания специальных программ социального и педагогического сопровождения семей перспективной замечается модель дифференцированного подхода к трудностям семей и выделение отдельных категорий детей по причинам семейного неблагополучия.

Список литературы

1. Бочарова Н.И. Методика организации досуговых мероприятий. Организация досуга детей в семье: учебное пособие для СПО / Н.И. Бочарова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2018.
2. Дереча В.А. Психологическая структура материнского отношения к детям: монография / В.А. Дереча. – М.: Юрайт, 2020.
3. Колокольцева М.А. Технологии социально-нравственного воспитания школьников / М.А. Колокольцева. – М.: Перо, 2019. – EDN TWMAEN
4. Кашенко В.П. Педагогическая коррекция. Исправление недостатков характера у детей и подростков / В.П. Кашенко. – М.: Юрайт, 2019. – EDN WHJBVU
5. Леванова Л.А. Методика и технология социальной работы с семьей / Л.А. Леванова. – М.: МПГУ, 2019.
6. Цветкова Н.М. Групповая работа с детьми и подростками / Н.М. Цветкова. – М.: Санкт-Петербургский государственный университет, 2019.

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Арудова Диана Арсеновна

бакалавр, педагог-психолог

МАДОУ МО г. Краснодар «Центр – детский сад №189»

г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-149279

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ: ВАЖНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ САМОЦЕННОСТИ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА

Аннотация: в статье рассматривается важность формирования самооценности у дошкольников как ключевого фактора в формировании личности ребёнка, определяющего его отношение к себе, окружающим и миру в целом. Исследуется, почему самооценность так важна для детей, как она влияет на их развитие, что могут сделать родители и педагоги для её формирования.

Ключевые слова: самооценность, самосознание, феномен, самооценка, ребёнок, осознанность, дошкольник.

Проблема формирования самооценности в личности ребёнка в современных условиях приобретает особое значение. Актуальность изучения проблемы в изучении формирования самооценности у дошкольников обусловлена необходимостью создания благоприятных условий для полноценного личностного роста каждого ребёнка в современном обществе. В условиях быстро меняющегося мира и высоких требований, предъявляемых к будущим поколениям, формирование у детей уверенности в собственной ценности и значимости становится одной из важнейших задач дошкольного образования. Это способствует не только успешному обучению и адаптации в социуме, но и развитию эмоционального интеллекта, способности к эмпатии и построению здоровых взаимоотношений.

Личность ставится в центр нового мировоззрения, а это залог успеха в формировании нового общества. Эмпирический интерес заключается как раз в формировании нового типа самосознания человеком, что в будущем повлечёт за собой развитие нового типа общества: общества индивидуальности, осознанности, самоуважения и здоровой любви.

Самосознание – важнейший феномен психики, являющийся актуальным предметом интереса для подавляющего большинства современных и отечественных психологов. Самосознание – высокоструктурированный феномен, поэтому существует множество концепций и интерпретаций его в современной психологической и философской науке.

Именитые отечественные авторы, психологи разрабатывали множество концепций самосознания и его структуры (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев). И среди некоторых противоречий и многогранности данного понятия, всё же удалось выделить наиболее полное определение данного феномена: «Самосознание – это осознание человеком себя как индивидуальности, то есть то, как человек понимает себя, как отличает себя от других людей».

В структуре самосознания В.С. Мерлин выделяет четыре компонента.

1. Осознание отличия себя от остального мира.
2. Сознание своего «Я» как активного начала субъекта деятельности.
3. Сознание собственных психических свойств, осознание эмоциональных переживаний.
4. Социальная и нравственная самооценка, самооценность, самоуважение.

В данной статье наш интерес затрагивает непосредственно структурный процесс самооценности. Однако вследствие малого количества научных работ относительно данной проблематики, большинство людей ошибочно объединяют понятия самооценности и самооценки. Необходимо конкретизировать различие данных понятий для точности дальнейшей работы.

Самоценность – это субъективное представление личности о собственной значимости в окружающем мире, которое не зависит от внешних факторов и является базовым ощущением. Это наше отношение к себе, которое мы испытываем, не опираясь на мнение окружающих нас людей.

А самооценка – понятие, зависящее от внешних обстоятельств и окружения, формирующееся на основе субъективных критериев о достижениях, успехе, внешнем виде и т. д. Проявляется она в виде одобрения или осуждения.

Карл Роджерс, основоположник человекоцентрированного подхода, обращает внимание на значимость ценностного процесса у человека. Этот процесс характеризуется свободным самовыражением человека, ориентацией его на внутреннее состояние и проявлением себя из своих внутренних ценностей. Такое свободное поведение, исходящее из естественных потребностей, изначально свойственно всем младенцам, однако, несколько позже, согласно К. Роджерсу, автономный ценностный процесс

нарушается под влиянием действенной ценности любви окружающих ребёнка людей. Для того чтобы подпитывать и сохранять их любовь, ребенок перестраивает свое поведение в соответствии с ценностями взрослых и в конце концов усваивает эти ценности, которые оформляются в виде фиксированной системы. В результате ценностный процесс переносится вовне, и человек приобретает базальное недоверие к собственным переживаниям и оценкам.

Несомненно, мы можем говорить о невероятной сложности данного проявления психики и, как следствие, о более сложном формировании данного феномена в структуре личности дошкольника.

Следуя научным трудам Карла Роджерса, можно сделать вывод о том, что самооценку у дошкольника формирует в процессе взаимодействия ребёнка с окружающим миром, начиная с раннего возраста. Она зависит от многих факторов, включая семейную атмосферу, общение с родителями и сверстниками, а также социальные условия. Мы можем бесконечно стремиться к идеальному миру, где ребёнок не воспринимает навязываемые ему ценностные ориентиры в формировании самовосприятия, однако в реальном времени логичнее научиться взрослым внедрять грамотный способ взаимодействия с ребёнком, для полноценного развития его личностных качеств, его самовосприятия и ценностных перцепций.

Следует подробнее описать влияние самооценки на развитие личности дошкольника. Самооценка напрямую связана с эмоциональным благополучием ребёнка. Дети, которые ощущают свою ценность, менее подвержены стрессу и тревоге. Они легче справляются с неудачами и учатся извлекать уроки из своих ошибок. Напротив, дети с низкой самооценкой могут испытывать постоянное чувство неуверенности, что может привести к депрессии, тревоге и другим эмоциональным проблемам.

Говоря о социальных навыках, дети с высокой самооценкой, как правило, легче устанавливают контакты с окружающими. Они более открыты к общению, умеют выражать свои мысли и чувства, что способствует развитию социальных навыков. Такие дети чаще становятся лидерами в группах, так как уверенность в себе позволяет им принимать активное участие в совместной деятельности и взаимодействии с другими.

Самооценка также играет важную роль в учебном процессе. Дети, которые верят в свои способности, более мотивированы к обучению и готовы преодолевать трудности. Они не боятся задавать вопросы и искать помощь, если это необходимо. В отличие от них, дети с низкой самооценкой могут избегать сложных заданий, опасаясь неудачи, что сказывается на их учебных успехах.

Роль родителей и педагогов

Формирование самооценки – это задача, которая лежит на плечах родителей и педагогов. Важно создавать поддерживающую и безопасную среду, где ребёнок сможет проявлять себя, экспериментировать и делать ошибки. Вот несколько рекомендаций.

1. Позитивное подкрепление: хвалите ребёнка за его достижения, даже если они маленькие. Это поможет ему осознать свою ценность.

2. Уважение к чувствам: учите ребёнка выражать свои эмоции и уважайте его чувства. Это создаст основу для здоровой самооценки.

3. Поддержка в трудностях: помогайте ребёнку справляться с неудачами, объясняя, что ошибки – это часть обучения, а не признак недостатка способностей.

4. Пример для подражания: будьте для ребёнка примером уверенности в себе. Ваше отношение к себе и к жизни станет для него важным ориентиром.

Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников в ключе формирования феномена самооценки включает в себя обучение ребёнка навыку осознанного отделения себя от внешних критериев навязываемых окружающим миром; развитие в ребёнке компонента самооценки вне зависимости от внешних условий его социальной жизни; формирование адекватного самовосприятия: умение прощать себя за ошибки, извлекать уроки из поражений, умение радоваться своим победам и хвалить себя, не бояться ответственности и самостоятельности, любить себя, проявлять самоуважение, уметь уважать индивидуальность другого, развивать социальный интеллект и личностную осознанность в отношении своих эмоциональных переживаний.

Изучив многие эмпирические источники литературы на данную тему, можно сделать вывод о том, что недостаточное внимание уделяется формированию самооценки как необходимой структуре личности в развитии и взрослении ребёнка. Проблематика данного направления заключается в том, что большее внимание уделяется развитию познавательных процессов, физических и интеллектуальных компетенций ребёнка, тогда как его психологическое развитие имеет не менее важную роль в отношении взросления и построении экологических взаимоотношений с самим собой и с социумом.

Заключение

Самооценка – это важный компонент формирования личности ребёнка, который влияет на его эмоциональное состояние, социальные навыки и учебные достижения. Создание среды, способствующей развитию самооценки, – это задача родителей, педагогов, психологов, требующая внимания и заботы. Помогая детям осознать свою ценность, мы закладываем фундамент для их успешного и счастливого будущего.

В заключение можно отметить, что формирование самооценности у дошкольников – важный и многогранный процесс, требующий комплексного подхода. Работа в этом направлении будет способствовать не только успешному обучению детей в будущем, но и их гармоничному личностному развитию, формированию позитивного отношения к себе и окружающим.

Дальнейшие усилия в этом направлении должны быть направлены на создание поддерживающей и обогащающей образовательной среды, которая позволит каждому ребёнку раскрыть свой потенциал и почувствовать свою значимость. Важно продолжать изучать эффективные методы и подходы в формировании самооценности, внедрять их в практику дошкольного образования и активно сотрудничать с семьями воспитанников. Только совместными усилиями мы сможем воспитать поколение детей, уверенных в себе, способных к эмпатии и готовых к построению здоровых взаимоотношений в обществе.

Список литературы

1. Коротовских Т.В. Формирование основы чувства собственного достоинства у старшего дошкольника в самопроцессах: дис. / Т.В. Коротовских. – 2004. – 253 с. EDN NMVYJF
2. Орлов А.Б. Человекоцентрированный подход в психологии, психотерапии, образовании и политике (к 100-летию со дня рождения К. Роджерса) / А.Б. Орлов // Вопросы психологии. – 2002. – №2. – С. 64–84. – EDN TDNPKJ
3. Мерлин В.С. Психология индивидуальности / В.С. Мерлин // Самосознание. Глава 12. – М.; Воронеж, 1996. – С. 272–303. – EDN RWPFKZ
4. Выготский Л.С. Вопросы теории и истории психологии / Л.С. Выготский // Собрание сочинений. В 6 т. – М.: Педагогика, 1982.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2020. – 526 с.
6. Карлин Е. Исследование феномена самооценности в психотерапевтическом контексте / Е. Карлин, Д. Кац // Интегративная Психотерапия и Системный Анализ. – 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://psychotherapy-journal.com/ru/issledovanie-fenomena-samotsennosti/> (дата обращения: 09.06.2025).

Бисерова Галия Камильевна

доцент

Елабужский институт (филиал)

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

г. Елабуга, Республика Татарстан

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ОСНОВНОЙ МЕХАНИЗМ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Аннотация: актуальной в российском и зарубежном исследовательском поле является проблема адаптации иностранных студентов к образовательной среде страны пребывания, к новой педагогической системе. Это предполагает приспособление к другой системе обучения, многонациональному составу групп, усвоение большого объема информации на неродном языке. При этом очевидно, что успешная адаптация положительно влияет на успехи в учебе и общее благополучие молодых людей. Проведенное исследование направлено на проверку предположения о том, что существуют различия у студентов-россиян и иностранных студентов в особенностях социально-психологической адаптации в вузе.

Ключевые слова: образовательная среда, социально-психологическая адаптация, иностранный студент, приспособление к новым условиям окружающей среды.

Достаточно актуальной в российском и зарубежном исследовательском поле является проблема адаптации людей к другой культурной, политической, экономической среде. Такое изучающее внимание обусловлено глобальными переменами современного мира последнего десятилетия. Кратно возросли миграционные потоки и другие типы перемещений, что привело к увеличению числа иностранных студентов в российские вузы – молодых людей, преимущественно из стран ближнего зарубежья (Туркменистана, Таджикистана, Киргизии и т. д.). С одной стороны, приток иностранных студентов в российские вузы говорит о высоком статусе системы образования России. С другой стороны, параллельно возникает вопрос о необходимости эффективного обучения, что, в свою очередь обусловлено успешностью адаптации к новой среде.

Явление приспособления к инокультурной среде сегодня изучается многими авторами. Начальным этапом теоретического изучения адаптации иностранцев к новой социокультурной среде считаются исследования Т. Парсонса, который изучал общие вопросы адаптационных процессов; Р. Мертона, писавшего об основных способах адаптивного поведения и других зарубежных авторов. И.А. Милославова занималась исследованиями по социально-культурной адаптации людей в советское время [2, с. 53]. С 1950-х годов в психолого-педагогическая наука вплотную занялась изучением проблемы адаптации иностранных студентов через приспособление к новой культурной среде

В настоящее время интерес ученых к вопросам адаптации иностранных студентов не снижается [1–5]. Актуальной становится проблема адаптации иностранных обучающихся к новым социокультурным условиям жизни и учёбы в России [1; 5]. При этом внимание фокусируется на понятии «педагогическая поддержка», которое транслирует студенту-иностранцу соответствующие представления о своей культуре и об образовательной культуре принимающего государства. Это основа, на которой выстраивается система работы по адаптации молодых людей. Однако сфера адаптивного взаимодействия образовательной среды и иностранных студентов остается достаточно проблемной и требует ответов на многие вопросы.

Если подходить к адаптации к образовательной среде вуза как к одной из форм социализации человека, можно заключить, что этот процесс включает в себе те же компоненты, что и другие адаптивные алгоритмы. Приспособиться к новым условиям жизнедеятельности и обучения в чужой стране – есть многоплановая процедура вхождения, становления и развития личности студента-иностранца в образовательной среде [5, с. 110].

Научные исследования рассматривают различные направления взаимодействий – психолого-педагогические, социокультурные, биосоциальные, социальные, конвенциональные и др. Мы в своей статье рассмотрим социально-психологический аспект, так как именно эту направленность можно считать наиболее важной для адаптации иностранных студентов к образовательной среде вуза. Социально-психологическая адаптация иностранных обучающихся – это определенная возможность их внедрения в новейшую преподавательскую концепцию, соотносимую с принятием норм и правил общественных, социально-психологических и профессионально-деятельностных ролей, отображающих разнообразные сферы обучения, учения и научения [4, с. 25], что определенно задача сложная.

Вид взаимодействия личности или социальной группы с социумом, когда согласуются требования и ожидания его участников, самооценка субъекта с его возможностями и реальностью социальной среды, можно назвать социальной адаптацией. Психологическую адаптацию мы рассматриваем через сохранение психического здоровья, через процесс приспособления к новым условиям окружающей среды. Этот процесс ведет к изменению мысли, чувств и поведения для эффективного функционирования в образовательной среде. Психические и поведенческие изменения, направлены на поддержание психического здоровья и благополучия. Адаптация иностранных обучающихся к новой педагогической системе предполагает приспособление к другой системе обучения, многонациональному составу групп (часто с психологической несовместимостью), необходимости усвоения большого потока знаний на неродном языке. При этом очевидно, что успешная адаптация положительно влияет на успехи в учебе и общее благополучие молодых людей.

При активном воздействии друг на друга личности (группы) и среды можно говорить об адаптивной и одновременно адаптирующейся активности личности (группы). Именно образовательная среда формирует ситуацию социально-психологической комфортности, которая представляет собой механизм согласованности поведения и деятельности. Такой механизм согласованности говорит о социально-психологической комфортности молодых людей в образовательной среде. По Г.Ю. Авдиенко, термин «социально-психологическая комфортность» отражает состояние удовлетворения, обеспеченное совокупностью положительных психических ощущений и состояний в процессе его учебной деятельности, порождаемое системой влияний социального и пространственно-предметного окружения, побуждающего к освоению профессиональной деятельности [1, с. 113].

Как уже было отмечено выше, адаптация иностранных студентов в новой образовательной среде – это сложный процесс, включающий в себя много составляющих и имеющий свои особенности. Это и определило цель нашего исследования: выявление особенностей социально-психологической адаптации иностранных студентов в образовательном пространстве вуза. Мы предположили, что есть определенные различия социально-психологической адаптации в вузе между иностранными и российскими студентами, отражающиеся в особенностях адаптивности, нервно-психологической устойчивости, коммуникативных способностях, внутреннем контроле, моральной нормативности.

Мы исследовали студентов-иностранцев и студентов-россиян, обучающихся по направлению «Физическая культура и безопасность жизнедеятельности». Выборку исследования составили студенты первого курса, в количестве 49 человек (25 россиян и 24 студента из Туркменистана). Диагностика особенностей социально-психологической адаптации иностранных и российских студентов проводилась при помощи методики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда, и личностного опросника А.Г. Маклакова и С.В. Черянина «Адаптивность».

Результаты методики «Социально-психологическая адаптация» (К. Роджерс и Р. Даймонда) показали, что незначимыми и для тех, и для других студентов оказались такие показатели, как дезадаптивность, непринятие других, доминирование, ведомость. Тогда как выявлены значимые различия у студентов-туркмен и российских студентов по таким показателям, как: адаптивность, принятие себя и внутренний контроль. По шкале «адаптивность» проявилась большая выраженность адаптационного ресурса у студентов-иностранцев – 138 баллов, тогда как у студентов-россиян – 113 баллов. Возможно, нахождение в инокультурном и иноязычном пространстве мобилизует у студентов-туркмен умение приспособления к новым условиям учебной деятельности, общения и жизни в целом.

По шкале «Принятие себя» у студентов-россиян показатели выше (46 баллов), чем у иностранных студентов (35,5 баллов). Возможно, это объясняется тем, что у россиян нахождение в родной стране среди «своих» рождает чувство комфорта, что предполагает принятие себя такими, какие они есть, тогда как студенты-иностранцы, воспитанные в условиях восточных национальных традиций и под влиянием мусульманской религии, должны приспособиться к новой культуре, языку, манере общаться, одеваться и т. д. Включение в иную макро- (этносоциальную) и микро- (межнациональную) среду, определенно, приводит к естественному дискомфорту.

По шкале «внутренний контроль» у иностранных студентов выявлен более низкий результат (46,1), нежели у студентов-россиян (58,6). Возможно, что это связано с тем, студенты РФ ориентируются, в большей степени, на самих себя, на свои силы: достижение жизненных и профессиональных целей зависит, в большинстве случаев, от них самих. В учебной деятельности для них нет более мягких требований к обучению, а иностранные студенты, все же ждут поддержки извне, помощи от преподавателей и деканата, которую, в большинстве случаев и получают.

Результаты по многоуровневому личностному опроснику «Адаптивность» (авторы А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина) показали, что показатель «адаптивные способности» у студентов из Туркмении выше по сравнению с русскими студентами. Данный факт мы объясняем тем, что, в силу менталитета студенты-туркмены обладают более развитыми адаптивными способностями к изменяющимся условиям действительности. Обнаружился также выраженные различия в пользу студентов-иностранцев по следующим шкалам: «Нервно-психологическая устойчивость» (туркмены – 48,9, русские – 37,7), «Моральная нормативность» (туркмены – 14, русские – 7,7). Но показатель «Коммуникативные способности» оказался в зоне незначимости, что вполне можно объяснить тем, что языковой барьер тяжелее преодолевается.

Таким образом, результаты исследований показали, что существуют различия в особенностях социально-психологической адаптации студентов обеих групп. Адаптационные трудности транслируются на различных уровнях: языковом, культурном, понятийном, коммуникативном, но носят неярко выраженный характер. Некоторые различия между двумя группами обучающихся объясняются особенностями менталитета, культуры, религии студентов-туркмен. При этом, образовательная среда вуза направлена на смягчение, снижение адаптационных трудностей иностранных студентов.

Процесс вхождения молодого человека из другого государства в образовательную среду вуза и усвоение новых норм, требований, ценностей предполагает необходимость включения таких механизмов (содержание, формы и методы учебно-воспитательной работы), которые способствовали бы устранению или смягчению последствий дезадаптации, ускоряли процесс социально-психологической адаптации на новом уровне.

Список литературы

1. Авдиенко Г.Ю. Концепция социально-психологической комфортности личности в образовательной среде вуза в практике психологической службы факультета / Г.Ю. Авдиенко // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2015. – №3 (62).
2. Бринюк Е.В. Методика обеспечения эффективной социокультурной адаптации иностранных граждан к условиям российской образовательной среды / Е.В. Бринюк, Н.А. Козловцева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8. №3 (28). – С. 53–56. – DOI 10.26140/anip-2019-0803-0012. – EDN PBZMVE
3. Захарова А.Н., Дулина Г.С., Григорьева Н.В., Петунова С.А. Особенности психологической адаптации студентов первого курса к условиям образовательной среды вуза // Russian Journal of Education and Psychology. – 2018. – Т. 9. №2–2. – С. 90–99. – EDN YXNURT
4. Кияшук Т.В. Виды адаптации иностранных студентов к условиям обучения и проживания в России / Т.В. Кияшук, А.А. Кияшук // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2010. – №1. – С. 25–30. – EDN LTZUDV
5. Сафукова Н.Н. Особенности социально-психологической адаптации иностранных студентов в вузе (на примере студентов факультета физической культуры и спорта УлГПУ им. И.Н. Ульянова) / Н.Н. Сафукова, М.М. Силакова, Н.Н. Николаева // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2018. – №13 (4).

Васильева Оксана Алексеевна
бакалавр, студентка

Научный руководитель

Елисеев Владимир Константинович

д-р пед. наук, профессор, профессор, заведующий кафедрой

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

DOI 10.31483/r-149481

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОГО КЛИМАТА НА УСПЕВАЕМОСТЬ УЧЕНИКОВ

Аннотация: в представленной работе автором проведён анализ теоретических и практических аспектов относительно влияния семейного климата на успеваемость учащихся. В частности, выделены ключевые черты в проявлении деструктивной семейной среды на успеваемость школьников и методы профилактики. В заключение подведены основные итоги относительно проблемной тематики, а также определено значение благоприятной внутрисемейной среды на эффективность обучения ребенка.

Ключевые слова: семейный климат, деструктивное поведение, успеваемость, успешность, ученики.

Актуальность исследуемой тематики базируется на том, что положительная семейная обстановка имеет решающее значение для развития ребенка, обеспечивая основу для его физического, эмоционального и социального благополучия. Стабильная, поддерживающая семья может помочь детям чувствовать себя в безопасности, защищенными и любимыми, что приводит к улучшению психического здоровья и общему развитию. И наоборот, отрицательная семейная обстановка может негативно влиять на развитие ребенка, потенциально приводя к эмоциональным и поведенческим проблемам.

Негативная семейная обстановка может значительно ухудшить успеваемость ребенка. Она может привести к трудностям с концентрацией, более низким оценкам и снижению мотивации из-за стресса, конфликта или насилия. Однако поддерживающая и стабильная семейная обстановка имеет решающее значение для академического успеха ребенка. Акцентируем внимание на ключевых факторах влияния негативной обстановки в семье на успеваемость:

Негативные влияния:

- стресс и беспокойство: семейный стресс, конфликт и нестабильность могут помешать детям сосредоточиться и сконцентрироваться на учебе;
- эмоциональные и поведенческие проблемы: Свидетельство или переживание насилия, пренебрежения или конфликта может привести к тревожности, отчужденности, агрессии и другим поведенческим проблемам, что затрудняет им достижение успеха в школе;
- низкая самооценка: негативная семейная обстановка может подорвать самооценку ребенка, заставив его чувствовать себя неадекватным или менее способным, что повлияет на его мотивацию и успеваемость;
- сниженное родительское участие: отсутствие родительской поддержки, руководства и вовлеченности также может негативно повлиять на успеваемость ребенка;
- нехватка ресурсов: семейная среда, в которой не хватает таких ресурсов, как книги, компьютеры или выделенное учебное пространство, может ограничить возможности обучения [3, с. 404].

Положительные воздействия:

- поддерживающая и стабильная среда: положительная семейная среда обеспечивает безопасную, заботливую и стабильную основу для успешного обучения ребенка;
- поощрение и мотивация: родители, которые поддерживают, вовлечены и позитивно относятся к образованию своего ребенка, могут повысить его мотивацию и самооценку;
- открытое общение и поддержка: четкое общение и безопасное пространство для обсуждения проблем могут помочь детям преодолеть трудности в учебе;
- доступ к ресурсам: семейная среда, которая обеспечивает доступ к книгам, компьютерам и другим образовательным ресурсам, может улучшить возможности обучения [1];
- вовлеченность родителей: активное участие родителей в образовании ребенка, включая посещение школьных мероприятий, общение с учителями и оказание поддержки дома, оказывает положительное влияние на успеваемость.

Благоприятная семейная обстановка существенно влияет на успеваемость ученика, способствуя более высоким достижениям и улучшению благополучия. Ключевые аспекты позитивного семейного климата включают эмоциональную поддержку, активное участие родителей, благоприятную атмосферу обучения и четкие ожидания относительно академических успехов.

Эмоциональная поддержка и участие родителей: исследования последовательно показывают, что эмоциональное признание, укрепление уверенности и предоставление учебных ресурсов имеют решающее значение для содействия академическим успехам. Активное участие родителей, включая посещение школьных мероприятий и помощь с домашними заданиями, также коррелирует с более высокой успеваемостью [4].

Благоприятная среда обучения: домашняя обстановка, свободная от отвлекающих факторов и предоставляющая специальное учебное пространство, а также доступ к необходимым материалам, жизненно важна для того, чтобы ученики могли сосредоточиться и эффективно учиться.

Четкие ожидания и структура: Установление четких ожиданий относительно академических успехов наряду со структурированными привычками обучения помогает ученикам развивать хорошие привычки обучения и достигать лучших результатов.

Помимо академической успеваемости: Положительный семейный климат распространяется на укрепление здоровых отношений со сверстниками, снижение поведенческих проблем и поощрение позитивного образа самого себя, все это способствует общему благополучию и успеваемости учащихся.

Влияние негативной семейной динамики: и наоборот, конфликт, стресс и отсутствие поддержки дома могут негативно повлиять на способность учащихся концентрироваться, учиться и достигать академических результатов.

Социально-экономические факторы: хотя поддерживающий семейный климат имеет решающее значение, социально-экономические факторы также могут играть свою роль. Учащиеся из экономически неблагополучных семей могут сталкиваться с дополнительными проблемами, которые влияют на их успеваемость, что подчеркивает важность устранения системного неравенства.

Таким образом, семья, школа и окружающая среда играют решающую роль в формировании личности человека из-за нескольких взаимосвязанных факторов:

1. Влияние семьи.

Раннее развитие: семья, как правило, является первой социальной единицей, с которой сталкивается ребенок. Динамика внутри семьи, такая как стили воспитания, модели общения и эмоциональная поддержка, оказывает большое влияние на эмоциональное и социальное развитие ребенка.

Ценности и убеждения: семьи прививают основные ценности и убеждения, которые служат основой того, как люди воспринимают мир и взаимодействуют с другими.

Рольевые модели: члены семьи часто выступают в качестве ролевых моделей. Дети усваивают поведение, механизмы преодоления трудностей и социальные нормы, наблюдая за своими родителями, братьями и сестрами.

2. Школьная среда.

Социализация: школа является важнейшей средой для социализации, где дети взаимодействуют со сверстниками и авторитетными фигурами. Эти взаимодействия помогают формировать социальные навыки, самооценку и идентичность.

Образовательный опыт: качество образования и поддержка со стороны учителей могут влиять на интересы, стремления и уровень уверенности ребенка, влияя на развитие его личности.

Влияние сверстников: отношения со сверстниками могут существенно влиять на такие черты личности, как экстраверсия, доброжелательность и открытость, поскольку дети ориентируются в дружеских отношениях и социальных иерархиях [2, с. 57].

3. Более широкие факторы окружающей среды.

Культурный контекст: культурная среда, включая общественные нормы и ожидания, формирует черты личности, влияя на то, какое поведение поощряется или не поощряется.

Экономические факторы: социально-экономический статус может влиять на доступ к ресурсам, возможностям и опыту, что, в свою очередь, влияет на развитие личности.

Жизненный опыт: такие события, как травма, переезд или значительные изменения в жизни, могут изменить черты личности и механизмы преодоления трудностей.

В целом, взаимодействие семьи, школы и факторов окружающей среды создает сложную сеть, которая влияет на развитие личности. Каждый элемент вносит свой вклад в то, как человек учится ориентироваться в мире, строить отношения и понимать себя, в итоге формируя свою уникальную личность.

Исследования показывают, что любящая семейная обстановка может помочь детям справляться с внешними стрессорами и лучше справляться с жизненными взлетами и падениями. Дети развивают свой моральный кодекс в семье, который обеспечивает основу социально приемлемого поведения и ценностей, посредством ролевого моделирования и обучения.

Список литературы

1. Богачева А.В. Влияние семейного климата на развитие личности современного студента / А.В. Богачева, С.М. Мальцева, Е.А. Лужкова // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2019. – №5 (39) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-semeynogo-klimata-na-razvitiye-lichnosti-sovremennogo-studenta> (дата обращения: 08.06.2025).

2. Ермолаева М.В. Психология развития: учеб. для студ. сред. пед. учеб. заведений / М.В. Ермолаева. – М.: МОДЭК, 2022. – 376 с.

3. Котлярова В.В. Взаимоотношение родителей и детей в семье: философско-психологические, социальные и педагогические аспекты проблемы / В.В. Котлярова, В.Д. Медведь, Ю.А. Проскурякова // Молодой учёный. – 2021. – №1. – С.404–407.

4. Пшеницына А.А. Влияние климата в семье на школьную успеваемость учащихся / А.А. Пшеницына, Н.Н. Лепинских // Сидоров С.В. Сайт педагога-исследователя [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://si-sv.com/publ/vlijanie_klimata_v_seme/6-1-0-739 (дата обращения: 08.06.2025).

Калиничев Артур Андреевич

аспирант

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина»

г. Нижний Новгород, Новгородская область

DOI 10.31483/r-139078

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ШКОЛЬНИКОВ: РОЛЬ В ГАРМОНИЗАЦИИ ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТАЦИОННОГО ЕДИНСТВА

Аннотация: в статье подробно рассматриваются особенности понятий психологической поддержки как совместного вида деятельности в коллективе подростков. В ходе исследования рассматриваются основные теоретические и практические подходы к оказанию психологической поддержки, уточнены нюансы отличий в оказании психологической поддержки, помощи, сопровождения.

Ключевые слова: психологическая поддержка, ценностно-ориентационное единство, оказание психологической поддержки.

Введение

Психологическая поддержка помогает школьнику ощутить участие и содействие со стороны окружающих в преодолении трудностей, особенно в сфере межличностных отношений. Она способствует стабилизации ценностно-ориентационного единства, усиливает социальную активность личности и развивает мотивацию к преодолению сложных ситуаций в образовательном процессе. В результате у подростка происходит переосмысление ценностных ориентиров и личностной позиции.

Школьник, оказавшийся в трудной ситуации, может обратиться за помощью к педагогу или психологу, сигнализируя о необходимости поддержки. При этом в образовательной организации помощь оказывается не только специалистами-психологами, но и учителями, которые, благодаря постоянному взаимодействию с учениками, способны вовремя заметить эмоциональные трудности подростка и оказать ему поддержку.

Объект исследования: психолого-педагогическая поддержка в школьной среде, направленная на стабилизацию ценностно-ориентационного единства в коллективах подростков.

Предмет исследования: сравнительный анализ понятий психологическая поддержка, психологическое сопровождение и психологическая помощь, а также подходы к их реализации, способствующие укреплению ценностных ориентаций.

Теоретические положения психологической поддержки

Проблемы психологической поддержки рассматривались в работах отечественных ученых: О.С. Газмана [1], И.В. Дубровиной [11], С.В. Духновского [3], Н.Н. Мизиной [6] Н.В. Самоукиной [12], Р.В. Овчаровой [8] и др. Поддерживающие отношения играют ключевую роль в адаптации личности к динамично меняющейся среде, способствуя гармоничному развитию и устойчивым социальным связям и устойчивому ценностно-ориентационного единства в коллективе подростков.

В словаре Ожегова *поддержка* трактуется как «не дать упасть, оказать содействие, одобрить». В психологическом контексте этот процесс помогает личности преодолевать трудности с минимальными эмоциональными потерями [10].

Т.В. Черникова отмечает, что поддержка направлена на развитие сильных сторон личности, а не на компенсацию слабостей. По ее мнению, она способствует раскрытию внутреннего потенциала, а не поиску внешних ресурсов [14].

О.В. Хухлаева выделяет три уровня психологического здоровья.

1. *Креативный* – дети с устойчивой адаптацией, не нуждающиеся в поддержке.

2. *Адаптивный* – дети с нормальной адаптацией, но повышенной тревожностью (психопрофилактика возможна, но не обязательна).

3. *Дезадаптивный* – социально дезадаптированные дети, неспособные самостоятельно решать проблемы в общении.

Таким образом, психологическая поддержка должна:

– основываться на доверии и сопереживании;

– помогать раскрывать внутренний потенциал;

– способствовать самостоятельному разрешению проблемных ситуаций.

Виды психологической поддержки Л.М. Митина [6] классифицирует поддержку по источникам получения:

- семейная;
- эмоциональная;
- практическая.

Д.В. Осипов подчеркивает важность баланса: избегание излишнего оптимизма, но и недопущение чувства безнадежности [9].

И.В. Дубровина акцентирует внимание на положительных качествах ребенка, избегая акцента на ошибках и поощряя самостоятельные попытки решения проблем [11].

Е.В. Советова предлагает развивать у подростков навыки самоконтроля, саморегуляции и рефлексии для стабилизации эмоционального состояния [13].

Зарубежные подходы к психологической поддержке

В зарубежной психологии поддержка рассматривается в рамках различных направлений.

1. *Психодинамическое* (психоанализ) – осознание вытесненных переживаний.
2. *Адлеровское* – преодоление комплекса неполноценности через социально значимые цели.
3. *Экзистенциальное* – осознание свободы и ответственности за свою жизнь.

Д. Гринберг выделяет два подхода:

- поддержка как профилактика стрессов;
- избегание дополнительных стрессоров в процессе помощи.

Выводы по теоретической части.

1. Психологическая поддержка – это совместная деятельность, направленная на преодоление трудностей.

2. В ней нуждаются люди, испытывающие тревогу, страх, депрессию или кризис ценностных ориентаций.

Психологическая поддержка как часть помощи и сопровождения

В образовательной среде поддержка тесно связана с понятиями *психологической помощи* и *сопровождения*.

Сравнительный анализ понятий

Критерий	Психологическое сопровождение	Психологическая помощь	Психологическая поддержка
Трактовка	Создание условий для личностного роста	Комплексная помощь в трудной ситуации	Развитие личности через социально-психологические условия
Цель	Гармоничное развитие личности	Решение конкретных проблем	Улучшение эмоционального состояния, развитие ценностных ориентаций
Формы оказания	Длительные программы развития	Когнитивная, эмоциональная, оценочная	Вербальная и невербальная (мимика, жесты, общение)
Результат	Формирование целостной личности	Преодоление кризиса	Стабилизация эмоционального состояния, укрепление коллективных ценностей

Этапы психолого-педагогической поддержки

Этап	Педагогическая поддержка	Психологическая поддержка
Диагностический	Установление контакта, анализ проблемы	Аналогично
Поисковый	Совместный поиск решения	Аналогично
Деятельностный	Стимулирование самостоятельности	Аналогично
Рефлексивный	Совместное обсуждение результатов	Оценка эффективности решения проблемы

Педагогическая и психологическая поддержка: сходства и различия И.Б. Крылова выделяет два типа условий для оказания поддержки.

1. *Объективные* (свобода, открытость, обратная связь).
2. *Субъективные* (взаимодействие ребенка и взрослого).

Педагогическая поддержка ориентирована на задачи обучения и воспитания, а психологическая – на личностное развитие.

Выводы

В отечественной психологии поддержка рассматривается в гуманистическом ключе, направлена на укрепление «Я-концепции» и гармонизацию межличностных отношений. В зарубежной традиции она анализируется через призму различных психологических школ (психоанализ, бихевиоризм, экзистенциализм).

Психологическая поддержка, помощь и сопровождение взаимосвязаны, но различаются по целям и методам. Поддержка часто становится первым этапом помощи, а сопровождение – долгосрочным процессом, создающим условия для развития личности.

Список литературы

1. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема / О.С. Газман // Новые ценности образования. – 1996. – №3.
2. Гринберг Д.С. Управление стрессом / Д.С. Гринберг; пер. с англ. Л. Гительман, М. Потапова. – 7-е изд. – М.: Питер, 2002. – 495 с.
3. Духновский С.В. Психологическое сопровождение подростков в критических ситуациях: учеб. пособие / С.В. Духновский. – Курган: Кург. гос. ун-т, 2003. – 123 с. ISBN 5–86328–544–3.
4. Крылова Н.Б. Очерки понимающей педагогики: Кн. для молодого педагога, ищущего альтернатив. пути в педагогике / Н.Б. Крылова, Е.А. Александрова. – М.: Нар. образование, 2003. – 441 с. ISBN 5–87953–176–7
5. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками: учеб. пособие для студентов обучающихся по психол. специальностям / А.Г. Лидерс. – М.: Academia, 2001. – 249 с. ISBN 5–7695–0653–9
6. Митина Л.М. Психологическое сопровождение выбора профессии / Л.М. Митина. – М., 1998.
7. Мизина Н.Н. Психологическая поддержка родителей как фактор оптимизации семейного воспитания подростков, склонных к домашнему воровству: автореф. дис. ... канд. псих. наук. – Ставрополь, 2004. – 22 с. EDN NHNIOT
8. Овчарова Р.В. Психологическая фасилитация работы школьного учителя / Р.В. Овчарова // Научное обозрение. Реферативный журнал. – 2015. – С. 156–157 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://abstract.science-review.ru/ru/article/view?id=326> (дата обращения: 27.05.2025).
9. Осипов Д.В. Субъективная семантика понятия «психологическая поддержка» в контексте психологического консультирования: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01 / Д.В. Осипов; Моск. гуманитар. ун-т. – М., 2006. – 16 с. EDN NJWGVN
10. Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: Москва, 1986.
11. Практическая психология образования: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 031000 «Педагогика и психология» / под ред. И.В. Дубровиной. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Питер, 2004. – 588 с. ISBN 5-94723-870-5
12. Самоукина Н.В. Игры в школе и дома: психотехнические упражнения, коррекционные программы / Н.В. Самоукина. – Ярославль: Акад. развития: Акад. Холдинг, 2002. – 206 с. ISBN 5–9285–0253–2
13. Советова Е.В. Оздоровительные технологии в школе / Е.В. Советова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 285 с. ISBN 5-222-09314-X. EDN QVIWYX
14. Черникова Т.В. Психологическая поддержка в образовании: монография / Т.В. Черникова. – М.: Перемена, 2003. – 406 с. EDN QXMTJP
15. Шульга Т.И. Социально-психологическая помощь обездоленным детям: опыт исследований и практической работы: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 031300 – соц. педагогика / Т.И. Шульга, Л.Я. Олиференко, А.В. Быков. – М.: УРАО, 2003. – 396 с. EDN TVCSTF

Качалов Вадим Юрьевич

канд. социол. наук, доцент, доцент
ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Казань, Республика Татарстан

доцент
Казанского кооперативного института
российского университета кооперации,
г. Казань, Республика Татарстан

Власова Елизавета Семёновна

студентка
ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Казань, Республика Татарстан

ПСИХОДИАГНОСТИКА УРОВНЯ МОТИВАЦИИ НА ИЗБЕГАНИЕ НЕУДАЧ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДИКИ Т. ЭЛЕРСА: ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Аннотация: в статье представлен анализ уровня мотивации на избегание неудач у испытуемых с использованием методики Т. Элерса. Исследование охватывает все этапы психодиагностической процедуры – от подбора выборки и проведения тестирования до интерпретации и сравнения результатов с альтернативными методами. Приведены данные, полученные в результате тестирования пяти испытуемых, а также обсуждаются теоретические и практические аспекты применения методики Элерса в психологической диагностике.

Ключевые слова: мотивация, избегание неудач, тест Т. Элерса, психодиагностика, интерпретация данных, психологическое исследование.

Введение

Мотивация играет центральную роль в регуляции поведения личности, определяя направление, интенсивность и устойчивость её деятельности. Особое внимание в психологической практике уделяется мотивации, связанной с избеганием неудач, поскольку она нередко является фактором, ограничивающим личностное развитие, снижает уровень притязаний и приводит к избеганию социальных и профессиональных вызовов. Методика Т. Элерса позволяет количественно оценить выраженность этой мотивационной тенденции, что делает её ценным инструментом для психологов и педагогов [1].

Цель исследования: Оценка уровня мотивации на избегание неудач у испытуемых с помощью методики Т. Элерса и интерпретация полученных результатов.

Задачи исследования:

- ознакомление с методикой Т. Элерса и её теоретическими основами;
- проведение тестирования с использованием данной методики на выборке из пяти человек;
- обработка и количественная интерпретация полученных данных;
- сравнительный анализ результатов с аналогичными методиками диагностики мотивации [2];
- формулировка выводов о психологических особенностях испытуемых.

В исследовании приняли участие 5 испытуемых (в качестве выборки из учебной группы) в возрасте от 18 до 25 лет, студенты гуманитарного профиля. Все участники дали добровольное согласие на участие и были проинформированы о целях исследования. Группу составили 3 женщины и 2 мужчины.

Методика исследования

Методика Т. Элерса направлена на выявление уровня выраженности мотивации на избегание неудач. Тест состоит из 40 утверждений, с которыми испытуемый может согласиться или не согласиться. Каждое утверждение отражает один из аспектов мотивационного профиля. Ответы кодируются, подсчитываются и интерпретируются по ключу, предложенному автором методики. Шкала имеет пороговые значения, позволяющие определить низкий, средний или высокий уровень мотивации избегания неудач.

Обработка результатов

После проведения тестирования ответы испытуемых были обработаны в соответствии с ключом. Каждое согласие с утверждением, отражающим избегающее поведение, кодировалось как 1 балл. Сумма баллов интерпретировалась по шкале:

- Низкий уровень – 0–10 баллов;
- Средний уровень – 11–20 баллов;
- Высокий уровень – 21 и более баллов.

Результаты исследования

Индивидуальный анализ.

1. Испытуемый 1 (ж, 20 лет) – имеет 18 баллов, что указывает на средний уровень мотивации избегать неудач. Это может свидетельствовать о сбалансированном сочетании стремления к осторожности. Вероятно, человек проявляет умеренную тревожность в ситуациях оценки, но при этом вполне способен справляться с ней.

2. Испытуемый 2 (м, 22 года) – 23 балла, что соответствует высокому уровню мотивации избегать неудач. У испытуемого наблюдается выраженное стремление избегания неудач, что проявляется в избегающем поведении, избыточной самокритичности и страхе перед ошибками.

3. Испытуемый 3 (ж, 19 лет) – 9 баллов, низкий уровень мотивации избегания неудач. Такой результат показывает, что у человека присутствует высокий уровень уверенности в себе, имеется ориентация на достижение, готовность к риску и высокая мотивация успеха. Это качественно хорошая черта личности, тем более в профессиональной и учебной деятельности.

4. Испытуемый 4 (м, 21 год) – 16 баллов – средний уровень мотивации избегания неудач. Можно интерпретировать как показатель в пределах нормы, при этом имеется фиксация относительно-ситуативных колебаний тревожности, которые могут быть зависимы от степени значимости и трудности конкретной задачи или ситуации.

5. Испытуемый 5 (ж, 24 года) – 28 баллов, высокий уровень. Это свидетельствует о наличии повышенной эмоциональной напряжённости, тревожности и ориентации на минимизацию риска. Такой уровень может стать в дальнейшем серьёзным препятствием к личностному развитию, особенно в ситуациях жёсткой конкуренции и неопределённости.

Обобщённый анализ.

*2 из 5 испытуемых (40%) имеют высокий уровень мотивации на избегание неудач. Это говорит о наличии высокой выраженной тревожности и склонности к самокритике в группе лиц.

* 2 других испытуемых (40%) имеют средний уровень, что является статистической нормой и показывает умеренную способность к адаптации.

* 1 испытуемый (20%) демонстрирует низкий уровень, что положительно сказывается на инициативности и мотивации к достижению.

Таким образом, можно предположить, что в исследуемой выборке наблюдается тенденция к преобладанию среднего и высокого уровня мотивации на избегание неудач. Это может быть связано как

с особенностями образовательной среды, так и возрастной нестабильностью и психологическими установками, характерными для большинства студентов.

Таблица

№ испытуемого	Возраст	Пол	Кол-во баллов	Уровень мотивации на избегание неудач
1	20	Ж	18	Средний
2	22	М	23	Высокий
3	19	Ж	9	Низкий
4	21	М	16	Средний
5	24	Ж	28	Высокий

Анализ результатов

Данные такого рода свидетельствуют о наличии индивидуальных различий в выраженности мотивации на избегание неудач. Высокие показатели связаны с выраженной тревожностью, повышенной чувствительностью к неукладу и склонностью к самоконтролю [3, с. 124]. Испытуемый с низким уровнем демонстрирует уверенность и ориентацию на достижение. Средние значения отражают умеренный уровень напряжённости и адаптивности.

Сравнение с другой методикой

В отличие от методики Хекхаузена, которая оценивает как стремление к успеху, так и избегание неудач, методика Элерса направлена только на вторую компоненту [2]. Это делает её полезной для диагностики личностных установок, связанных с тревожностью и избеганием. Методика Хекхаузена сложнее в интерпретации, тогда как Элерс даёт быстрый и чёткий результат, пригодный для практической психодиагностики.

Выводы

Методика Т. Элерса эффективно диагностирует уровень мотивации на избегание неудач. Её применение позволяет выявлять риски тревожности и сниженной самооценки, что делает её ценным инструментом в работе психолога. В условиях образовательной среды эта методика может использоваться для профилактики эмоционального выгорания и повышения адаптивности студентов.

Проведённое исследование подтверждает диагностическую значимость методики Т. Элерса в оценке мотивационных особенностей личности. Она проста в применении, валидна и надёжна, а также легко адаптируется к различным условиям. Полученные результаты могут быть использованы в практике консультирования, психопрофилактики и в образовательной психологии.

Список литературы

1. Опросник Т. Элерса. Методика диагностики личности на мотивацию к успеху. – М.: Психология, 1996.
2. Хекхаузен Хайнц. Мотивация и деятельность: учеб. пособие для студентов вузов по направлению и спец. «Психология», «Клинич. психология» / Хайнц Хекхаузен; пер. с англ.: Т. Гудкова [и др.]; науч. ред. пер. на рус. яз. Д.А. Леонтьев, Б.М. Величковский. – 2-е изд. – М.; СПб.: Смысл, 2003. – 859 с.
3. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 290 с.

Кичигина Ольга Андреевна
магистрант

Елисеев Владимир Константинович
д-р пед. наук, профессор, профессор, заведующий кафедрой
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет
им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ УЧАСТНИКОВ СВО

Аннотация: в статье рассматриваются методы и способы психолого-педагогического сопровождения детей участников (ветеранов) СВО. Особое внимание уделяется разработке и применению эффективных стратегий поддержки и адаптации, направленных на облегчение процесса социализации и развитие личностных качеств у детей, которые в силу определенных обстоятельств оказались в особых жизненных условиях.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, дети, СВО, психологическая поддержка, школа, психолог.

В современном обществе особое внимание уделяется всестороннему развитию и поддержке подрастающего поколения, особенно в тех случаях, когда дети сталкиваются с нестандартными и

сложными жизненными ситуациями. Одной из таких актуальных тем является психолого-педагогическое сопровождение детей, чьи родители или близкие являются участниками специальной военной операции (СВО). Этот процесс включает в себя комплекс мероприятий, направленных на создание благоприятной психологической атмосферы и обеспечение качественного образовательного процесса для детей, находящихся в особых условиях.

Психолого-педагогическое сопровождение, которое оказывается в рамках психолого-педагогической помощи детям и другим членам семей участников, а также ветеранам специальной военной операции, является комплексным и многоаспектным процессом. Этот процесс тщательно выстраивается квалифицированным педагогом-психологом, при этом учитываются различные факторы, такие как социальная ситуация, в которой находится ребенок, его возрастные особенности, а также индивидуальные психологические характеристики и особенности развития обучающегося. Несмотря на то, что каждый случай уникален, существуют определенные общие черты, которые позволяют специалистам делать прогнозы относительно возможных психологических состояний и определять направления для воздействия.

Одной из таких общих характеристик является высокая степень переживания чувства неопределенности, которая может проявляться у детей и членов их семей. Это, в свою очередь, может привести к различным психологическим переживаниям, таким как усиленная тревожность, состояние стресса, а также страх за собственную жизнь и здоровье, здоровье близких. Кроме того, такие переживания могут спровоцировать деструктивные формы поведения.

Программа психолого-педагогического обеспечения акцентирует внимание не только на предоставлении квалифицированной психологической поддержки, но и на детальной адаптации учебного процесса. Это позволяет учитывать уникальные потребности, увлечения и характер каждого ученика, что критически важно для их приспособления к новым обстоятельствам. Кроме того, обеспечивается всесторонняя помощь в процессе адаптации к социальным переменам, которые могут быть связаны с участием родственников в особо значимых военных операциях. Поддержка включает в себя не только персональные консультации с детьми, но и эффективное взаимодействие с их семьями, а также продуктивное сотрудничество с образовательными учреждениями, что в целом способствует формированию условий, благоприятствующих психологическому и социальному благополучию детей и их семей.

Психологическое сопровождение, тех чьи родные и близкие являются участниками или ветеранами СВО, помогает стабилизировать внутреннее состояние, найти необходимые внешние и внутренние ресурсы для проживания текущей сложной ситуации, в том числе получить поддержку в образовательной среде. Значимость и приоритетность психолого-педагогической поддержки учащихся и других членов семей участников или ветеранов СВО подчеркивается в Концепции развития системы психолого-педагогической помощи в области общего и среднего профессионального образования в РФ до 2030 года, одобренной Министерством просвещения РФ 18 июня 2024 года под номером СК-13/07вн, где определена конкретная целевая группа «дети участников (ветеранов) Специальной военной операции» [3].

Педагоги-психологи прилагают огромные усилия для обеспечения поддержки детей в преодолении эмоциональных и психологических барьеров того, чтобы помочь детям справиться с эмоциональными и психологическими трудностями, возникшими в условиях нынешней обстановки. Они создают специальные образовательные программы и методики, цель которых – повышение устойчивости психического здоровья у детей, развитие их индивидуальных способностей и улучшение социальной интеграции.

Одним из наиболее востребованных направлений стало психолого-педагогическое сопровождение детей участников (ветеранов) СВО в период обучения, включающее индивидуальные и групповые формы работы с детьми – беседы, консультации, коррекционно-развивающие занятия, тренинги. Основная цель этих мероприятий – помочь детям адаптироваться в социальной среде, справиться с эмоциональными переживаниями, которые могут возникать в результате психотравмирующих ситуаций, связанных с участием их родителей в СВО. Кроме того, работа специалистов направлена на развитие эмоционально-волевой сферы детей, улучшение их коммуникативных навыков, снижение уровня тревожности и обучение эффективным методам саморегуляции как психического, так и соматического состояния. В рамках индивидуального и группового психолого-педагогического сопровождения применяется разнообразный арсенал психологических техник и методик. Это могут быть наблюдения, беседы, классные часы с элементами дискуссий, различные психотехнические упражнения, психогимнастика, а также работа в парах и мини-группах. Используются и проективные методы, такие как рисунки, ролевые игры, игры-драматизации, а также продуктивно-творческая деятельность, включая создание коллажей, просмотр фильмов и видеофрагментов с последующим обсуждением, а также различные методы арт-терапии. Особое внимание уделяется профориентационным мероприятиям для старшеклассников, которые являются детьми участников или ветеранов СВО. Эти мероприятия играют важную роль в формировании у молодежи четкого образа будущего, помогают в социальном и профессиональном становлении молодых людей, обучающихся в сложных жизненных условиях. Основные направления психолого-педагогического сопровождения обучающихся – детей ветеранов (участников) СВО и их родителей [3].

Дети участников СВО (в особенности погибших или получивших серьезное ранение) требуют особого внимания и аккуратного обращения. Важно соблюдать все нормы конфиденциальности и этические принципы при работе с такими детьми [1].

В образовательных организациях, где обучаются дети участников или ветеранов СВО необходимо гарантировать им профессиональную психологическую и педагогическую поддержку, а также персональное консультирование на протяжении всего образовательного пути [2].

Работа психолога с детьми, чьи родители принимали участие в СВО, включает в себя ряд ключевых аспектов:

- использование комплексной психологической экспертизы для оценки психического состояния учеников, включая наблюдение и мониторинг, а также более глубокую диагностику, если это необходимо;

- развитие и коррекция поведения учащихся, включая восстановление и реабилитационные мероприятия;

- психологическое содействие участникам образовательного процесса;

- проведение психологических семинаров для повышения осведомленности родителей и педагогов о важности психологического здоровья учащихся, особенно тем, кто пережил стрессовые ситуации;

- психопрофилактика, направленная на поддержание и укрепление психического благополучия детей в образовательной среде, включая создание условий, способствующих восстановлению и поддержанию психологического здоровья;

- психологическая оценка удобства и безопасности учебной среды, включая консультации для учителей по выбору образовательных методик с учетом индивидуальных психологических особенностей и учебных потребностей учеников;

- психолого-педагогическое и методическое сопровождение процесса изучения основных и дополнительных образовательных программ для целевой группы учащихся, включая разработку психологических рекомендаций для создания и реализации индивидуальных учебных планов, а также совместную работу с учителями для формирования индивидуальных планов учения с учетом психологических особенностей учащихся [2].

Психологи, занимающиеся поддержкой детей ветеранов (участников) СВО, должны выстраивать свои методы работы в соответствии с текущим положением ребенка в учебной среде.

Учитывая все выше сказанное можно сделать вывод о том, что психолого-педагогическое сопровождение детей участников СВО является важной и необходимой составляющей социальной поддержки, направленной на помощь подрастающему поколению в преодолении трудностей и обеспечении их гармоничного развития в условиях, которые могут быть для них новыми и непривычными.

Список литературы

1. Ильина О.Е. Программа психолого-педагогического сопровождения детей участников СВО / О.Е. Ильина. – 2023–2024.
2. Обзор лучших практик по организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся из семей участников (ветеранов) специальной военной операции. Обзорное издание. – М., 2025 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://mgppu.ru/resources/files/fkc_metod/Обзорное%20издание%20Психолого-педагогическое%20сопровождение%20СВО.pdf (дата обращения: 16.06.2025).
3. Хагиева Л.А. Программа социально-психолого-педагогического сопровождения детей участников СВО / Л.А. Хагиева. – 2023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ilinovsk.educhr.ru/index.php?component=download&file=152d008c59cb939833034bf9b004b84cb5c1c24a03b9f67c061b84371a822af2&view=1> (дата обращения: 16.06.2025).

Мельникова Виктория Владимировна

преподаватель
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

Ивасенко Даниэла Витальевна

студентка
Педагогический институт
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ, КОРРЕКЦИОННЫЙ И РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ АРТ-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ

Аннотация: в статье анализируются научные исследования, посвященные применению арт-терапии и ее частного направления – изотерапии, для выявления психологических проблем у детей и подростков, а также для коррекции их эмоционального состояния посредством анализа творческой деятельности. Рассматривается влияние данных методов на психическое и эмоциональное благополучие подрастающего поколения. На основе обзора литературы обосновывается применение арт-терапии как эффективного инструмента для гармонизации развития, поддержания психического и эмоционального здоровья, профилактики стресса, проработки страхов и коррекции психоэмоциональных нарушений у детей и подростков.

Ключевые слова: арт-терапия, изотерапия, психологическая диагностика, психокоррекция, эмоциональное состояние, психическое здоровье, дети, подростки, профилактика стресса, развитие личности.

Современное общество характеризуется возрастающей сложностью социально-психологической адаптации, что неизбежно отражается на психическом и эмоциональном благополучии подрастающего поколения. Дети и подростки часто сталкиваются с трудностями в вербализации своих внутренних переживаний, страхов и проблем, что может быть обусловлено стеснением, замкнутостью или боязнью осуждения.

Согласно отчёту Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) за 2023 год, около 14% подростков в возрасте от 10 до 19 лет страдают психическими расстройствами [6], что подчеркивает острую необходимость в разработке и применении гуманных, комфортных и эффективных подходов к раннему выявлению психоэмоциональных нарушений и своевременной психолого-педагогической помощи.

Одним из таких перспективных направлений является арт-терапия – область психолого-педагогической практики, использующая различные виды искусства в терапевтических, диагностических, коррекционных и развивающих целях. Изотерапия, как одно из направлений арт-терапии, фокусируется на работе с изобразительным творчеством (рисунок, лепка, живопись), предоставляя ребенку возможность выразить свои чувства и эмоции невербальным способом. Анализ продуктов творчества, выполненный квалифицированными специалистами с применением специфических методов интерпретации, позволяет выявить скрытые психологические проблемы, разработать индивидуализированные программы реабилитации и поддержки, а также способствовать гармоничному развитию личности.

Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью систематизации накопленных знаний о потенциале арт-терапии. Оно направлено на осмысление теоретических основ и эмпирических подтверждений диагностической и коррекционной эффективности арт-терапевтических методов, способствующих раннему выявлению проблем и оптимизации процессов психологического развития и воспитания детей и подростков.

Цель данной статьи – провести теоретический обзор научных работ, посвященных применению арт-терапии и изотерапии как методов выявления психологических проблем и коррекции эмоционального состояния у детей и подростков, а также определить их педагогическую значимость для сохранения и укрепления психического здоровья и полноценного развития личности в образовательном процессе.

Тема применения арт-терапии в работе с детьми и подростками активно разрабатывается в трудах многих учёных, что свидетельствует о ее высокой актуальности.

В своей работе А.Н. Полуянова проводит детальный анализ существующих научных разработок в области изотерапии [5]. Автор отмечает, что изобразительная деятельность может быть эффективно использована для снятия психического напряжения и коррекции различных нервно-психических расстройств у детей. Ключевым выводом является положение о том, что изотерапия не только облегчает выявление специалистами скрытых психологических проблем, не проявляющихся на ранних стадиях, но и способствует самостоятельному осознанию детьми и подростками своих страхов и стрессовых состояний через творческое самовыражение. Это особенно ценно в условиях, когда дети,

нуждающиеся в психологической и социальной помощи, не всегда готовы открыто говорить о своих трудностях и обращаться за помощью к специалистам и соответствующим службам.

Важное эмпирическое исследование, посвященное влиянию арт-терапии на детей с уже диагностированной психической патологией, было проведено С.Е. Строговой и С.О. Кузнецовой [7]. Целью их работы был анализ позитивного воздействия арт-терапии на процесс психического восстановления. Результаты исследования продемонстрировали значительное улучшение эмоциональных и поведенческих показателей: дети становились более контактными, легче вступали во взаимодействие в группе, проявляли дружелюбие, сострадание и самостоятельный интерес к творческой деятельности. Авторы заключают, что арт-терапия является многофункциональным методом, применимым для работы с детьми с различными уровнями психических нарушений, способствуя выявлению их индивидуальных особенностей, интересов и возможностей.

И.И. Муллагалиева [4] рассматривает арт-терапию как доступный и увлекательный инструмент для коррекции психики ребенка и формирования социально приемлемых форм поведения. Анализ литературы позволил автору прийти к выводу, что процесс изобразительного творчества способствует значительному снижению возбудимости, тревожности и агрессии, а также преодолению недоверия к себе и окружающим. Дети и подростки начинают более позитивно воспринимать свой труд и без опасений взаимодействуют с другими людьми. Подчеркивается также роль арт-терапии в нравственном и эмоциональном развитии личности ребенка.

В исследовании Е.С. Козубенко и А.А. Кабловой [2] предложены различные варианты проведения арт-терапевтических сессий и анализируется их влияние на детей и их родителей. Авторы отмечают, что анализ рисунка ребенка значительно облегчает диалог с ним, поскольку рисунок выступает как наглядное и безопасное выражение скрытых чувств и эмоций. Арт-терапия предоставляет возможность для проявления оригинальности и уникальности личности, позволяет переработать подавляемые мысли и чувства в свободной форме, выступая как мощный способ эмоциональной разрядки.

Помимо диагностических и коррекционных функций, арт-терапия активно используется и в работе с клинически здоровыми детьми и подростками как эффективное средство развития личностных качеств, формирования творческих способностей и коммуникативных навыков, а также важный инструмент профилактики психоэмоциональных нарушений.

Например, в исследовании А.М. Асадуллиной и М.А. Мухтаровой [1] проанализированы возможности арт-терапии как средства регуляции стресса у младших школьников. В исследовании подчеркивается, что арт-терапия способствует эмоциональной разрядке учащихся, помогая им осознавать и преобразовывать собственные переживания, тем самым минимизируя влияние негативных аффектов. Кроме того, арт-терапия способствует формированию умения компенсировать стрессовые состояния через художественные средства и развивает коммуникативные навыки, проявляющиеся как в индивидуальной работе с творческими продуктами, так и во взаимодействии с окружающими людьми в процессе коллективной деятельности. Авторы обосновывают необходимость интеграции арт-терапевтических занятий в образовательный процесс, подчеркивая важность подготовки квалифицированных педагогов, способных использовать данный метод для профилактики стресса.

Педагогическое направление арт-терапии, по мнению Л.Д. Лебедевой, представляет собой самостоятельный подход, ориентированный на задачи развития, воспитания и социализации здоровой личности. В научно-педагогической интерпретации арт-терапия понимается как инструмент формирования эмоционального благополучия и психологического здоровья личности, группы и коллектива посредством художественной деятельности [3]. Применение такого подхода способствует углубленному самопознанию, самопринятию, гармонизации развития и всестороннему личностному росту, что открывает путь к самоопределению, самореализации и самоактуализации личности.

Представленный обзор литературы убедительно демонстрирует значительный диагностический, коррекционный и развивающий потенциал арт-терапии в работе с детьми и подростками. Ключевые преимущества арт-терапии, выявленные в проанализированных работах, включают.

1. Диагностическая ценность: анализ творческих работ позволяет специалистам получить доступ к глубинным переживаниям, страхам, внутренним конфликтам и особенностям эмоционального реагирования ребенка, которые могут быть скрыты при прямом общении. Это обеспечивает раннее выявление проблем и своевременное вмешательство.

2. Коррекционная эффективность: арт-терапия способствует снижению уровня стресса, тревожности, агрессии, нормализации эмоционального состояния, развитию саморегуляции и повышению самооценки. Она эффективно применяется как для профилактики эмоциональных нарушений, так и для коррекции уже сформированных дезадаптивных состояний, включая работу с психической патологией, а также социально-нежелательных форм поведения.

3. Развивающий и воспитательный потенциал: арт-терапия стимулирует развитие креативности, коммуникативных навыков, способствует нравственному, эмоциональному росту личности и общему психологическому благополучию.

4. Доступность и комфортность: простота организации арт-терапевтических занятий и их привлекательность для детей и подростков обеспечивают высокую вовлеченность участников, снижая

сопротивление и повышая эффективность интервенции. Это делает метод легко интегрируемым в образовательный процесс.

В заключение стоит отметить, что мягкая, неинвазивная природа арт-терапии обуславливает широкую применимость метода, делая его универсальным инструментом, где положительный эффект нередко проявляется уже после первого занятия. Арт-терапия особенно ценна своей способностью обеспечивать невербальное самовыражение чувств и эмоций без необходимости сложных объяснений со стороны участников. Это создаёт комфортную и безопасную среду для снятия психоэмоционального напряжения и способствует решению широкого спектра воспитательных и образовательных задач.

Список литературы

1. Асадуллина А.М. Арт-терапия как метод преодоления эмоционального стресса / А.М. Асадуллина, М.А. Мухтарова // Казанский вестник молодых учёных. – 2022. – Т. 6. №3. – С. 16–22. – EDN GTXOIO
2. Козубенко Е.С. Арт-терапия как метод диагностики психологических нарушений и коррекции эмоционально-личностных проблем детей и подростков / Е.С. Козубенко, А.А. Каблова // Наука и образование: новое время. – 2016. – №5. – С. 275–277. – EDN WYDWNZ
3. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л.Д. Лебедева. – СПб.: Речь, 2003. – 256 с.
4. Муллагалиева И.И. Роль арт-терапии в профилактике и коррекции социально-нежелательных форм поведения в детском возрасте / И.И. Муллагалиева // Научное и образовательное пространство: перспективы развития. – 2019. – С. 119–121. – EDN PPIRZI
5. Полуянова А.Н. Опыт применения изотерапии в психосоциальной работе с детьми: теоретический анализ / А.Н. Полуянова // Academy. – 2019. – №6 (45). – С. 112–115. – EDN LSLHLP
6. Психическое здоровье подростков // Всемирная организация здравоохранения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health> (дата обращения: 12.05.2025).
7. Строгова С.Е. Анализ изобразительного творчества в арт-терапии детей и подростков при психической патологии / С.Е. Строгова, С.О. Кузнецова // Медицинская психология в России. – 2021. – Т. 13. №4. – С. 5–5.

Рощупкин Владислав Романович
магистрант

Научный руководитель
Варицкий Юрий Анатольевич
канд. пед. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет»
п. Электроизлятор, Московская область

ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматривается актуальность проблемы интернет-зависимости детей младшего школьного возраста. Описаны причины, а также последствия интернет-зависимости.

Ключевые слова: интернет-зависимость, дети младшего школьного возраста.

В последние десятилетия интернет стал неотъемлемой частью жизни людей всех возрастов, и дети младшего школьного возраста не являются исключением. С увеличением доступности технологий и интернета, возникает необходимость обратить внимание на проблему интернет-зависимости, которая может оказывать негативное влияние на развитие и здоровье детей.

Причины интернет-зависимости.

1. Доступность технологий: смартфоны, планшеты и компьютеры стали доступны практически каждому ребенку. Это создает условия для постоянного взаимодействия с интернетом.
2. Привлекательность контента: игры, социальные сети, видео и различные приложения предлагают яркий и увлекательный контент, который легко захватывает внимание детей.
3. Социальное взаимодействие: для многих детей интернет становится основным способом общения с друзьями. Виртуальные знакомства и общение могут затмевать реальные взаимодействия.
4. Отсутствие контроля: часто родители не могут или не хотят ограничивать время, проводимое детьми в интернете, что способствует формированию зависимости.

Последствия интернет-зависимости.

1. Физическое здоровье: долгое время, проведенное за экраном, может привести к проблемам со зрением, нарушению осанки и недостатку физической активности.
2. Психическое здоровье: избыточное время в интернете может привести к тревожности, депрессии и снижению самооценки. Дети могут испытывать трудности в реальном общении и социальной адаптации.
3. Учебные проблемы: зависимость от интернета может негативно сказаться на учебной деятельности. Дети могут терять интерес к учебе и снижать успеваемость.

4. Семейные отношения: постоянное увлечение интернетом может привести к конфликтам в семье, так как родители часто беспокоятся о том, сколько времени их дети проводят в сети.

Признаки интернет-зависимости.

- постоянное желание проводить время в интернете;
- негативная реакция на попытки ограничить время в сети;
- пренебрежение обязанностями и интересами в реальной жизни;
- изоляция от семьи и друзей;
- увеличение времени, проведенного за экраном, несмотря на негативные последствия.

Профилактика и лечение.

1. Установление правил: родителям следует установить четкие правила по использованию интернета, включая ограничения по времени и типам контента.

2. Альтернативные занятия: важно предлагать детям разнообразные активности вне интернета – спорт, чтение, творчество и игры на свежем воздухе.

3. Обсуждение проблем: открытое общение о рисках интернет-зависимости поможет детям осознать важность баланса между виртуальной и реальной жизнью.

4. Модель поведения: родители должны сами демонстрировать здоровое отношение к технологиям и интернету, чтобы стать примером для своих детей.

5. Профессиональная помощь: в случае серьезной зависимости стоит обратиться за помощью к психологам или специалистам в области детской психологии.

Заключение.

Интернет-зависимость у детей младшего школьного возраста – это серьезная проблема, требующая внимания со стороны родителей, педагогов и общества в целом. Создание здоровой среды для развития детей и формирование у них навыков управления временем в интернете помогут предотвратить негативные последствия зависимости и способствовать гармоничному развитию личности.

Список литературы

1. Янг К.С. Диагноз интернет-зависимость / К.С. Янг // Мир Интернет. – 2000. – №2. – С. 24–29.
2. Лоскутова В.А. Интернет-зависимость как форма нехимических аддитивных расстройств: автореф. дис. ... канд. мед. наук / В.А. Лоскутова. – Новосибирск, 2004. – 23 с. EDN NHOLGD
3. Жичкина А.Е. Взаимосвязь идентичности и поведения в Интернете пользователей юношеского возраста: автореф. дис. ... канд. психол. наук / А.Е. Жичкина. – М., 2001. – 127 с. EDN NLULVN
4. Саглам Ф.А. Педагогические условия коррекции интернет-аддикции у подростков: дис. ... канд. пед. наук / Ф.А. Саглам. – Казань, 2009. – 214 с. EDN QEIWVN
5. Дрепа М.И. Психологическая профилактика интернет-зависимости у студентов: дис. ... канд. психол. наук / М.И. Дрепа. – М., 2010. – 254 с. EDN QEQBHF
6. Красонцева Е.Ю. Кибербуллинг подростков: изучение социально-психологических последствий / Е.Ю. Красонцева, В.И. Перке, Л.П. Сверч // Международный журнал медицины и психологии. – 2020. – Т. 3. №4. – С. 32–37. EDN BPBYAI
7. Об обеспечении информационной безопасности в сфере медицины и актуальности ее изучения в ведомственных вузах / В.И. Демаков, В.И. Перке, Я.А. Портная, В.В. Ракитский // Человеческий капитал. – 2021. – №1 (148). – С. 83–89. DOI 10.25629/HC.2021.04.07. EDN VXWJLT
8. Перке В.И. К вопросу развития социальной активности подростков как условия их психологической безопасности / В.И. Перке, О.С. Маякова // Baikal Research Journal. – 2019. – Т. 10.
9. Перке В.И. К вопросу развития социальной активности подростков как условия их психологической безопасности в образовательном пространстве: теоретико-методологический аспект / В.И. Перке, О.С. Маякова // Казанский педагогический журнал. – 2019. – №3 (134).
10. Юлдашев У.А. Укув жараёнининг сифатини оширишда замонавий ахборот технологияларидан фойдаланиш / У.А. Юлдашев, М.З. Худойбердиев, Т.Б. Ахмедов // Academic research in educational sciences. – 2021. – Т. 2. №3. – С. 1262–1268.

Рощупкин Владислав Романович
Магистрант

Научный руководитель
Варицкий Юрий Анатольевич
канд. пед. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет»
п. Электроизлятор, Московская область

ПРОФИЛАКТИКА ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассмотрены причины интернет-зависимости. Описаны меры ее профилактики и лечения.

Ключевые слова: интернет-зависимость, младший школьный возраст.

В последние десятилетия интернет стал неотъемлемой частью жизни людей всех возрастов, и дети младшего школьного возраста не являются исключением. С увеличением доступности технологий и интернета, возникает необходимость обратить внимание на проблему интернет-зависимости, которая может оказывать негативное влияние на развитие и здоровье детей.

Причины интернет-зависимости.

1. Доступность технологий. Смартфоны, планшеты и компьютеры стали доступны практически каждому ребенку. Это создает условия для постоянного взаимодействия с интернетом.
2. Привлекательность контента. Игры, социальные сети, видео и различные приложения предлагают яркий и увлекательный контент, который легко захватывает внимание детей.
3. Социальное взаимодействие. Для многих детей интернет становится основным способом общения с друзьями. Виртуальные знакомства и общение могут затмевать реальные взаимодействия.
4. Отсутствие контроля. Часто родители не могут или не хотят ограничивать время, проводимое детьми в интернете, что способствует формированию зависимости.

Последствия интернет-зависимости:

1. Физическое здоровье. Долгое время, проведенное за экраном, может привести к проблемам со зрением, нарушению осанки и недостатку физической активности.
2. Психическое здоровье. Избыточное время в интернете может привести к тревожности, депрессии и снижению самооценки. Дети могут испытывать трудности в реальном общении и социальной адаптации.
3. Учебные проблемы. Зависимость от интернета может негативно сказаться на учебной деятельности. Дети могут терять интерес к учебе и снижать успеваемость.
4. Семейные отношения. Постоянное увлечение интернетом может привести к конфликтам в семье, так как родители часто беспокоятся о том, сколько времени их дети проводят в сети.

Признаки интернет-зависимости:

- постоянное желание проводить время в интернете;
- негативная реакция на попытки ограничить время в сети;
- пренебрежение обязанностями и интересами в реальной жизни;
- изоляция от семьи и друзей;
- увеличение времени, проведенного за экраном, несмотря на негативные последствия.

Профилактика и лечение.

1. Установление правил. Родителям следует установить четкие правила по использованию интернета, включая ограничения по времени и типам контента.
2. Альтернативные занятия. Важно предлагать детям разнообразные активности вне интернета – спорт, чтение, творчество и игры на свежем воздухе.
3. Обсуждение проблем. Открытое общение о рисках интернет-зависимости поможет детям осознать важность баланса между виртуальной и реальной жизнью.
4. Модель поведения. Родители должны сами демонстрировать здоровое отношение к технологиям и интернету, чтобы стать примером для своих детей.
5. Профессиональная помощь. В случае серьезной зависимости стоит обратиться за помощью к психологам или специалистам в области детской психологии.

Заключение.

Интернет-зависимость у детей младшего школьного возраста – это серьезная проблема, требующая внимания со стороны родителей, педагогов и общества в целом. Создание здоровой среды для развития детей и формирование у них навыков управления временем в интернете помогут предотвратить негативные последствия зависимости и способствовать гармоничному развитию личности.

Список литературы

1. Янг К.С. Диагноз Интернет-зависимость / К.С. Янг // Мир Интернет. – 2000. – №2. – С. 24–29.

2. Лоскутова В.А. Интернет-зависимость как форма нехимических аддиктивных расстройств: автореф. дис. ... канд. мед. наук / В.А. Лоскутова. – Новосибирск, 2004. – 23 с. EDN NHOLGD
3. Жичкина А.Е. Взаимосвязь идентичности и поведения в Интернете пользователей юношеского возраста: автореф. дис. ... канд. психол. наук / А.Е. Жичкина. – М., 2001. – 127 с. EDN NLULVN
4. Саглам Ф.А. Педагогические условия коррекции интернет-аддикции у подростков: дис. ... канд. пед. наук / Ф.А. Саглам. – Казань, 2009. – 214 с. EDN QEIWVN
5. Дрепа М.И. Психологическая профилактика интернет-зависимости у студентов: дис. ... канд. психол. наук / М.И. Дрепа. – М., 2010. – 254 с. EDN QEQBHF
6. Красонцева Е.Ю. Кибербуллинг подростков: изучение социально-психологических последствий / Е.Ю. Красонцева, В.И. Перке, Л.П. Сверч // Международный журнал медицины и психологии. – 2020. – Т. 3. №4. – С. 32–37. EDN BРВYAI
7. Об обеспечении информационной безопасности в сфере медицины и актуальности ее изучения в ведомственных вузах / В.И. Демаков, В.И. Перке, Я.А. Портная, В.В. Ракитский // Человеческий капитал. – 2021. – №1 (148). – С. 83–89. DOI 10.25629/HC.2021.04.07. EDN VXWJLT
8. Перке В.И. К вопросу развития социальной активности подростков как условия их психологической безопасности / В.И. Перке, О.С. Маякова // Baikal Research Journal. – 2019. – Т. 10.
9. Перке В.И. К вопросу развития социальной активности подростков как условию их психологической безопасности в образовательном пространстве: теоретико-методологический аспект / В.И. Перке, О.С. Маякова // Казанский педагогический журнал. – 2019.
10. Юлдашев У.А., Худойбердиев М.З., Ахмедов Т.Б. Academic research in educational sciences. – 2021. – №2 (3). – С. 1262–1268.

Сизова Виктория Валентиновна

канд. психол. наук, доцент

Шабанова Анна Евгеньевна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тверской государственный технический университет»
г. Тверь, Тверская область

КОНФЛИКТЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОЛЛЕКТИВАХ ВУЗОВ: ПРИРОДА ВОЗНИКНОВЕНИЯ И КОНСТРУКТИВНОЕ РАЗРЕШЕНИЕ

Аннотация: статья посвящена теме исследования конфликтов в педагогических коллективах вузов и разработке системного подхода к их профилактике и разрешению. Рассматриваются четыре основных типа конфликтов: административно-педагогические, межличностные среди преподавателей, педагогическо-студенческие и конфликты с родителями. Особое внимание уделяется развитию конфликтологической компетентности преподавателей через специальные тренинги и программы. Предлагается комплексная профилактическая система, включающая мониторинг психологического климата, прозрачные механизмы распределения нагрузки и формирование корпоративной культуры. Описываются эффективные методы разрешения конфликтов, такие как медиация и переговорные площадки. Статья содержит практические рекомендации по внедрению предложенного подхода, который позволяет трансформировать конфликты в источник позитивных изменений и улучшить качество образовательного процесса.

Ключевые слова: конфликты в вузе, педагогический коллектив, управление конфликтами, профилактика конфликтов, медиация, корпоративная культура, конфликтологическая компетентность, психологический климат, образовательная среда, конструктивное разрешение конфликтов.

В условиях современной высшей школы конфликтные ситуации представляют собой сложное переплетение организационных, профессиональных и межличностных факторов, которые требуют глубокого осмысления и взвешенного подхода к их разрешению. Как свидетельствуют данные исследований, опубликованных в научных изданиях, в частности в Вестнике ТвГТУ [2, с. 68], конфликты между руководством вуза и преподавательским составом чаще всего возникают вследствие того, что администрация вынуждена обеспечивать соблюдение дисциплинарных норм, тогда как педагоги могут воспринимать эти требования как излишне жесткие или не учитывающие специфику их работы. Подобные противоречия должны решаться коллегиально, поскольку совместное обсуждение проблемы позволяет учесть различные точки зрения и найти компромиссное решение, которое будет удовлетворять все стороны конфликта. «Сотрудники должны понимать, что работают над общей и единой целью – продвижением бренда вуза, как профессионального заведения с высоким уровнем качества образования» [3, с. 786].

В профессиональной среде преподавателей разногласия возникают в силу ряда характерных причин, отражающих специфику педагогической деятельности.

Одним из ключевых факторов становится возрастная дифференциация коллектива, которая неизбежно влечет за собой различия в педагогическом опыте. Эта разница проявляется, в частности, в

«разной степени ответственности за ошибки при разрешении конфликта» [1, с. 100]. Существенное влияние на возникновение противоречий оказывает различие в восприятии событий и трактовке причин конфликта. Преподаватели, обладая индивидуальным профессиональным опытом и ценностными ориентациями, зачастую по-разному интерпретируют одни и те же ситуации, что создает почву для взаимного непонимания.

Особую сложность представляют случаи столкновения профессиональных позиций, когда точка зрения отдельного преподавателя входит в противоречие с мнением педагогического большинства. Такие ситуации требуют особого внимания, поскольку могут привести к изоляции педагога или формированию нездоровой атмосферы в коллективе. Отдельной проблемой выступает недостаток педагогического такта в межличностном общении некоторых преподавателей. Профессия, требующая особой чуткости в работе с обучающимися, к сожалению, не всегда гарантирует наличие таких же качеств в отношениях между коллегами. Это особенно заметно в ситуациях, когда отдельные педагоги позволяют себе бестактные высказывания или действия в адрес коллег. Но опытные педагоги, обладая высоким уровнем коммуникативной культуры, чаще всего самостоятельно находят способы урегулирования разногласий.

Однако когда речь идет о конфликтах между преподавателями и студентами, которые преимущественно возникают по причине нарушения учебной дисциплины или невыполнения академических требований, ситуация осложняется тем, что преподаватель оказывается перед сложным выбором между необходимостью поддерживать образовательные стандарты и желанием сохранить конструктивные отношения с обучающимися.

Особую категорию составляют конфликты с родителями студентов, которые, хотя и встречаются реже, представляют особую сложность, поскольку родители, будучи эмоционально вовлеченными в ситуацию, склонны безоговорочно доверять информации своих детей, даже когда она не вполне соответствует действительности, что создает дополнительные барьеры для объективного рассмотрения спорной ситуации. Важно отметить, что, несмотря на разнообразие конфликтных ситуаций в академической среде, большинство из них не перерастают в неконтролируемое противостояние, что свидетельствует о достаточно высоком уровне конфликтологической компетентности участников образовательного процесса.

Современная практика управления конфликтами в высшей школе предполагает целостный подход, сочетающий оперативные методы разрешения уже возникших противоречий с системной профилактической работой. Особое значение приобретает обучение преподавателей технологиям «конструктивного решения конфликтов, которое должно осуществляться через систему повышения квалификации, включающую специальные тренинги и мастер-классы» [5, с. 393]. Такое обучение помогает педагогам овладеть навыками активного слушания, ненасильственной коммуникации и медиативного подхода, что особенно важно при урегулировании конфликтов между преподавателями и студентами, где эмоциональная составляющая часто превалирует над предметом спора, а также способствует «формированию и развитию навыков конструктивного поведения в конфликте» [4, с. 111].

Эффективная профилактика конфликтных ситуаций требует проведения целенаправленной работы по нескольким направлениям. Во-первых, необходимо создание прозрачной системы распределения учебной нагрузки и формирования расписания, так как именно эти вопросы часто становятся источником разногласий между преподавателями. Во-вторых, важное значение имеет регулярный мониторинг психологического климата в коллективе посредством анонимных опросов и фокус-групп, позволяющий выявлять потенциальные очаги напряженности на ранних стадиях. В-третьих, разработка четких регламентов и процедур разрешения спорных ситуаций помогает структурировать этот процесс и минимизировать эмоциональную составляющую.

Особую роль в профилактике конфликтов играет формирование корпоративной культуры, основанной на принципах взаимоуважения и профессиональной солидарности. Практика показывает, что в тех коллективах, где регулярно проводятся совместные мероприятия, создаются условия для неформального общения и поощряется взаимопомощь, уровень конфликтности существенно ниже. При этом важно, чтобы администрация вуза демонстрировала приверженность принципам справедливости и равного отношения ко всем сотрудникам, так как именно восприятие необъективности часто становится катализатором серьезных конфликтов.

Для разрешения уже возникших конфликтных ситуаций наиболее эффективными оказываются следующие методы.

1. Медиация с привлечением нейтрального посредника из числа авторитетных членов коллектива.
2. Организация переговорных площадок с соблюдением принципов равноправия сторон.
3. Использование технологии «переосмысления конфликта», помогающей участникам увидеть ситуацию в новом ракурсе.
4. Применение методики пошагового согласования позиций.
5. В сложных случаях – создание согласительных комиссий с участием представителей всех заинтересованных сторон.

Системная работа по предупреждению конфликтов должна включать также регулярный анализ типичных конфликтогенных ситуаций и выработку алгоритмов их разрешения. Особое внимание

следует уделять адаптации новых сотрудников, так как именно на этапе вхождения в коллектив чаще всего возникают недоразумения и напряженность. Разработка и внедрение кодекса профессиональной этики, содержащего четкие ориентиры поведения в спорных ситуациях, также способствует созданию благоприятного психологического климата в педагогическом коллективе.

Важно понимать, что полностью исключить конфликты в профессиональной среде невозможно, да и не нужно, поскольку конструктивно разрешенные противоречия часто становятся импульсом для позитивных изменений. Однако системная профилактическая работа и обучение навыкам мирного урегулирования споров позволяют минимизировать деструктивные последствия конфликтов и превратить их в инструмент развития коллектива. Как показывает практика, вузы, уделяющие постоянное внимание формированию конфликтологической компетентности преподавателей, достигают не только более высокого уровня сплоченности коллектива, но и улучшения качества образовательного процесса в целом.

Список литературы

1. Зюкин А.В. Теоретическое обоснование управления конфликтами в педагогическом коллективе как фактором создания психолого-педагогических условий / А.В. Зюкин, И.И. Стороженко // Известия Российской военно-медицинской академии. – 2020. – Т. 39. № S2. – С. 99–101. – EDN NNBHSM.
2. Сизова В.В. Влияние возраста на стили управления конфликтами в педагогических коллективах / В.В. Сизова, А.Е. Шабанова // Вестник Тверского государственного технического университета. Серия: Науки об обществе и гуманитарные науки. – 2020. – №2 (21). – С. 65–68. – EDN TUSDTF.
3. Соколова Д.А. Влияние конфликтов на профессиональную эффективность преподавательского состава / Д.А. Соколова // Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра: материалы V международной научной конференции (Санкт-Петербург, 9 декабря 2022 года). – Т. 3. – СПб.: Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2022. – С. 784–788. – EDN VHTFHD.
4. Усманова С.Г. Педагогические условия управления конфликтами в образовательной организации / С.Г. Усманова // Наукосфера. – 2021. – №3–2. – С. 109–115. – EDN QINCWA.
5. Чупина В.Б. Коррекция внутригрупповых конфликтов в педагогическом коллективе / В.Б. Чупина, Л.С. Гавриленко // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10. №2(35). – С. 392–394. – DOI 10.26140/anip-2021-1002-0097. – EDN SNMPBF.

Тяюрская Галина Петровна

магистрант

Педагогический институт ФГБОУ ВО «Иркутский
государственный университет»
г. Иркутск, Иркутская область

DOI 10.31483/r-149299

ФОРМИРОВАНИЕ РЕФЛЕКСИВНОГО КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ТЬЮТОРСТВА

Аннотация: в статье рассматривается феномен тьюторства, представлены аспекты, касающиеся вопросов формирования рефлексивного компонента готовности студентов к реализации социального тьюторства. Социальное тьюторство сегодня является актуальной методикой, используемой в рамках образовательных учреждений, благодаря которой происходит более активное развитие личности в социально-психологической, образовательной и др. сферах. Данный аспект обуславливает актуальность выбранной темы исследования, т. к. сегодня наиболее остро стоит вопрос об использовании новых результативных методик при обучении.

Ключевые слова: тьюторство, тьюторская деятельность, социальное тьюторство, педагог, готовность, профессиональная готовность, рефлексия, рефлексивный компонент.

В кругу преподавателей с различной степенью квалификации, уровня знаний, разной профессиональной ориентации существенное влияние в определении направлений развития инновационной образовательной парадигмы оказывают тьюторы, т. к. их социальная и педагогическая работа направлена на персонализацию, адаптацию учебного процесса под каждого индивида, улучшение результативности образовательного процесса; помимо этого, благодаря работе тьюторов ученики имеют возможность в ходе учебного процесса проявлять свои творческие способности; кроме этого, тьюторы делают процесс обучения увлекательным, создавая благоприятную, поддерживающую атмосферу.

Доказано, что феномен тьюторства существует очень давно. Так, в английских университетах самые первые тьюторы участвовали в образовательном процессе еще в XIV столетии; в рамках советской системы образования тьюторство представляло из себя помощь слабоуспевающим, отстающим ученикам – с ними, как правило, проводились дополнительные занятия [8].

Однако, феномен тьюторства стал более актуален, более интересен для педагогической науки лишь в конце XX столетия. Данный аспект обусловлен рядом факторов: во-первых, тем, что сегодня

наблюдается ярко выраженная прикладная направленность новых образовательных подходов; важность наличия у новых образовательных подходов непосредственной связи теории с практикой, согласованность и «симбиоз» этой связи; помимо этого, новые образовательные подходы характеризуются рядом особенностей, которые отличают их от «устарелых» подходов и требуют дальнейшего изучения; инновационные подходы призваны «закладывать» у учащихся глубокие знания и высокие профессиональные качества, в связи с ощущаемой потребностью в компетентных специалистах на современных рынках труда, которые также требуют детальной проработки по каждому профессиональному направлению.

В сущности, тьюторство подразумевает под собой реализацию социальной и педагогической работы, направленной на индивидуализацию образования и помощь обучающемуся в построении индивидуальной образовательной программы. Так, Ковалева Т.М. указывает, что ранее слово «тьютор» трактовалось как «учитель, преподаватель, наставник, опекун, репетитор» [4].

Однако, на сегодняшний день понятие «тьютор» стало трактоваться в педагогике более широко. По мнению Волченковой К.Н., тьюторское сопровождение – это совместное движение тьютора и тьюторанта, направленное на изменение личности тьюторанта, осуществляемое во взаимодействии обеих сторон и заключающееся в успешной разработке и реализации тьюторантом при помощи тьютора собственной персональной индивидуальной образовательной программы [1].

Фетисова В.В. считает, что тьютор есть не кто иной, как педагог-наставник, задачей которого является выявление познавательных потребностей и интересов тьюторантов и организация совместной работы и практической деятельности по их удовлетворению с опорой на основные положения теорий построения научного знания и организации учебной деятельности в их диалектическом единстве и взаимодействии [7].

В конечном счете, тьюторство является организованной и целенаправленной профессионально-педагогической деятельностью по построению индивидуальной образовательной траектории обучающегося-тьюторанта, включающей индивидуальный образовательный маршрут и индивидуальную образовательную программу, составленные на основе и с учетом интересов и актуальных образовательных потребностей тьюторанта, а также по сопровождению обучения тьюторанта в рамках индивидуальной образовательной траектории.

Тьюторство служит «инструментом» для более содержательного и специализированного под определенную профессию анализа тех или иных образовательных требований ученика в персонально-разработанной для него форме. Тьюторское сопровождение в ходе обучения предоставляет более широкие возможности для повышения эффективности данного процесса, направить образовательный процесс на индивида (тьюторанта). Тьюторство, с нашей точки зрения, оказывает благоприятное воздействие на осуществление более широкого спектра возможностей образовательного процесса; выявление ресурсов, способностей индивида, их реализацию в процессе обучения.

В рамках изучения вопроса по формированию готовности студентов к реализации социального тьюторства, мы также изучили подходы к определению понятий «готовность» и «профессиональная готовность».

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования определил два ключевых подхода к определению понятия «готовность»: функциональный и личностный. Единомышленниками функционального подхода являются Л.С. Нерсисян, Д.Н. Узнадзе, В.Н. Мясичев и др. Они характеризуют готовность как определенное психическое состояние.

К сторонникам личностного подхода относятся М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Сластенин и др. Сторонники данного подхода понимают под готовностью личностное образование, обеспечивающее эффективность, высокую результативность профессиональной деятельности [3].

Профессиональная готовность рассматривается как некая характеристика потенциального состояния личности, позволяющая ей «успешно войти в профессиональное сообщество и быстро развиваться в профессиональном отношении» [6].

В структуре профессиональной готовности Ю.И. Турчанинова выделяет такие самостоятельные подсистемы, как:

- социальная готовность – способность осмысленно ориентироваться и самоопределяться в социальной жизни;
- общекультурная готовность – достаточно высокий уровень общего образования и развития;
- специально-предметная готовность – знания в конкретной области деятельности;
- психолого-педагогическая готовность – способность особым образом и в особых условиях взаимодействовать с другими людьми [6].

По мнению М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович, профессиональная готовность студента является сложным психологическим образованием и включает в себя:

- а) положительное отношение к профессии, достаточно устойчивые мотивы деятельности;
- б) адекватные требования профессиональной деятельности к чертам характера, способностям, проявлениям темперамента;
- в) необходимые знания, навыки, умения;

г) устойчивые профессионально важные особенности восприятия, памяти, внимания, мышления, эмоциональных, волевых процессов [2].

Готовность также может выступать в виде психического состояния личности, которое включает следующие компоненты:

а) познавательные (понимание профессиональных задач, оценку их значимости, выявление способов решения);

б) эмоциональные (профессиональную честь и ответственность, уверенность в успехе, воодушевление);

в) мотивационные (потребность в успешности выполнения первых трудовых задач, интерес к процессу их решения, стремление к достижению успеха и показу себя с лучшей стороны);

г) волевые (мобилизацию сил, преодоление сомнений и т. д.) [3].

Таким образом, профессиональная готовность является интегративным качеством личности специалиста, которое основывается на владении знаниями и умениями в области профессиональной деятельности, накоплении первоначального профессионального опыта.

Костина А.В. выделяет следующие компоненты в профессиональной готовности студентов к социальному тьюторству [5].

Когнитивный компонент профессиональной готовности заключается в том, что студенты обладают совокупностью теоретических знаний по эффективной реализации функций тьютора. В частности, когнитивная готовность к тьюторскому сопровождению предусматривает наличие у студентов знаний о сущности проблемы тьюторского сопровождения как в России, так и за рубежом, об объекте, предмете, формах и методах тьюторской деятельности, этапах и технологиях работы с детьми, а также практическое использование этих знаний в современных социально-экономических условиях [5].

Операционная готовность к тьюторскому сопровождению предполагает у студентов совокупность умений и навыков, связывающих знания с практическим решением профессиональных задач. В связи с этим будущий педагог должен уметь эффективно использовать различные технологии работы с детьми; консультировать родителей по проблемам обучения и воспитания детей; выявлять и анализировать образовательные мотивы, интересы и запросы как детей, так и их родителей; выстраивать, а в последующем и корректировать образовательную траекторию своего подопечного [5].

Очевидно, что профессиональная готовность будущего педагога определяется не только знаниями, умениями и навыками, которыми он обладает по выбранному профилю, но также и психологической готовностью к реализации профессионально значимых функций. Психологическая готовность студентов к тьюторскому сопровождению детей дошкольного возраста представляет собой совокупность психологических качеств и способностей личности, мотивационной обусловленности, необходимых для реализации данного вида профессиональной деятельности. Будущий педагог должен быть целеустремленным, устойчивым к стрессам, коммуникабельным, с адекватной самооценкой, способным к критическому и системному мышлению, быстрому реагированию на происходящее в процессе образовательной деятельности, рефлексии собственной деятельности [5].

Ушева Т.В. и Губанова А.Б. в работе «Тьюторское сопровождение проектной деятельности подростков» указывает, что тьютор – это не тот, кто передает знание, пусть даже добытое в результате самообразования, а тот, кто создаёт условия для передачи опыт учения. Тьютор может сопровождать индивидуальную образовательную программу учащегося и способствовать развитию проектной и исследовательской деятельности обучающихся [8].

Тьютор совместно с обучающимся распределяет и оценивает имеющиеся у него ресурсы всех видов для реализации поставленных целей; координирует взаимосвязь познавательных интересов обучающихся и направлений предпрофильной подготовки и профильного обучения; определяет перечень и методику преподаваемых предметных и ориентационных курсов, информационной и консультативной работы, системы профориентации, выбирает оптимальную организационную структуру для этой взаимосвязи [8].

Федосова И. В., Кибальник А. В. и Ушева Т. Ф. в работе «Роль тьюторского сопровождения в адаптации студентов первого курса в вузе» выделяют Критерии, показатели и методики исследования адаптации студентов к условиям вуза [9].

Таблица 1

Критерии, показатели и методики исследования адаптации студентов к условиям вуза [9]

Критерии адаптации студентов	Показатели адаптации к новым условиям	Методы исследования и диагностические методики
Психофизиологический	- самочувствие, активность и настроение	Опрос. Опросник «Самочувствие, активность, настроение» (В.А. Доскин, Н.А. Лаврентьева, В.Б. Шарай, М.П. Мирошников)
Социально-психологический	- способность регулировать свое взаимодействие со средой деятельности; - умение установить контакт и взаимодействие с окружающими; - способность адекватно воспринимать предлагаемую определённую социальную роль	Тестирование. Методика для оценки уровня развития адаптационных способностей личности (МЛЮ «Адаптивность» А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина). Методика оценки уровня общительности (В.Ф. Ряховский). Диагностика межличностных отношений в группе (Т. Лири)
Профессионально-педагогический	- мотивация к профессиональной деятельности, стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества; - уровень социально-политической, трудовой, учебной активности	Методика «Мотивация обучения в вузе» (Т.И. Ильина). Метод экспертных оценок (А.Н. Серёгин)

Ушева Т.Ф. в работе «Роль преподавателя в вопросах рефлексивного сопровождения студентов в образовательном процессе» отмечает, что сегодня рефлексивное сопровождение студентов в проблемах решения или профилактики трудных жизненных ситуаций в образовательном процессе связано с созданием определенных педагогических условий в вузе, которые способствуют осознанию студентом себя как субъекта образовательного процесса, свободной и ответственной личностью, стремящейся к самосовершенствованию и самореализации, что отвечает задачам гуманизации образования [7].

Таким образом, сегодня вопрос рефлексии в рамках учебной деятельности является неотъемлемым аспектом [7].

Рефлексивное сопровождение студента в образовательном процессе раскрывает актуальные личностные качества (не всегда положительные), создаёт пространство для смыслового и ценностного самоопределения, а также для понимания ситуации, самоанализа, проектирования будущей деятельности и самостоятельного выбора [7].

На этом основании роль преподавателя в вопросах рефлексивного сопровождения необходимо понимать как создание условий студенту для самостоятельного и ответственного поиска оптимальных решений, с опорой на имеющийся уже опыт, в решении трудных жизненных ситуаций в образовательном процессе [7].

Таким образом, включение в процесс обучения рефлексивных практик, которые занимают важное место в системе подготовки студентов к тьюторской деятельности. Студенты учатся осмысливать собственный опыт, анализировать свои достижения и трудности, выявлять причины возникающих проблем и находить способы их решения. Рефлексия способствует развитию критического мышления, самостоятельности и ответственности, что крайне важно для будущего тьютора. Кроме того, регулярное применение рефлексивных практик позволяет формировать у студентов умение давать обратную связь, адекватно оценивать собственную деятельность и выстраивать дальнейшие индивидуальные траектории профессионального роста.

Список литературы

1. Волченкова К.Н. Тьюторское сопровождение как основа субъект-субъектных отношений тьютора и студента / К.Н. Волченкова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2013. – №3. – С. 71.
2. Ворожейкина А.В. Теоретико-методологические основы тьюторства и менторства в дополнительном профессиональном образовании / А.В. Ворожейкина, И.А. Скоробренко // Казанский педагогический журнал. – 2022. – №6 (155). – С. 15–22. DOI 10.51379/KPJ.2022.157.7.002. EDN PUOQSA
3. Дьяченко М.И. Психология высшей школы / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: Изд-во БГУ им. В.И. Ленина, 1993. – 383 с.
4. Ковалева Т.М. Тьюторство как антропологическая практика / Т.М. Ковалева // Человек. RU. – 2016. – №11. – С. 71–81. EDN VVIOTB

5. Костина А.В. К вопросу о готовности студентов вуза к тьюторскому сопровождению детей дошкольного возраста / А.В. Костина // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2013. – №1 (77). Ч. 2. – С. 107–110. EDN PZXHZT
6. Турчанинова Ю.И. Как помочь учителю стать учителем / Ю.И. Турчанинова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://irbey1.narod.ru/met6.htm> (дата обращения: 09.06.2025).
7. Ушева Т.Ф. Роль преподавателя в вопросах рефлексивного сопровождения студентов в образовательном процессе / Т.Ф. Ушева // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2017. – Т. 9. №1. – С. 42–51. DOI 10.14529/ped170106. EDN XWZJUF
8. Ушева Т.Ф. Тьюторское сопровождение проектной деятельности подростков / Т.Ф. Ушева, А.Б. Губанова // Опыт, инновации и перспективы организации исследовательской и проектной деятельности дошкольников и учащихся: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции (Краснодар-Сочи, 28–29 октября 2021 года). – Краснодар: ГБОУ ДПО «Институт развития образования» Краснодарского края, 2021. – С. 209–212. EDN ORYFZR
9. Федосова И.В. Роль тьюторского сопровождения в адаптации студентов первого курса в вузе / И.В. Федосова, А.В. Кибальник, Т.Ф. Ушева // Реализация ФГОС как механизм развития профессиональной компетентности педагога: инновационные технологии, тьюторские образовательные практики: материалы V Всероссийской тьюторской научно-практической конференции с международным участием (Краснодар, 25–28 апреля 2023 года). – Краснодар: ГБОУ ДПО «Институт развития образования» Краснодарского края, 2023. – С. 15–20. EDN DSLNSS
10. Фетисова В.В. Сущность, история возникновения и становления тьюторства в России и за рубежом / В.В. Фетисова // Заметки ученого. – 2020. – №9. – С. 361–367. EDN EEAIKQ
11. Челнокова Е.А. Эволюция системы наставничества в педагогической практике / Е.А. Челнокова, З.И. Тюмасева // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. №4 (25). – С. 11. DOI 10.26795/2307-1281-2018-6-4-11. EDN YPCXPV

Ткаченко Светлана Владимировна
магистрант

Научный руководитель

Елисеев Владимир Константинович
д-р пед. наук, профессор, профессор, заведующий кафедрой
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА РАБОТАЮЩИМ СТУДЕНТАМ ОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос о совмещении студентами работы и учёбы, приводятся результаты опроса студентов о мотивах их решения зарабатывать, предлагаются психолого-педагогические рекомендации по оказанию помощи студентам

Ключевые слова: студент, психолого-педагогическая поддержка, вуз, образовательная организация, стресс, работа, учёба.

Потребности ребёнка удовлетворяют родители, старшие родственники или законные представители. По мере взросления он на свои просьбы что-нибудь купить слышит примерно такие фразы: «Это дорого», «Начнёшь зарабатывать, сам будешь распределять свой бюджет» и т. д. Так происходит знакомство ребёнка с деньгами и так его постепенно приучают к мысли о трудовой деятельности в будущем.

Чаще всего у детей появляются осознанные желания получить карманные деньги в уже школьные годы, вследствие чего они ищут работу себе по силам и возможностям: мытьё машин, расклейка объявлений и тому подобные занятия. Для старшеклассников предусмотрены платные практики в летних лагерях или в той же школе. Таким образом, подходя к возрасту поступления в ВУЗ или колледж, многие подростки не только знают, что такое деньги, но и имеют представление о способах их заработка, о трудовой дисциплине, о взаимоотношениях с работодателем и с другими работниками, о трудовом кодексе, о правах и обязанностях несовершеннолетних работников.

Переходя в студенческое сообщество, вчерашние школьники могут попасть в ситуацию, в которой им придётся тратить на своё существование гораздо больше, чем это было раньше.

Не секрет, что и в далёком прошлом студенты в свободное от учёбы время подрабатывали дворниками, грузчиками, почтальонами и т. д. Но, начиная с 2010-х годов, преподаватели констатируют тот факт, что занятия по расписанию посещают не все студенты группы. Более того, по собственным наблюдениям и по опросу коллег, можно сказать, что в 2024–2025 учебном году лекционные занятия в среднем посещали 20–30%, практические, семинарские занятия – 60–70% учащихся очной формы обучения.

Есть ряд статей, в которых работники научной и образовательной сферы представляют свои исследования по вопросам изучения мотивации совмещать учёбу с работой, амбиций, желаний,

потребностей, стремлений современных студентов. В работе [2] авторы приводят исследование по вопросу ценностей и базисных убеждений студентов. Один из выводов: у студентов, которые работают, зафиксирован «более высокий уровень ценностей индивидуальных приоритетов» [2], в отличие от не работающих.

Некоторые преподаватели считают, что студенты не хотят учиться, так как испытывают трудности при изучении новых для них дисциплин, а заработанные деньги тратят только на свои развлечения. Но так ли это?

Посмотрим статьи расходов студентов.

1. Образование: оно может быть платным или требуется репетитор.
2. Жильё: коммунальные услуги, комната в общежитии, съёмная квартира.
3. Средства коммуникации, Интернет: требуется смартфон и устойчивое Интернет-соединение для постоянной связи с ВУЗом, студенческой группой.
4. Транспортные услуги: проезд до ВУЗа и обратно.
5. Компьютерная техника, оргтехника, компьютерные аксессуары: поиск, обработка информации, составление и распечатка отчётов, флешки – для переноса электронных файлов.
6. Канцелярские товары: тетрадки, ручки, бумага для принтера и т. д.

Так что помимо расходования своих средств на развлечения, у студентов есть и ещё достаточно много трат для обеспечения своей учебной деятельности и для поддержания себя в ресурсном состоянии.

В ходе исследования авторами данной статьи был проведён опрос среди 43 студентов третьего курса бакалавриата по направлениям, связанным с информационными технологиями.

Выяснилось, что около 90% студентов совмещают работу с учёбой. При этом оставшиеся 10% находятся в поиске работы. Однако и среди этих 10% есть студенты, которые считают, что не смогут качественно выполнять и трудовую и учебную деятельность. Есть среди них и классические отличники, для которых очень важно иметь одобрение от преподавателей, заключающееся в получении высоких оценок (баллов) за свои учебные достижения.

Среди работающих студентов всего лишь трое нашли место по специальности и планируют работать там и дальше после получения диплома.

Как видно из опроса большинство студентов работают не по профилю: курьеры, доставщики еды, сортировщики товаров, грузчики, подсобные рабочие, рабочие в автомастерских, на стройке.

К сожалению, на всех рабочих местах (и по специальности и не по специальности) работодатели не учитывают учебный график студентов. Иногда учащимся приходится работать в ночную смену, поэтому на занятия они или не приходят, или не в состоянии воспринимать новый материал. Из-за этого студенты испытывают и стресс, и стыд, что не негативно сказывается на их самочувствии и, как следствие, на учёбе.

Мотивами начать работать для большинства студентов являются: финансовая независимость от родителей, а также личная самореализация, т.е. доказательство самому себе, что способен сам зарабатывать деньги.

Все работающие студенты испытывают трудности с учёбой: не сдают работы вовремя, как следствие, могут не получить допуск к экзаменационной сессии.

Те, кто работает не по специальности, с радостью поменяли бы работу, так как на этом месте не видят перспектив карьерного роста.

Мы не можем отрицать тот факт, что большинство студентов начинают совмещать учёбу с работой уже с первого курса. Не каждый взрослый способен качественно вести несколько дел одновременно. А вчерашним детям и вовсе сложно психологически выстоять в такой ситуации. Поэтому для адаптации и помощи работающим студентам нами разработаны следующие психолого-педагогические рекомендации.

1. Обучение студентов принципам тайм-менеджмента: планирование времени поможет рационально использовать свои ресурсы. Необходимо, например, сократить до минимума отвлекающие факторы, трезво оценивать время сна и вставать по будильнику. Ограничить время для развлечений за компьютером или в сети Интернет и строго следовать установленному правилу.

2. Организация встреч со специалистами для ознакомления учащихся с методиками повышения стрессоустойчивости, которые помогут справляться со стрессовыми ситуациями, что позволит улучшить самочувствие самих студентов.

3. Создание психологической службы. Опытный психолог поможет составить план действий для выхода из затруднительной ситуации.

4. Создание юридической службы для студентов. Юрист поможет разобраться в нормативной документации, регулирующей отношения между учащимися и образовательной организацией.

5. Создание в вузе локаций, где учащиеся смогли бы отдохнуть от учёбы или же наоборот, собравшись по группам сообща выполнить домашнее задание, учебный проект, пообщаться на профессиональные темы и т. д.

6. Для студентов, планирующих связать свою трудовую деятельность с наукой и образованием, разрабатывать тематики исследовательских работ и активно привлекать их к участию в конференциях.

Если полученные студентами результаты будут финансово поощряться, то у учащихся будет повышаться мотивация для более глубокого погружения в науку, они будут знать, что их обучение приносит плоды, и тогда реже будут выбирать работу курьера или грузчика. О повышении мотивации путём применения проектного подхода в обучении говорится в статье [1].

7. Разработка вузом совместно с предприятиями и администрацией региона программ оплачиваемых стажировок, выполнения работы на неполный рабочий день с учётом расписания учебных занятий.

8. Обсуждение вопроса о гибком графике сдачи работ студентами. При этом необходимо соблюсти баланс между количеством заданий по дисциплине и равномерностью приёма этих заданий преподавателем.

При общении со студентами, которые совмещают работу и учёбу, выяснилось, что психологическая поддержка со стороны специалистов для них актуальна и важна. Однако, на наш взгляд, для воспитания и обучения гармонично развитой личности, способной после вуза или колледжа в кратчайшие сроки влиться в трудовую деятельность и эффективно исполнять трудовые функции, требуется комплексный подход. При трёхстороннем сотрудничестве между образовательной организацией, предприятиями и администрацией региона целесообразно разработать программы по привлечению студентов для оплачиваемой работы по специальности на неполный рабочий день. В самой образовательной организации необходимо привлекать специалистов для просвещения студентов принципам тайм-менеджмента, психологов и юристов для оказания поддержки; создавать локации для свободного и продуктивного общения студентов; вовлекать студентов в оплачиваемые научные исследования.

Список литературы

1. Ткаченко С.В. Особенности развития мотивации к формированию профессиональных компетенций у студентов технического вуза / С.В. Ткаченко // Молодежь и общество: теоретические модели и реальность: материалы II Международной молодежной научно-практической конференции, посвященной Всемирному дню философии и Общероссийскому дню психологии (Воронеж, 21 ноября 2023 года). – Воронеж: Издательский дом ВГУ, 2024. – С. 365–370. EDN TTTEJN

2. Цветкова Н.А. Ценности и базисные убеждения работающих и неработающих студентов / Н.А. Цветкова, К.Е. Лагви-лава // Вестник университета. – 2022. – №. 8. – С. 203–211. DOI 10.26425/1816-4277-2022-8-203-211. EDN TLDVNN

Чепурнова Полина Вадимовна
студентка

Пазухина Светлана Вячеславовна
почетный профессор Российской академии образования,
член-корреспондент Российской академии естествознания,
член Общероссийской общественной организации
«Федерация психологов образования России»,
д-р психол. наук, доцент, заведующая кафедрой, доцент
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

МЕТОДЫ ГРУППОВОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА СНИЖЕНИЕ УРОВНЯ НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ, В ПРАКТИКЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

Аннотация: в статье рассматриваются методы групповой творческой деятельности, которые могут быть использованы педагогом-психологом для снижения уровня негативных эмоциональных состояний у старшеклассников. Анализируются различные подходы и техники, направленные на создание благоприятной психологической атмосферы в группе, развитие навыков саморегуляции и эмоционального интеллекта у подростков.

Ключевые слова: старшеклассники, негативные эмоциональные состояния, групповая творческая деятельность, саморегуляция, эмоциональный интеллект, школьная практика.

В наше время, проблема снижения уровня негативных эмоциональных состояний у старшеклассников является максимально актуальной. Современные школьники ежедневно подвергаются различным стрессовым факторам: школьные нагрузки, экзаменационный стресс, проблемы в семье, трудности в общении со сверстниками и многое другое. Основоположник учения о стрессе Ганс Селье определяет стресс как неспецифический ответ организма на любое предъявленное уму требование [2].

Негативные эмоциональные состояния корректируются двумя способами: уменьшение силы состояния и выработка альтернативной реакции.

Методы преодоления негативных эмоциональных состояний можно условно разделить на две большие группы: внешние методы и методы саморегуляции. Именно к внешним методам преодоления негативных эмоциональных состояний можно отнести творческую деятельность.

Групповая творческая деятельность подразумевает под собой совместную работу участников, направленную на создание нового продукта, идеи или решения задачи. Она включает взаимодействие в коллективе, обмен опытом и мнениями, что позволяет каждому участнику внести свой вклад в общее дело. Такая деятельность может принимать различные формы, например, тренинги с использованием упражнений из арт-терапии, участие в театральных постановках, музыкальных ансамблях или проектных группах.

Основными составляющими групповой творческой деятельности являются коллективное взаимодействие, творческий процесс, наличие общей цели и результат. Также, немаловажным аспектом является создание доверительной, расслабленной атмосферы. Наличие поддержки в коллективе поможет школьникам раскрыть свой творческий потенциал и получить удовольствие от данного рабочего процесса [1].

Кроме того, важную роль занимает педагог-психолог, который направляет группу, стимулируя ее к решению поставленных задач. В его задачи входит эмоциональная поддержка на протяжении всей работы, мотивация, объяснение тренинговых упражнений, а также помощь в их выполнении. Психолог должен контролировать общую атмосферу в коллективе, а также отдельно смотреть на эмоциональное состояние каждого участника данной группы.

Участие в групповой творческой деятельности, организованной для профилактики негативных эмоциональных состояний, способствует улучшению эмоционального состояния и снижению уровня стресса школьников.

Нестеров отмечает, что это достигается благодаря возможности выразить свои эмоции, ощутить поддержку со стороны группы и обрести уверенность в своих силах [3].

В профилактике негативных эмоциональных состояний старших школьников важную роль играет групповая динамика. Она способствует развитию уверенности в себе и способности решать проблемы. Подростки учатся адаптироваться к различным ситуациям, что укрепляет их эмоциональную устойчивость. Взаимодействие в группе позволяет участникам осознавать свои сильные стороны и эффективно использовать их для преодоления трудностей. Вместе с тем, подростки, испытывающие преобладание негативных состояний, проявляют большую ответственность за происходящие события в своей жизни. Это подтверждается различиями в восприятии причин успехов и неудач [5].

Межличностное взаимодействие в группе играет ключевую роль в снижении стресса у подростков. Общение с ровесниками и совместное выполнение заданий способствует созданию доверительных отношений и уменьшению чувства одиночества.

Методы групповой творческой деятельности.

1. Арт-терапия.

Арт-терапия представляет собой метод психологической помощи, основанный на использовании различных видов искусства для выражения эмоций и работы с внутренними переживаниями. Главная цель этого подхода заключается в создании безопасной и поддерживающей среды, где участники могут раскрыть свои чувства и найти способы их осмысления. Арт-терапевтическая деятельность в образовательных учреждениях за рубежом появилась в 2000 году и стала использоваться в качестве профилактической терапии, применяемой к здоровым людям [4].

Искусство, как отмечает Гришанина, «сопровождает человечество с зари его появления. Оно всегда служило средством отражения и организации внутреннего мира человека, реализации его духовной сущности, постижения им смыслов существования» [8].

Таким образом, арт-терапия не только помогает в работе с эмоциональными переживаниями, но и способствует глубокому пониманию себя через творческое самовыражение.

Основные принципы арт-терапии акцентируют внимание на процессе творчества, а не на конечном результате, что позволяет участникам свободно выражать свои эмоции. Индивидуальный подход к каждому человеку предоставляет возможность самовыражения через искусство. Арт-терапия используется для коррекции личностных и поведенческих особенностей детей с помощью различных техник творчества, что может способствовать профилактике негативных эмоциональных состояний у старших школьников [7]. Эти принципы делают арт-терапию универсальным инструментом для работы с различными возрастными группами, включая подростков.

Арт-терапия активно применяется в образовательных учреждениях для работы с подростками, так как она способствует снижению уровня стресса и тревожности, а также развитию эмоционального интеллекта. Научные обзоры и клинические исследования подтверждают, что данный подход может эффективно уменьшать уровень стресса и тревожности у подростков [3]. Кроме того, участие в арт-терапевтических сессиях связано со снижением уровня кортизола, гормона стресса, в организме. Это делает арт-терапию особенно полезной для подростков, часто сталкивающихся с эмоциональными трудностями.

2. Театрализованные игры.

Театрализованные игры представляют собой форму интерактивной деятельности, основанной на использовании драматических элементов для достижения образовательных и психологических целей. Эти игры позволяют участникам выражать свои эмоции и мысли через ролевые игры, сценические постановки и импровизации. В образовательной среде театрализованные игры приобрели значительное значение как инструмент, способствующий развитию креативности, улучшению навыков общения и повышению эмоциональной устойчивости учащихся. Нечаев отмечает, что «театральные игры и спектакли позволили ребятам с большим интересом и легкостью погружаться в мир фантазии. Дети становились более раскрепощенными, общительными; они научились чувствовать и познавать окружающий мир» [5].

Психологическое воздействие театрализованных игр заключается в их способности создавать безопасное пространство для самовыражения и исследования эмоций. Участие в таких играх помогает подросткам осознавать свои чувства, развивать эмпатию и укреплять уверенность в себе. Групповая творческая деятельность, такая как театрализованные игры, способствует улучшению эмоционального состояния старших школьников, делая их более общительными и раскрепощенными [5]. Кроме того, исследования подтверждают, что театрализованные игры снижают уровень тревожности у подростков, что способствует их эмоциональной стабилизации.

В образовательной практике можно выделить множество успешных примеров применения групповой творческой деятельности. Например, в школах Финляндии введены обязательные уроки творчества, которые способствуют снижению уровня тревожности у учащихся. Эти занятия охватывают такие формы искусства, как рисование, музыка и театр. При этом наблюдается дефицит научных и прикладных исследований, посвященных применению методов арт-терапии в работе с семьями для коррекции детско-родительских отношений [6]. Это подчеркивает важность дальнейшего изучения и внедрения творческих подходов в образовательный процесс с целью достижения более глубоких результатов.

Таким образом, можно сделать вывод, что с помощью различных методов групповой творческой деятельности можно снизить уровень негативных эмоциональных состояний старшеклассников. Также подобные занятия помогают развитию творческих способностей, проявлению креативности учащихся и возможности неординарно мыслить. Участники группы становятся более плаченными, у них развивается навык саморефлексии и понимания своих эмоций и чувств.

Список литературы

1. Воронкова А.Д. Совместная (коллективная) творческая деятельность как условие формирования сплочённости в коллективе / А.Д. Воронкова // Вопросы педагогики. – 2020. – №1–2. – С. 59–62. EDN WEUFOC
2. Клячкина Н.Л. Стрессовые факторы и техники их преодоления // Вестник Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. – 2014. – №2 (22). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/stressovye-factory-i-tehniki-ih-preodoleniya> (дата обращения: 05.06.2025).
3. Концепции устойчивого развития науки в современных условиях: сборник статей Международной научно-практической конференции (2 июня 2022 г., г. Новосибирск). – Новосибирск: МЦИИ Омега Сайнс, 2022. – 194 с.
4. Косикова Л.В. Арт-терапевтические методы работы психолога с тревожными подростками в образовательном учреждении / Л.В. Косикова // Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология. – 2023. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/art-terapevticheskie-metody-raboty-psihologa-s-trevozhnymi-podrostkami-v-obrazovatelnom-uchrezhdenii> (дата обращения: 05.06.2025). – DOI 10.23947/2658-7165-2023-6-6-10-17. – EDN IJAQMS
5. Нечаев М.П. Теория и практика педагогической деятельности / М.П. Нечаев // Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции (7 сентября 2020 г.). – Чебоксары: Негосударственное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Экспертно-методический центр», 2020. – 124 с.
6. Новикова К.В. Программа арт-терапевтических занятий по коррекции детско-родительских отношений / К.В. Новикова, И.Ф. Жевтун // Психолог. – 2022. – №3. – DOI: 10.25136/2409-8701.2022.3.38192 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=38192 (дата обращения: 09.06.2025). EDN AGMKIN
7. Преемственная система инклюзивного образования: современные вызовы: материалы XII Международной научно-практической конференции (15–17 марта 2023 г.). – Казань: Познание, 2023. – 267 с. – DOI: 10.21202/978-5-8399-0791-1_2023_270. EDN LMXLKS
8. Проблемы профилактики социально опасного поведения среди подростков и молодежи / Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского». – Арзамас, 2019. – 138 с.

Чистякова Юлия Викторовна

психолог

ОБУ «Центр социальной защиты населения Липецкой области»
г. Липецк, Липецкая область

Елисеев Владимир Константинович

д-р пед. наук, профессор, профессор, заведующий кафедрой

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

СОЗДАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ: ВОСПИТАНИЕ ГРАЖДАН МИРА

Аннотация: в статье рассматриваются особенности создания поликультурной среды в старшем дошкольном возрасте (5–6 лет) в условиях дошкольного образовательного учреждения. Обосновывается значимость формирования поликультурной компетентности у детей старшего дошкольного возраста в условиях глобализации. Описываются ключевые аспекты создания поликультурной среды, включая подбор содержания образования, организацию образовательного пространства, роль педагога и взаимодействие с семьей. Приводятся примеры практической реализации поликультурного образования в старшей группе детского сада. Подчеркивается важность формирования у детей осознания собственной культурной идентичности наряду со знакомством с культурами других народов.

Ключевые слова: поликультурная среда, старший дошкольный возраст, дошкольное образование, поликультурное образование, толерантность, культурное разнообразие, культурная идентичность, образовательное пространство, взаимодействие с семьей.

В современном, динамично развивающемся мире, когда границы стираются и культурное разнообразие становится нормой, формирование поликультурной среды в дошкольных образовательных учреждениях приобретает особое значение. Особенно важным этот процесс становится в старшем дошкольном возрасте (5–6 лет), когда дети уже обладают определенным запасом знаний и представлений об окружающем мире, но еще сохраняют открытость и восприимчивость к новому. Создание поликультурной среды в старшей группе детского сада – это не просто дань моде, а стратегически важный шаг в подготовке будущих граждан мира, способных к толерантному и уважительному взаимодействию с представителями различных культур.

Поликультурная среда в дошкольном учреждении подразумевает создание условий, в которых дети имеют возможность знакомиться с различными культурами, традициями, обычаями, ценностями и языками, как своей страны, так и других народов. Это позволяет формировать у них позитивное отношение к культурному разнообразию, развивать эмпатию и уважение к другим людям, независимо от их этнической, религиозной или социальной принадлежности.

Особенностью создания поликультурной среды в старшем дошкольном возрасте является необходимость учитывать возрастные и психологические особенности детей. В этом возрасте дети активно познают мир, задают много вопросов, интересуются тем, как живут другие люди. Они уже способны к анализу, сравнению и обобщению, что позволяет им более глубоко и осознанно воспринимать информацию о различных культурах.

Одним из ключевых аспектов создания поликультурной среды является правильный подбор содержания образования. Важно, чтобы дети знакомились не только с культурой своей страны, но и с культурой других народов, проживающих в регионе и мире. При этом необходимо избегать стереотипных представлений и упрощений, акцентируя внимание на общечеловеческих ценностях и универсальных потребностях людей.

Например, при изучении темы «Народные праздники» можно не только рассказать детям о русских народных праздниках, таких как Масленица или Рождество, но и познакомить их с традициями празднования Нового года в Китае или Дня благодарения в Америке. Важно подчеркнуть, что, несмотря на различные формы и обычаи, все праздники объединяет стремление людей к радости, общению и благодарности.

Другим примером может служить изучение темы «Народные сказки». Дети с удовольствием слушают русские народные сказки, такие как «Колобок» или «Репка». Однако можно также познакомить их со сказками других народов, например, с африканской сказкой «Почему у слона длинный хобот» или с японской сказкой «Персиковый мальчик». Сравнение сказок разных народов позволяет увидеть, что, несмотря на различные сюжеты и персонажи, во всех сказках пропагандируются такие важные ценности, как доброта, честность, трудолюбие и справедливость.

Важную роль в создании поликультурной среды играет организация образовательного пространства. В группе должны быть представлены различные атрибуты, отражающие культуру разных

народов: национальные костюмы, предметы быта, музыкальные инструменты, книги, игрушки. Важно, чтобы эти предметы были не просто декоративными элементами, а активно использовались в образовательном процессе.

Например, можно организовать в группе уголок «Мир вокруг нас», где будут представлены фотографии людей разных национальностей, карты мира, книги о разных странах, а также предметы, привезенные из разных уголков мира. Дети могут рассматривать эти предметы, задавать вопросы, делиться своими впечатлениями.

Другим примером может служить организация тематических недель, посвященных культуре разных народов. В течение такой недели дети могут знакомиться с национальными блюдами, играть в народные игры, учить танцы и песни, мастерить поделки.

Особое внимание следует уделить роли педагога в создании поликультурной среды. Педагог должен быть не только компетентным в вопросах поликультурного образования, но и обладать высокой степенью эмпатии, толерантности и уважения к представителям других культур. Он должен быть готов отвечать на вопросы детей о культуре разных народов, поддерживать их интерес к изучению нового и неизведанного, создавать атмосферу доверия и взаимопонимания в группе.

«Воспитатель должен быть проводником культуры, помогающим ребенку познавать мир во всем его многообразии» – утверждала Н.К. Крупская [1, с. 78], подчеркивая важную роль педагога в формировании мировоззрения ребенка.

Важным аспектом работы педагога является использование активных методов обучения, которые позволяют детям не только получать знания о культуре разных народов, но и активно участвовать в образовательном процессе. К таким методам относятся:

- *ролевые игры*: дети могут играть роли представителей разных национальностей, примерять на себя национальные костюмы, готовить национальные блюда;
- *проектная деятельность*: дети могут самостоятельно изучать культуру разных народов, собирать информацию, анализировать ее и представлять результаты своей работы в форме презентаций, докладов, выставок;
- *дискуссии и обсуждения*: дети могут обсуждать вопросы, связанные с культурой разных народов, высказывать свое мнение, делиться своими впечатлениями;
- *творческая деятельность*: дети могут рисовать, лепить, мастерить поделки, отражающие культурные особенности разных народов.

Важным элементом поликультурного образования является взаимодействие с семьей. Необходимо привлекать родителей к участию в образовательном процессе, организовывать совместные мероприятия, посвященные культуре разных народов, проводить консультации и семинары для родителей по вопросам поликультурного воспитания.

«Семья – это колыбель культуры, где ребенок впервые знакомится с традициями и ценностями своего народа» – отмечал В.А. Сухомлинский [2, с. 123], подчеркивая важность семейного влияния на формирование личности ребенка.

Например, можно организовать в детском саду праздник «День семьи», на который пригласить родителей разных национальностей. Родители могут рассказать о традициях своей семьи, угостить детей национальными блюдами, показать национальные танцы и песни.

Важно помнить, что создание поликультурной среды – это не только знакомство с культурой других народов, но и формирование у детей осознания собственной культурной идентичности. Дети должны понимать и ценить свою культуру, знать свои корни, традиции и обычаи.

«Только тот, кто знает и любит свою культуру, способен понять и полюбить культуру других народов» – утверждал Д.С. Лихачев [3, с. 45], подчеркивая важность самоидентификации в процессе формирования толерантного отношения к другим культурам.

В заключение, создание поликультурной среды в старшем дошкольном возрасте – это важный и многогранный процесс, который требует системного подхода, компетентности педагогов, взаимодействия с семьей и учета возрастных особенностей детей. Это инвестиция в будущее, которая позволяет формировать у детей толерантность, уважение и понимание к представителям других культур, что является необходимым условием для успешной адаптации и взаимодействия в многообразном мире.

Создание поликультурной среды в старшей группе детского сада – это сложная, но выполнимая задача. Главное – это помнить, что дети – это наше будущее, и от того, как мы их воспитаем, зависит, каким будет мир, в котором они будут жить. Воспитывая детей в духе уважения и толерантности к другим культурам, мы создаем предпосылки для построения гармоничного и справедливого общества, где каждый человек чувствует себя уважаемым и ценным, независимо от его культурной принадлежности.

Список литературы

1. Крупская Н.К. О дошкольном воспитании: сборник статей и речей / Н.К. Крупская. – М.: Просвещение, 1973.
2. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – Киев: Радянська школа, 1974.
3. Лихачев Д.С. Заметки о русском / Д.С. Лихачев. – М.: Сов. Россия, 1981.

Шкатов Дмитрий Игоревич
магистрант

Научный руководитель

Елисеев Владимир Константинович

д-р пед. наук, профессор, профессор, заведующий кафедрой

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

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ЗПР

Аннотация: в статье рассмотрена цель психолого-педагогического сопровождения, как оно происходит и какие задачи преследует для выстраивания благоприятного образовательного процесса и социального развития детей.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, дети с ЗПР, родители, психологическая помощь, образовательная среда.

В современном обществе особое внимание уделяется вопросам психологического и педагогического сопровождения семей, в которых воспитываются дети с задержкой психического развития (ЗПР). Это направление работы специалистов является крайне важным, поскольку требует не только профессионального подхода, но и индивидуального подхода к каждой семье.

Задержка психического развития является одной из наиболее частых форм нарушений в развитии психики. Это явление описывается как специфический вариант умственного прогресса у детей, при котором наблюдается недостаточная зрелость некоторых умственных и психомоторных способностей или психического развития в целом. Оно возникает под воздействием генетических, социально-культурных и психологических обстоятельств [4].

Дети с ЗПР нуждаются в обеспечении особой пространственной и временной организацией образовательной среды с учетом пониженной работоспособности, быстрой утомляемости, повышенной отвлекаемости, неусидчивости, сниженного темпа учебной работы [1].

Психолого-педагогическое сопровождение представляет собой целостную и многоаспектную систему профессиональной деятельности, которая нацелена на создание максимально благоприятных условий для всестороннего развития, качественного обучения и эффективного воспитания детей и подростков, обладающих различными возможностями и уникальными потребностями. Эта система охватывает широкий спектр мероприятий и включает в себя множество направлений, которые направлены на всестороннюю поддержку родителей и их детей в процессе адаптации к окружающему миру и дальнейшем развитии.

Специалисты, занимающиеся психолого-педагогическим сопровождением, прикладывают все усилия для того, чтобы обеспечить гармоничное развитие каждого ребенка, тщательно учитывая его индивидуальные особенности, склонности и потребности. В рамках этого сопровождения проводятся не только индивидуальные консультации для родителей, но и целые семинары, на которых они имеют возможность получить бесценные рекомендации и советы по вопросам воспитания и обучения своих детей с задержкой психического развития (ЗПР). Ключевым моментом в психолого-педагогическом сопровождении является организация разнообразных специальных занятий и разработка уникальных программ, которые направлены на стимулирование и развитие когнитивных, социальных и эмоциональных навыков ребенка. Это важно для того, чтобы дети могли успешно адаптироваться в обществе и развивать свои способности. Помимо этого, психологи и педагоги активно работают над созданием и поддержанием благоприятной образовательной среды, которая будет способствовать полноценному развитию детей с ЗПР. Это включает в себя не только непосредственную работу с детьми, но и тесное сотрудничество с образовательными учреждениями, в которых они обучаются.

В итоге, психологическое и педагогическое сопровождение родителей с детьми, имеющими ЗПР, играет неоценимую роль в обеспечении их благополучия, а также в процессе успешной социализации и интеграции таких детей в общество, что в свою очередь способствует созданию более понимающего и отзывчивого социального окружения. Позиция ребенка зависит не только от характера взаимоотношений с матерью, но и с другими близкими родственниками (сестра, брат). От них может потребоваться больше помощи маме по дому или же присматривать за ребенком с ЗПР, что ведет к ограничению контактов с другими детьми. Здоровые дети могут почувствовать, что их желания теперь соотносятся с потребностями особого члена семьи [3].

Психолого-педагогическая поддержка для родителей, воспитывающих детей с задержкой психического развития, направлена на углубление образовательного процесса в рамках семьи, на трансформацию взаимоотношений между ребенком и родителями, а также на укрепление образовательной роли семьи.

Ключевую роль в улучшении взаимоотношений между родителями и детьми с задержкой психического развития занимает консультативная работа психолога. Она включает в себя психолого-педагогическое исследование особенностей взаимодействия между родителями и детьми с задержкой развития, предоставление консультаций для семей, воспитывающих детей с ЗПР, что касается вопросов образования, развития, семейного воспитания и адаптации в обществе, а также развитие общей культуры благоприятного семейного окружения и взаимоотношений [2].

Образовательное учреждение выполняет ряд основных задач, направленных на поддержку родителей детей с задержкой психического развития:

- стимулирование активности родителей в вопросах воспитания;
- обучение родителей взять на себя ответственность за учебный процесс своих детей;
- проведение тренингов по эффективному общению с детьми;
- обеспечение необходимыми знаниями и навыками в области педагогики и психологии развития;
- подготовка к оказанию поддержки детям в процессе обучения в домашних условиях;
- развитие у родителей умения корректно оценивать своих детей.

Чтобы предоставить такую всестороннюю поддержку родителям детей с ЗПР, ключевым является координированная работа специалистов образовательного учреждения, что возможно благодаря реализации проекта.

В работе с родителями следует придерживаться следующих основополагающих принципов.

1. Индивидуальный подход к каждому ребенку и родителю, который учитывает уникальные черты личности ребенка и семьи, обеспечивает комфортные и безопасные условия для развития.

2. Человекоцентрированный подход, который предполагает всестороннее уважение и любовь к ребенку и каждому члену семьи, формирование у ребенка позитивной самооценки и представлений о себе (ребенку необходимо слышать слова похвалы и поддержки, испытывать ощущение успеха).

3. Комплексный подход, который предполагает психологическую помощь как интегрированный процесс, включающий в себя взаимодействие психолога с логопедом, дефектологом, воспитателем, музыкальным руководителем и родителями.

4. Деятельностный подход, который предполагает психологическую помощь с учетом основного вида деятельности ребенка (в игровой форме) и необходимости ориентироваться на вид деятельности, который имеет личностное значение для ребенка.

5. Принцип конфиденциальности, согласно которому вся информация о ребенке и его семье не распространяется вне образовательного учреждения без согласия родителей или законных представителей ребенка.

Таким образом, для всестороннего и гармоничного развития детей с задержкой психического развития критически важно психолого-педагогическое сопровождение родителей. Поскольку успех в развитии ребенка тесно связан с тесной взаимодействием и совместной работой учителей и родителей.

Список литературы

1. Вильшанская А.Д. Что нужно знать родителям о психолого-педагогическом сопровождении ребенка с ЗПР в школе: методическое пособие для родителей по вопросам комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ / А.Д. Вильшанская, О.В. Егупова; под ред. Н.В. Бабиной. – М.: ИКП РАО, 2021.
2. Гозман Л.Я. Социально-психологические исследования семьи: проблемы и перспективы / Л.Я. Гозман, Ю.Е. Алешина // Психологический журнал. – 2001. – №2. – С. 20–22.
3. Иванова Н.В. Формирование социального пространства отношений ребенка в дошкольном образовательном учреждении: учеб. пособ. / Н.В. Иванова. – Череповец: Череповец. гос. ун-т, 2002. – С. 50.
4. Грибанова И.Н. Проектная работа: «Психолого-педагогическое сопровождение семьи младшего школьника с ЗПР в условиях инклюзивного образования» / И.Н. Грибанова, И.Д. Маркевич, И.И. Гулевич. – Мурманск, 2020.

ВОПРОСЫ КУЛЬТУРОЛОГИИ

Большакова Анна Сергеевна

бакалавр, студентка

Научный руководитель

Шайхлисламов Альберт Ханифович

канд. пед. наук, доцент

Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский

(Приволжский) федеральный университет»

г. Елабуга, Республика Татарстан

УЛИЧНАЯ ЭСТЕТИКА В СОВРЕМЕННОМ ИСКУССТВЕ

Аннотация: *статья посвящена роли росписи в современном художественном пространстве. Рассмотрены тенденции уличного искусства, его влияние на восприятие городской среды и формирование культурной идентичности. Особое внимание уделено творчеству художника Покраса Лампаса – одного из ключевых представителей этого направления в России. В итоге показано значение росписи как формы самовыражения и инструмента обновления городской среды.*

Ключевые слова: *уличное искусство, граффити, муралы.*

Городская среда давно перестала быть просто набором зданий, дорог и рекламных баннеров. Сегодня это живой организм, где каждый элемент может стать частью арт-пространства. Одним из самых заметных явлений в этом процессе стала уличная роспись – граффити, муралы, стикеры и нестандартные художественные решения на фасадах домов и заборах. То, что ещё двадцать лет назад считалось актом вандализма, теперь активно используется для создания уникального образа города.

Тема актуальна потому, что уличное искусство стало неотъемлемой частью современной культуры. Оно влияет на восприятие городской среды, формирует локальную идентичность и даёт возможность художникам говорить с тысячами людей без слов. Граффити уже не прячется в подворотнях – оно украшает центральные улицы, становится частью официальных проектов благоустройства и даже попадает в музеи.

Целью является показать, как уличная роспись превратилась из протестного действия в легальный вид искусства, влияющий на городскую среду и культурный ландшафт.

Для достижения этой цели было рассмотрено исторические предпосылки и развитие уличного искусства, а также проанализировано влияние росписи на восприятие городского пространства.

Работа предназначена для студентов, интересующихся современным искусством, урбанистикой и культурными практиками. Её применение возможно в рамках курсовых по истории искусства, дизайну городской среды и социокультурным исследованиям.

Начало граффити как явления можно проследить ещё в античные времена – на стенах Помпеи сохранились надписи и изображения, сделанные простыми гражданами. Однако современный формат стрит-арта сформировался в 1970-х годах в Нью-Йорке, где молодёжь из маргинализированных районов начала использовать стены поездов и зданий как холсты для самовыражения.

Уличная роспись сегодня – это не только способ самовыражения, но и мощный инструмент воздействия на городское пространство. Её назначение выходит за рамки эстетического оформления. Это форма коммуникации, которая позволяет донести идею до широкой аудитории, часто без участия СМИ или галерей. Благодаря этому уличное искусство стало особенно популярным среди молодых художников, которые стремятся быть услышанными вне традиционных культурных институтов.

Применение росписи в современном искусстве разнообразно. Она используется в городском дизайне для обновления фасадов, создания тематических зон и формирования культурного ландшафта района. Например, целые кварталы могут менять свой облик после масштабных арт-проектов, что положительно сказывается на туристической привлекательности и общественном настроении.

Особенно ярко этот подход был реализован в городе Набережные Челны. В рамках программы благоустройства и развития городской культуры здесь появились несколько примечательных объектов уличного искусства.

Один из крупных проектов – фасад дома 11/26. С красавицей в национальном костюме, держащей блюдо с чак-чаком, перекликается «Танец царицы» [2]. Над созданием мурала с танцующей в национальном наряде девушкой также работал Марат Билялов, граффити посвящено столетию ТАССР (рис. 1).



Рис. 1. «Танец царицы»

Ещё один известный объект – фасад жилого дома 9/3а в пос. ГЭС. Над граффити трудилась творческая группа из Удмуртии. На стене изображён силуэт автомобиля «КамАЗ» – символа города, связанного с историей автопрома (рис. 2). Сюжет напоминает о победах «Синей армады» на ралли «Дакар». Такой выбор позволил сделать акцент на промышленном наследии региона и вызвал положительный отклик у горожан [2].



Рис. 2. «КамАЗ»

Благодаря таким проектам Набережные Челны постепенно становятся частью общенационального тренда на преобразование городской среды через уличное искусство [4]. Эти примеры показывают, что роспись может выполнять не только декоративную функцию, но и служить средством повышения социальной значимости пространства [5].

Также роспись применяется в социальных проектах, где акцент делается на взаимодействие с местным сообществом [6]. Многие уличные художники работают с местными сообществами, чтобы создавать произведения, отражающие их ценности и историю. Такие проекты помогают укреплять местную идентичность и повышать уровень гражданской вовлечённости. Участие жителей в создании муралов становится не только творческим, но и социально значимым процессом.

Ещё одно важное направление – использование уличного искусства в образовательной сфере. Арт-объекты всё чаще становятся объектами изучения в учебных заведениях. Они помогают показать

связь между визуальной культурой, политикой и общественным мнением. Курсовые по дизайну, истории искусства и урбанистике всё чаще включают анализ уличных проектов, в том числе работ таких художников, как Покрас Лампас.

Его работы стали символами уличного стиля, сочетающего точность линий, яркие цвета и иронию в текстовых элементах. Он не просто пишет граффити – он создает целые композиции, где типографика становится визуальным акцентом. Среди его известных проектов – росписи фасадов жилых домов, которые кардинально меняли восприятие районов в Москве и других городах.

Одной из самых лучших и скандальных работ Покраса Лампаса стал «Супрематический крест» в Екатеринбурге (рис. 3). Новое каллиграфити художника появилось на Площади Первой Пятилетки на Уралмаше. Рисунок был создан в июле в рамках проекта «Стенография». Его площадь составила 6686 кв. м.



Рис. 3. «Супрематический крест» в Екатеринбурге

По размерам каждая буква в граффити больше автомобиля. На рисунке изображен черный крест на красном фоне. В каллиграфити была включена известная цитата Казимира Малевича. Перед созданием работы Покрас Лампас детально изучил историю района. Он был уверен, что «Уралмаш» выигрывает от «произведения русского авангарда».

Художник считает, что людей нужно вовлекать в искусство. По его мнению, «необходимо говорить со своим поколением на одном языке». Арсений создавал рисунок на протяжении четырех дней при помощи целой команды. Волонтеры покрасили место для создания граффити в черный и красный цвет. После этого Покрас Лампас нарисовал серебряные буквы. Так и получился супрематический крест [1].

Благодаря своей доступности и эмоциональной насыщенности роспись также становится частью рекламных кампаний и брендинга территорий. Города всё чаще используют стиль уличного искусства для создания узнаваемого образа. Это позволяет сделать город более «живым» и интересным как для местных жителей, так и для гостей.

Современные технологии тоже внесли свою лепту. Теперь можно встретить цифровую проекцию на стены, дополненную реальностью росписи или даже интерактивные объекты. Однако классическая уличная роспись остаётся востребованной, потому что именно она передаёт энергию, движение и человеческий след.

В последние годы роспись стала не просто способом украшения стен, а полноценным элементом городской культуры. То, что раньше считалось вандализмом, теперь активно используется для создания уникальных арт-объектов в мегаполисах. Уличное искусство вышло за рамки подворотен и сталкерских зон, превратившись в часть легального творчества.

Также важно отметить, что уличная роспись стала инструментом диалога между городом и его жителями. Многие проекты реализуются при участии местных сообществ, что делает их социально значимыми. Благодаря этому уличные художники получают возможность влиять на городскую среду, делая её более живой и разнообразной.

Тренд на легализацию уличного искусства набирает обороты по всему миру. Города всё чаще включают росписи в планы благоустройства, а фестивали уличного искусства становятся событиями всероссийского уровня. Это говорит о том, что арт-пространство выходит за рамки галерей и музеев – теперь оно живёт на стенах домов, заборах и эстакадах.

Покрас Лампас стал одним из тех, кто доказал, что граффити может быть не только уличным выражением протеста, но и формой культурной идентичности. Его работы регулярно становятся темой обсуждений в медиа, а также попадают в коллекции частных галерей. Это свидетельствует о том, что уличное искусство всё больше признаётся в академических кругах.

В результате такого развития уличная роспись получает признание как самостоятельный жанр современного искусства. Она формирует новую эстетику городской среды, становится инструментом коммуникации между художником и зрителем, а также отражает актуальные социальные и культурные настроения.

Это позволяет говорить о том, что уличное искусство – не временная мода, а важный этап в развитии визуальной культуры XXI века. Она стала голосом города, его историей и эстетикой одновременно. Художники вроде Покраса Лампаса показали, что улица – это не менее ценная площадка для творчества, чем белые стены галерей.

Список литературы

1. Лучшие работы Покраса Лампаса. Скандальный супрематический крест в Екатеринбурге и самое большое каллиграфити в мире! [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dzen.ru/a/XhOhXkKwPQCvpLIn> (дата обращения: 07.06.2024).
2. Пять самых ярких муралов Челнов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://чаллы.рф/pyat-samykh-yarkikh-muralov-chelnov/> (дата обращения: 07.06.2024).
3. Беляева А.В. Уличное искусство: от граффити до мурала / А.В. Беляева. – М.: Искусство и культура, 2019. – 176 с.
4. Министерство культуры Республики Татарстан. Программа благоустройства городской среды [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mincult.tatarstan.ru> (дата обращения: 07.06.2024).
5. Давидович П.Э. Арт-пространство современного города / П.Э. Давидович. – М.: Индустрия культуры, 2018. – 192 с.
6. Григорьева Е.Н. Город как арт-объект: визуальные практики урбанистической среды / Е.Н. Григорьева. – СПб.: Алетейя, 2020. – 240 с.

Бутко Никита Михайлович

студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛИЗМ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Аннотация: статья посвящена понятию мультикультурализма, его основным аспектам и влиянию на современное общество. Рассматриваются как положительные, так и отрицательные стороны мультикультурного подхода, примеры разных стран и подходы к интеграции различных культур. Обсуждаются перспективы развития мультикультурализма и необходимость создания гармоничной социальной среды для всех граждан.

Ключевые слова: разнообразие культур, глобализация, развитие общества, интеграция, социальная гармония, идентичность.

Мультикультурализм – это сложное и многогранное явление, отражающее разнообразие культур, сосуществующих на одной территории. В современном мире, где глобализация приводит к усилению миграционных процессов, важность изучения и понимания мультикультурализма становится особенно актуальной. Социологи, антропологи и политологи стремятся понять, как различные культуры взаимодействуют друг с другом и как это взаимодействие влияет на общество в целом.

Мультикультурализм можно определить как подход, который признает и поддерживает множественность культур в обществе. При этом каждая культура имеет право на самовыражение и уважение. Это не только вопрос сосуществования, но и активного взаимодействия разных культур, что способствует развитию общества. Положительным аспектом мультикультурализма является обмен идеями, традициями и обычаями, который ведет к инновациям и творчеству, ведь «культура также играет важную роль в формировании современного мира. Традиции, обычаи и ценности, передаваемые из поколения в поколение, определяют поведение людей и общественные отношения» [1], при этом «безусловно, задача заключается также и в том, чтобы стремиться к совершенствованию индивида, который будет способен быть участником толерантной коммуникации с представителями других лингвокультурных групп, поскольку культурно-этнические и социокультурные составляющие являются основой успешного и позитивного взаимопонимания» [2].

Однако мультикультурализм сталкивается и с рядом трудностей. Одна из них – конфликт интересов и ценностей между различными культурными группами, при котором одни общины могут оказываться в более уязвимом положении, чем другие. Например, во многих странах иммигранты нередко

испытывают на себе предубеждения и дискриминацию, что усиливает социальную напряженность. Культурные разногласия способны порождать недовольство среди отдельных групп населения и в крайних случаях даже перерасти в насилие.

Разные страны неодинаково подходят к вопросам мультикультурализма. Например, Канада является одной из наиболее известных стран, активно продвигающих мультикультурную политику. Здесь официально признаются культурные права меньшинств, что позволяет сохранить их идентичность и способствовать социальной интеграции. Канадская модель мультикультурализма демонстрирует, как можно успешно сочетать разные культуры, обеспечивая при этом мирное сосуществование.

В противоположность этому может служить пример Франции, где модель ассимиляции предлагает иммигрантам полностью интегрироваться во французскую культуру, что часто становится источником социальных конфликтов и недовольства среди мусульманских общин. Эта разница в подходах к мультикультурализму подчеркивает важность тщательного изучения культурных и социальных контекстов, в которых эти политики реализуются.

Несмотря на очевидные преимущества, мультикультурализм сталкивается с серьезными вызовами. Одна из главных проблем – изменение идентичности. Государства часто сталкиваются с вопросом, как сохранить свою национальную идентичность, одновременно отмечая и поддерживая культурное многообразие. Порой это приводит к тому, что группы начинают конкурировать друг с другом за право на признание и ресурсы, что может вызвать конфликты. Как известно, «многоязычие, вариативность внутри языка и межязыковое взаимодействие приводят к созданию многослойного пространства, которое отражает разнообразие мировых культур и языковых систем» [3], а также следует отметить, что «межкультурное общение всегда являлось специфическим трендом для стереотипов каждой культуры» [4].

Еще одной важной проблемой является социальная изоляция групп. В многонациональных обществах нередко возникает ситуация, когда различные этнические или культурные группы отдаляются друг от друга, что затрудняет взаимодействие между ними и может привести к недопониманию и конфликтам. Согласимся с высказыванием о том, что «очевидным представляется тот факт, что каждая отдельно взятая национальная языковая картина мира наполняется близкими и понятными для её носителей лингвокультурными образами – особыми информационно сложными единицами, обладающими национально-культурной спецификой и выражающими её на основе различных жизненных процессов в национальной картине мира» [5]. Важно разрабатывать и применять стратегии, которые способствуют вовлеченности и взаимопониманию между культурными группами, напоминая об общих ценностях и целях для общества в целом.

С учетом ускоряющихся процессов глобализации мультикультурализм по-прежнему остается актуальной темой как для научных исследований, так и для разработки практических мер. Требуются новые образовательные подходы, направленные на развитие межкультурного диалога и формирование взаимного уважения между различными культурными группами. Образование имеет большой потенциал стать эффективным средством борьбы с предрассудками и построения более толерантного и инклюзивного общества.

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что мультикультурализм представляет собой сложный феномен, требующий осознанного и конструктивного подхода, так как «культура каждой отдельной страны отличается своим наследием, обычаями, традициями, ритуалами, стереотипами, вкусами и потребностями» [6]. Его перспективы зависят от способности общества создавать условия для равноправного взаимодействия между культурами. Лишь тогда мы сможем добиться мира и гармонии в многонациональном и многокультурном мире.

Список литературы

1. Донскова Л.А. Влияние прошлого на современный мир как фактор культурного развития / Л.А. Донскова // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2024. – №3 (30). – С. 268–271. – EDN DWCDWS
2. Зайцева А.Э. Развитие межкультурной коммуникации толерантной личности в условиях двухступенчатой системы образования / А.Э. Зайцева // Язык как зеркало культуры: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Краснодар, 2021. – С. 90–94. – EDN FNMGSX
3. Аракелян Н.С. Полифония как важная лингвистическая компетенция при создании многослойного коммуникативного пространства / Н.С. Аракелян, А.Э. Зайцева // Начала Русского мира. – 2024. – №7. – С. 26–33. – EDN UHZAWE
4. Донскова Л.А. Смысловое поле эмотивности в различных лингвокультурах / Л.А. Донскова // Современные тенденции развития системы подготовки обучающихся: региональная практика: Материалы международной научной конференции. – Красноярск, 2024. – С. 40–43. – EDN FRUOLY
5. Плаксин В.А. «Мировой порядок» в лингвокультурной картине мира знаковой языковой личности Генри Киссинджера / В.А. Плаксин, А.Э. Зайцева // Вестник Московского государственного областного университета. – 2023. – №2. – DOI 10.18384/2224-0209-2023-2-1281. – EDN PLKGWS
6. Донскова Л.А. Взаимодействие культур в межличностном пространстве / Л.А. Донскова // Точки научного роста: на старте десятилетия науки и технологии: Материалы ежегодной научно-практической конференции преподавателей по итогам НИР за 2022 г. – Краснодар, 2023. – С. 492–495. EDN XATUDL

Василькова Елена Васильевна
канд. культурологии, преподаватель
Велетнюк Полина Денисовна
студентка

БУПО ХМАО–Югры «Нижевартовский
социально-гуманитарный колледж»
г. Нижневартовск, ХМАО–Югра

ЭВОЛЮЦИЯ ОБРАЗА ЖЕНЩИНЫ В РОССИЙСКОЙ И АМЕРИКАНСКОЙ РЕКЛАМЕ

Аннотация: в статье рассматривается эволюция образа женщины в рекламе в России и США, начиная с 1950-х годов XX века до настоящего времени. Если в США это понятие последовательно развивалось в образах «домохозяйка – работница – объект сексуальной привлекательности», то в Советском Союзе женщина в рекламе представляла понятия «работница – мать – гражданка». Начиная с 1990-х годов, это различие исчезло, в обеих странах женщина в рекламе представлялась объектом сексуальной привлекательности, красоты и потребления. В настоящее время в российской рекламной индустрии образ женщины больше формируется под влиянием традиционных идей, отражающих роль женщины в обществе, в то время как в США все время появляются новые направления в рекламе, возникающие под влиянием вопросов равенства полов и инклюзивности.

Ключевые слова: рекламная индустрия, образ женщины, эволюция женской роли в рекламе.

Рекламная индустрия долгое время очень ограниченно определяла женскую красоту и влияла этим на умы людей. Какой смысл вкладывался в образ женщины в рекламе? Как отличалась реклама в разное время в России и Америке? Как эволюционировал образ женщины в рекламе? Мы постарались ответить на некоторые вопросы в нашем исследовании.

Образ женщины в рекламе – это отражение мироустройства, общественных ценностей, гендерных стереотипов и экономических условий, характерных для конкретного времени и места. Анализируя развитие образа женщины в США и России, можно обнаружить не только различия, обусловленные историческими и культурными особенностями, но и общие тенденции, связанные с технологическим прогрессом, феминистским движением и меняющимися потребительскими запросами.

Образ женщины в американской рекламе до 1990-х годов, с одной стороны, отражал стремление женщин к независимости и самореализации, а с другой – продолжал эксплуатировать стереотипы и сексуализировать женское тело. В 1950-е годы в американской рекламе царил культ домохозяйки. В рекламе товаров для дома и ухода за детьми создается образ женщины, полностью посвященной обслуживанию семьи. В 1960-е годы феминистское движение требует равных прав и возможностей, что начинает отражаться в рекламе. Появляются образы «современных» домохозяек, следящих за внешностью и использующих косметику. Реклама становится более сексуальной, но в рамках «приличий». В 1970-е годы в американской рекламе появляются женщины, занимающиеся спортом, работающие в офисе и путешествующие. В рекламе товаров и услуг для «работающих женщин» подчеркивается их финансовая независимость, но продолжают эксплуатироваться стереотипы о красоте. В 1980-е годы в рекламе появляются образы «суперженщин», успевающих строить карьеру, воспитывать детей и оставаться красивыми. Реклама товаров класса «люкс» и автомобилей ориентирована на женщин, стремящихся к статусу и признанию. Образ американской женщины в рекламе остается гетеронормативным и ориентированным на привлечение мужского внимания.

Что же и как рекламировали в это время по другую сторону океана? В Советском Союзе реклама не стремилась побуждать людей к потреблению и создавать искусственные желания, как это было в капиталистических странах. Её главная цель заключалась в том, чтобы предоставлять информацию о доступных товарах и услугах, а также формировать положительный образ советского человека, который соответствовал бы идеологическим ценностям. До 1990-х годов, то есть до распада Советского Союза и перехода к рыночной экономике, образ женщины в советской рекламе был многогранным, но при этом четко определённым. Этот образ формировался на основе трёх основных ролей: работницы, матери и гражданки. В советское время образ женщины часто представлялся как активного участника трудового процесса, независимо от отрасли. Она могла быть инженером, врачом, учительницей или учёным – любая профессия была ей под силу. Реклама часто демонстрировала достижения женщин в работе, их вклад в развитие страны и ответственность за выполнение поставленных задач. При этом акцент делался на профессиональных навыках, знаниях и квалификации, а не на внешней привлекательности. Это отражало идеологию равенства полов и вовлечения женщин во все сферы общественной жизни. Также в Советском Союзе материнство было одной из главных социальных ролей женщины. В рекламе часто показывали счастливых матерей, которые заботятся о своих детях. Основной акцент был сделан на здоровье, благополучии и воспитании детей. Рекламировались товары для детей, продукты питания и услуги, направленные на поддержку материнства. Образ матери был тесно связан с заботой о

семье и созданием уютного домашнего очага. В отличие от западной рекламы того времени, советская реклама не делала акцент на идеальной внешности матери. Важнее были её забота, любовь и ответственность. Помимо этого, женщина изображалась как активный участник общественной жизни, вовлечённый в политическую и культурную деятельность. Она могла быть членом партии, депутатом, общественным деятелем или просто ответственным гражданином, заботящимся о благополучии своей страны. Реклама призывала женщин участвовать в выборах, поддерживать государственные инициативы и соблюдать социальные нормы. Этот образ подчёркивал важность гражданской ответственности и патриотизма.

В США 90-е привнесли в рекламу атмосферу гедонизма и стремления к удовольствиям. Культ молодости и красоты достиг своего апогея. Рекламные кампании с участием супермоделей, таких как Синди Кроуфорд, Клаудия Шиффер и Наоми Кэмпбелл, стали символом эпохи. Женщины на рекламных плакатах представляли в образе недостижимых богинь, воплощающих роскошь, элегантность и безупречность. Основная идея заключалась в том, что обладание определённым товаром, будь то дорогая косметика, дизайнерская одежда или престижный автомобиль, позволит приблизиться к этому идеалу. В то же время 1990-е – это время, когда феминистские идеи продолжали оказывать влияние на общество. Реклама, хотя и не всегда осознанно, пыталась учитывать эти тенденции. Появились рекламные кампании, направленные на повышение самооценки женщин и продвижение идеи равенства полов. Наиболее противоречивой тенденцией в рекламе 90-х оставалась сексуализация. Женское тело использовалось как товар, привлекающий внимание потребителей. Рекламные кампании с провокационными изображениями и двусмысленными слоганами были направлены на возбуждение желания и создание ассоциации между товаром и сексуальной привлекательностью. Этот приём широко использовался в рекламе одежды, парфюмерии, алкоголя и других товаров.

А в России 90-е годы – это эпоха перемен, шока и бурного освобождения от советских догм. Эти трансформации нашли отражение и в рекламе, которая стала одним из главных символов нового, капиталистического мира. Образ женщины в рекламе 90-х годов в России – это сложный сплав западных веяний, национальных традиций и вновь обретенной свободы, часто переходящей в откровенную эксплуатацию. После многих лет советской пропаганды, когда женщина изображалась как работница, строящая коммунизм, наступил период активной рекламы. На рынок пришли иностранные бренды, которые принесли с собой западные идеалы красоты и потребления. Российские производители старались не отставать, создавая свои образы, часто копируя, а иногда и превосходя западные аналоги в своей откровенности и оригинальности. От скромных и сдержанных советских героинь не осталось и следа. Теперь в рекламе доминировала женщина-вамп, яркая, раскрепощенная, уверенная в своей привлекательности и знающая, как ею воспользоваться. Они рекламировали всё – от колготок и косметики до автомобилей и банковских услуг.

Полуобнажённые тела, откровенные позы и вызывающий макияж стали привычными элементами рекламных роликов и плакатов. Этот образ был тесно связан с культом потребления, который активно продвигался в обществе в то время. Также образ женщины приобрел одну важную особенность – он был оторван от реальности. Женщины на рекламных изображениях представляли в роскошных интерьерах, с безупречными причёсками и макияжем, в дорогих нарядах. Они словно находились в ином мире, где не было места экономическим трудностям, социальным проблемам и повседневным заботам.

В современной российской рекламе образ женщины по-прежнему формируется под влиянием традиционных представлений о роли женщины в обществе, хотя и с некоторыми изменениями. Часто в рекламе можно увидеть классический образ «домохозяйки» – заботливой матери, жены и хранительницы домашнего очага. Этот образ активно используется в рекламе товаров для дома, продуктов питания и детских товаров, демонстрируя женщину, стремящуюся к идеальному порядку и уюту. Однако в последнее время появляется новый тип – «успешная бизнес-леди», которая сочетает в себе профессиональные достижения и безупречный внешний вид. Реклама банковских услуг, автомобилей и элитной косметики создаёт образ уверенной в себе, стильной и независимой женщины, добивающейся успеха во всех сферах жизни. Однако и здесь можно заметить давление: необходимо быть одновременно успешной карьеристкой, идеальной матерью и привлекательной женщиной. Это создаёт нереалистичный и порой даже токсичный идеал.

В рекламе, создаваемой в США, можно увидеть больше разнообразия и новых тенденций. Это связано с тем, что в обществе всё больше внимания уделяется вопросам гендерного равенства и инклюзивности. В рекламе теперь можно увидеть женщин разных рас, возрастов, размеров, профессий и сексуальных ориентаций. Кроме того, реклама стала уделять больше внимания не только внешности, но и личностным качествам, интеллекту, талантам и достижениям женщин. Реклама подчёркивает силу, независимость и лидерские качества женщин, предлагая им вдохновляющие истории успеха и возможности для самореализации. Кроме того, появляется новая тенденция – образ «сильной и независимой» женщины, который может быть таким же подавляющим, как и образ «домохозяйки». Женщине нужно быть успешной, красивой, спортивной, образованной и при этом обязательно «независимой». Это создаёт дополнительное давление и ограничивает её свободу выбора. Хотя сексуализация образа и уменьшается, она всё ещё присутствует, особенно в рекламе определённых категорий товаров, таких как парфюмерия и нижнее бельё. Однако

компании всё чаще сталкиваются с критикой за использование таких приёмов и вынуждены пересматривать свои стратегии.

В завершение стоит отметить, что образ женщины в современной рекламе в России и США представляет собой сложное сочетание устоявшихся представлений, современных тенденций и коммерческих целей. Несмотря на различия в историческом и культурном контексте, обе страны стремятся к инклюзивности и разнообразию в изображении женщин, отражая растущее влияние феминистских идей и осознание необходимости отказа от устаревших предрассудков. Однако, несмотря на заметный прогресс, проблема сексуализации и объективации женщин по-прежнему актуальна. Современная реклама, стремясь угодить широкой аудитории, часто балансирует на грани, используя провокационные образы для привлечения внимания, но рискуя при этом увековечить вредные стереотипы.

В конечном счёте, будущее образа женщины в рекламе зависит от нашей коллективной ответственности как потребителей и создателей контента. Поддержка рекламы, которая прославляет разнообразие, силу и интеллект женщин, а также критика рекламы, эксплуатирующей стереотипы и объективирующей женщин, позволят нам создать более справедливый и репрезентативный мир. Эволюция женского образа в рекламе должна продолжаться в направлении, где женщины изображаются не просто как объекты желания или домохозяйки, а как полноценные, многогранные личности, способные достигать любых высот и вносить неоценимый вклад в общество. Реклама, отражающая такую реальность, будет не только более этичной, но и более эффективной, поскольку она будет обращаться к сердцам и умам современных женщин, формируя позитивные и вдохновляющие образы для будущих поколений.

Список литературы

1. Judith Ann Freeman The distorting image: women and Advertising, 1900–1960 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://hdl.handle.net/20.500.14394/45006> (дата обращения: 29.05.2025).
2. Liliana Gago Gomez Women's roles and images in advertising [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3MddpY> (дата обращения: 29.05.2025).

Василькова Елена Васильевна

канд. культурологии, преподаватель

Димова Ольга Вадимовна

студентка

БУПО ХМАО–Югры «Нижевартовский
социально-гуманитарный колледж»
г. Нижневартовск, ХМАО–Югра

ВЛИЯНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ НА РАЗВИТИЕ ЯЗЫКА

Аннотация: влияние технологий на языки неоспоримо. В настоящее время происходят масштабные изменения в языках, причем трудно сказать, в каком направлении идут изменения – позитивном или негативном. Анализируя события вековой давности, можно отметить такие же проблемы. Большое количество изобретений породило столько же новых слов, оказавших влияние на развитие языков. В наше время появляются новые слова и выражения, многие не требуют перевода на родной язык, их понимают во всем мире, что говорит о некоторой унификации языков. К чему это приведет? Как не потерять уникальность языка? Авторы постарались ответить на данные вопросы в статье.

Ключевые слова: влияние технологий на язык, эволюция языка, словарный запас, уникальность языка.

Нельзя утверждать, что быстрое развитие технологий не оказало значительного влияния на словарный запас и стили общения как в английском, так и в русском языках. С появлением Интернета в нашей жизни поменялось многое: огромное разнообразие источников информации, новые возможности для взаимодействия, отличные платформы для обучения и самообразования – все это, в том числе, повлияло на наше общение. И Интернет – это такой же очередной этап эволюции языка, который отражает его развитие от примитивной устной формы до сложной системы письменной и устной коммуникации, охватывающей весь мир. Но следует ли расценивать такие изменения только в положительном или только в отрицательном ключе?

Мы настолько давно привыкли к таким словам, как «смартфон», «айпад», «нейросеть» и другим, что для большинства людей они кажутся обыденными. Однако, если подумать, и они когда-то считались новейшими и, в какой-то степени, непонятными. Но появление этих слов и означает то развитие языка, которое было упомянуто ранее.

Что можно сказать по поводу времён столетней давности, к примеру? Считалось ли, что технологии того времени имели сильное влияние на языки? Однозначно, да. Так, в 1920-х годах происходили

значительные технологические изменения, которые оказали влияние на многие аспекты жизни и особенно, на языки.

К примеру, изобретение радио сыграло ключевую роль в истории коммуникации и оказало значительное влияние на общество. Радиосвязь стала одним из важнейших технологических достижений XX века, позволив передавать голосовые сигналы и музыку на большие расстояния без проводов. И, разумеется, это изобретение способствовало быстрому распространению новых терминов и идиом, которые мгновенно становились частью повседневной речи. Само слово «радиоприёмник» уже являлось чем-то особенным, новым и неповторимым.

Таких примеров множество. Создание телеграфа, автомобиля, появление понятий об авиации, типографии и кинематографе – все это сыграло значительную роль в эволюции языков, способствуя их унификации и расширению. Эти технологии точно вызывали восторг у людей, впервые узнавших о таких чудесах, и впоследствии считавших эти «чудеса» повседневной частью своей жизни.

В наше время все происходит точно так же, только в еще более продвинутом виде, особенно это касается коммуникации. Сейчас для выражения эмоций достаточно просто «постучать» по клавиатуре и все станет понятно, какие эмоции владеют тобой на данном этапе. С приходом молодого поколения в Интернет, можно смело заявить, что началась эра краткости и net-сленга. На свет появляются подростковые выражения или сокращения, которые могут быть непонятны пользователям более старшего поколения, например, английские аббревиатуры LOL – Laughing Out Loud; IDK – I Don't Know; OMG – Oh My God и другие. Эти фразы уже настолько стали привычны молодому поколению по всему миру, что перевод и не требуется.

Таким образом, технологии явно создают лексику, понятную для людей со всего мира, и не имеет значения, на каком языке изначально было введено то или иное понятие. Этот факт можно рассмотреть с двух позиций.

С одной стороны, такое «смешивание» помогает людям со всего мира понимать друг друга хотя бы на минимальном уровне. Подражание другим языкам помогает адаптироваться к новым технологиям, научным открытиям и культурным изменениям. Например, многие термины из области информатики и технологий были заимствованы из английского языка. Заимствования расширяют возможности эмоционального выражения, позволяя использовать новые слова и фразы, которые могут быть более точными или выразительными, чем существующие в родном языке. Им не всегда можно подыскать соответствующие аналоги, так как их просто не существует, а дословный перевод некоторых терминов просто не приживается в языке из-за своей громоздкости и нелепости.

Однако, с другой стороны, где гарантия того, что все языки, рано или поздно, не объединятся в «невкусный коктейль»? Как, имея столько заимствованной лексики, не потерять уникальность языка? Язык является чрезвычайно важным элементом национальной культуры и идентичности. Чрезмерное заимствование может привести к размыванию уникальности языка и его связи с культурой. Это вызывает чувство утраты традиций и самобытности, что, в свою очередь, может привести к исчезновению языка, культуры народа и, как следствие, самого народа.

Большое количество заимствованных слов может затруднить понимание языка для носителей, особенно если заимствования происходят из языков, не связанных с родным. А некоторые слова и вовсе могут кардинально поменять своё значение. Это может привести к языковой изоляции, снижению доступности информации, а также к сложностям определения уровня владения языком у человека и проблематике изучения языка, в целом.

Заимствованная лексика угрожает «чистоте» языка. Не станет открытием тот факт, что язык молодежи уже стал некорректным, безграмотным и «грязным». Поэтому некоторые лингвисты утверждают, что язык должен развиваться органично, а не через механическое заимствование, которое можно сравнить с бездушным конвейером на фабрике, штампуящим выражения, одинаковые для людей на всей планете.

Как бы люди не оценивали влияние технологий, а вместе с тем и заимствование лексики, можно сказать точно, что нужно регулировать эти процессы. Среди лингвистов есть мнение, что язык – это самоорганизующаяся экологическая система, способная с течением времени самоочищаться от всего наносного и захламляющего его материала. Мы же, в свою очередь, надеясь на эту способность языка, должны также помогать ему, работать «экологами». Необходимо «чистить от мусора» свой родной язык, ценить его уникальность. Вместе с тем стараться не переусердствовать, не забывать идти в ногу со временем и не называть смартфон «умным телефоном».

Список литературы

1. Nisha Kaur The impact of technology on the English language [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.i-learner.edu.hk/2024/06/the-impact-of-technology-on-the-english-language/> (дата обращения: 30.05.2025).
2. Nick Beaumont The impact of technology on the words we use [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.harvard.co.uk/the-impact-of-technology-on-the-words-we-use/> (дата обращения: 30.05.2025).
3. 4 ways the internet has changed the English language [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.oxford-royale.com/articles/4-ways-internet-english-language> (дата обращения: 30.05.2025).

Емельянова Елизавета Владимировна
бакалавр, студентка

Научный руководитель
Путиловская Виктория Валерьевна
канд. пед. наук, доцент, профессор

ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»
г. Волгоград, Волгоградская область

НАРОДНАЯ ПЕСНЯ КАК ВИД АРТ-ТЕРАПИИ

Аннотация: в статье рассматривается терапевтический потенциал народной музыки в контексте восстановления пациентов после перенесенных заболеваний. Анализируются механизмы воздействия музыкальных элементов на психоэмоциональное и физиологическое состояние человека, а также их роль в социальной реадaptации. Приводятся данные научных исследований, подтверждающие эффективность музыкотерапии как вспомогательного метода реабилитации.

Ключевые слова: народная песня, музыка, эмоции, восстановление, стресс, тревожность, расстройство, песни, болезнь, психологическое состояние, релаксация, когнитивные функции, серотонин, дофамин, социальный контакт, положительные эмоции, ускорение выздоровления, гармонизация.

Современные исследования в области психологии и медицины всё чаще обращаются к немедикаментозным методам реабилитации, среди которых особое место занимает музыкотерапия. Народная песня, как культурно-исторический феномен, обладает уникальным сочетанием мелодических, ритмических и текстовых компонентов, способных оказывать комплексное воздействие на организм человека. В данной статье рассматривается её роль в процессе восстановления после заболеваний, с акцентом на психологические, физиологические и социальные аспекты.

По мнению кандидата педагогических наук, профессора кафедры вокально-хорового и хореографического образования, художественного руководителя фольклорного ансамбля «Покров», автора многих статей о народной музыке Путиловской Виктории Валерьевны: «народные песни, прошедшие сквозь века, несут в себе мудрость и опыт поколений. Они изначально служили не только для развлечения, но и как важный элемент в повседневной жизни. Во время работы на полях, в домашнем хозяйстве или во время общинных праздников пение помогало не только наладить ритм труда, но и создать атмосферу единения и поддержки. Люди собирались вместе, обменивались переживаниями и радостями, а музыка и слова песен укрепляли их связи и позволяло справляться с трудностями. Народные песни часто наполнены глубоким смыслом, отражая переживания предков, их надежды и мечты. Слушая или исполняя такие песни, мы не только погружаемся в атмосферу прошлого, но и обогащаем себя новыми эмоциями, ощущая свою связь с историей и культурой».

Песня как средство восстановления после болезни становится темой обсуждения среди медицинских работников и психологов. Рассмотрим, как музыка может помочь в этом процессе.

Для анализа терапевтического эффекта народной музыки использованы:

- системный подход к изучению взаимодействия музыкальных элементов и психофизиологических процессов;
- анализ эмпирических данных, включая работы В.В. Путиловской, В.И. Петрушина и других исследователей;
- сравнительный анализ эффективности традиционных и музыкально-терапевтических методов реабилитации.

Эмоциональное влияние

Народная музыка – мощный инструмент для управления эмоциями. При прослушивании любимых мелодий мы сталкиваемся с выбросом эндорфинов, которые способствуют улучшению настроения. Это может быть особенно важно для людей, переболевших серьезными болезнями, которые часто испытывают депрессию и тревожность. Пение или даже просто слушание музыки может помочь отвлечься от негативных мыслей и создать положительный эмоциональный фон. Музыкальная терапия – это особая форма лечебной практики, которая использует музыку для улучшения состояния пациента. Терапевты могут применять пение, прослушивание музыки и другие музыкальные элементы для помощи в лечении различных физических и психических расстройств. Этот метод показал свою эффективность в реабилитации пациентов после инсультов, операции и других серьезных недомоганий.

Народная музыка представляет собой мощный инструмент регуляции психоэмоционального состояния. При аудиальном восприятии происходит активация эндорфиновой системы, что способствует улучшению общего эмоционального фона. Особенно значимо это для пациентов, перенесших тяжелые заболевания, характеризующиеся депрессивными и тревожными состояниями.

Музыка и психология

С научной точки зрения влияние народной музыки на психологическое состояние человека было подтверждено множеством исследований. Музыка вызывает волны эмоций, способствует выработке серотонина и дофамина – гормонов счастья. Это особенно важно в восстановительный период после болезни, когда моральное состояние пациента может страдать. Пение или прослушивание любимых песен не только поднимает настроение, но и помогает расслабиться. Психологи отмечают, что музыка может служить своего рода «успокаивающим» средством, снижающим уровень стресса и тревожности. Это важно для восстановления, так как стресс может значительно замедлить процесс выздоровления [1]

Многочисленные исследования подтверждают влияние народной музыки на психологическое состояние через активацию выработки серотонина и дофамина. Данный механизм особенно важен в постболезненный период, когда наблюдается дисбаланс нейромедиаторной системы.

Физиологические аспекты

Кроме психологического эффекта, народная песня также воздействует на физическое состояние человека. Исследования показывают, что прослушивание определенных музыкальных произведений может снижать уровень боли, улучшать кровообращение и даже способствовать более быстрому заживлению ран. В некоторых медицинских учреждениях терапия музыкой стала частью комплексного подхода к лечению, что говорит о её высокой эффективности. Выдающийся психоневролог академик Бехтерев считал, что музыка положительно влияет на дыхание, кровообращение, устраняет растущую усталость и придаёт физическую бодрость.

Социальная интеграция

Музыка и песни могут стать связующим звеном между людьми. Восстановление после болезни часто связано с чувством изоляции, и совместное прослушивание или исполнение музыки может помочь пациентам лучше чувствовать себя в обществе. Концерты, музыкальные мероприятия или даже совместное пение в кругу близких – всё это способствует социальной интеграции и созданию поддерживающей среды [2]

Сила текстов и мелодий

Нельзя недооценивать и силу лирики. Народные песни, наполненные смыслом и вдохновением, способны внести важные изменения в мировосприятие человека. Многие находят утешение в текстах, которые отражают их собственные переживания и эмоции. Это создаёт ощущение понимания и сопричастности, что, в свою очередь, может улучшить общее самочувствие [3].

Тема «Музыка как лекарство» не обошла меня стороной. В своей жизни мне пришлось пережить заболевание, связанное с длительным стрессом, эмоциональной нагрузкой и нервным истощением. Во время лечения я постоянно была окружена народной музыкой: слушала любимые произведения, ходила на концерты известных коллективов и пела сама.

Сейчас я нахожусь в академическом отпуске, но продолжаю заниматься музыкой. Сначала, я просто слушала, как поёт ансамбль, позже, стала участвовать в концертах в составе Заслуженного коллектива народного творчества фольклорно-этнографического ансамбля «Покров», а в будущем, планирую и сольные выступления.

Определённо, народная музыка помогает мне выздоравливать.

Вот некоторые рекомендации по использованию музыки для восстановления, которые использую я и советую другим.

1. Выбор подходящей музыки: определите, какие песни вызывают у вас положительные эмоции. Это могут быть ваши любимые мелодии, песни из вашего детства или успокаивающая классика.
2. Регулярное прослушивание: создайте плейлист и включайте музыку в свою ежедневную рутину. Это поможет установить эмоциональный и физический ритм.
3. Пение: не стесняйтесь петь! Даже если у вас нет идеального голоса, процесс пения может быть терапевтичным и приносить радость.

4. Музыкальные занятия: если у вас есть возможность, запишитесь на занятия по музыке или пению. Это поможет не только восстановить здоровье, но и завести новые знакомства.

5. Используйте музыку в терапии: некоторые терапевты используют музыкальную терапию как часть реабилитационных программ. Обсудите эту возможность с вашим врачом.

Народная музыка представляет собой эффективный терапевтический инструмент в системе реабилитационных мероприятий. Комплексное воздействие на психоэмоциональную, физиологическую и социальную сферы пациента делает данный метод перспективным для включения в программы восстановительной терапии. «Музыка не только фактор обогащающий, воспитательный. Музыка – целитель здоровья» – Владимир Михайлович Бехтерев.

Список литературы

1. Путиловская В.В. Дополнительное образование: социальное, трудовое и художественное образование детей / В.В. Путиловская.
2. Голубева Н.В. Элементарное музицирование как здоровьесберегающий феномен в системе общего образования / Н.В. Голубева // Образование и наука. – 2013. – №8. – С. 104–119. – EDN R DYJ CJ

3. Петрушин В.И. Музыкальная терапия в музыкальном образовании / В.И. Петрушин // Материалы Первой Международной научно-практической конференции (5 мая 2008 г., Санкт-Петербург) / науч. ред. и сост. проф. А.С. Ключев. – СПб.: Астерион, 2008. – 168 с.

4. Петрушин В.И. Практическая психотерапия в большом городе: учебное пособие для психологов, психотерапевтов и социальных работников, а также студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям «Психология» / В.И. Петрушин. – М.: АПКИППРО, 2010. – 320 с.

Колбасов Максим Николаевич

студент

Сивкина Наталья Юрьевна

д-р ист. наук, доцент, профессор

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский
государственный университет им. Н.И. Лобачевского»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ПЕЛОПОННЕССКАЯ ВОЙНА В ТРОЯНСКОМ ЦИКЛЕ ЕВРИПИДА

Аннотация: в историографии существует давний спор о том, какой подтекст вкладывали авторы древнегреческих трагедий в свои произведения. В статье анализируются две трагедии Еврипида в контексте исторических процессов, происходивших в жизни Афин в конце V в. до н.э. Авторы считают, что драматург призывом к завершению войны и одновременно одобрением Сицилийской экспедиции Алкивиада отразил царившие среди афинян имперские настроения: Афины в противостоянии со Спартой должны одержать верх и стать гарантом мира в Греции.

Ключевые слова: древнегреческая трагедия, Афины, Еврипид, стремление к миру, имперские настроения.

До сих пор с лучших театральных сцен мира не сходят произведения древнегреческих трагиков (Эсхила, Софокла, Еврипида) или более поздние переработки их основных сюжетов (истории о Прометее, о Мееде и Ясоне, Антигоне и Креонте и др.). Мощь и значение этих мифов настолько поражали зрителей, что многие трагедии ставились на сцене не по одному разу как при жизни самих авторов, так и спустя года после их смерти. Древнегреческая трагедия была не просто средством воспитания древних греков [1, с. 14], но настоящей «школой» для взрослого населения древних Афин. Театральные постановки задавали ориентиры и образцы для подражания во всех сферах общественной жизни: будь то политика или культура, социальная или экономическая стороны жизни.

Еврипид в своём творчестве через сюжеты семейно-бытовых драм, взятых из мифов, отразил собственные размышления и идеи о Пелопоннесской войне. В большинстве его трагедий прослеживаются описания тех или иных этапов противостояния, сопровождаемые довольно резкими категоричными оценками.

Сюжеты трагедий «Андромаха», «Троянки» взяты из троянского мифологического цикла. «Андромаха» не имеет точной датировки, однако большинство исследователей по подтекстам сюжета датируют её 425–423 годами до н. э. Постановка «Троянок» в составе трилогии с трагедиями «Александр» и «Паламед» состоялась в 415 г. до н. э. На русский язык они переводились И. Анненским.

Говоря о структуре трагедии «Андромаха», литературоведы отмечают слабую связанность сюжета трагедии в художественном плане [5, с. 281], однако, если обратиться к политическому подтексту произведения, то он объединяет все составные части в единое целое.

Ключевой политической темой трагедии является Пелопоннесская война с противостоянием Пелопоннесского союза Делосскому. Вся трагедия проникнута постоянными негативными репликами в отношении Спарты, что отмечает ряд учёных, как особенность этой трагедии, где критика противника Афин происходит открыто [7].

Противостояние открывается уже в самом начале трагедии с описанием сочувствия хора Андромахе и подчёркиванием жестокости Гермiony. Это противопоставление говорит не о столкновении двух героинь, а о столкновении двух полисов, которые они олицетворяют. В дальнейших монологах Андромахи последовательно отмечаются все пороки спартанцев: надменность, коварство, лживость, алчность и т. п. (Eur. Andr., 444–448). Она говорит: «Не стоите вы счастья, вы, спартанцы; рекою кровь вы льёте, до избытка лишь алчные, с речами между губ не теми, что в сердцах. О, пусть бы вовсе вас не было на свете...» (Eur. Andr., 449–453). Эти характеристики спартанцев с их союзниками можно отнести к желанию автора в очередной раз очернить противников Афин перед гражданами полиса и зрителями из других союзных полисов для поддержания и укрепления отношений между друг другом.

Следует отметить, что у всех героев обозначено их происхождение из конкретного полиса или области, поэтому всех действующих лиц легко можно разделить на положительных и отрицательных [2, с. 36], т. к. они принадлежат к членам определённого союза и оцениваются автором и зрителями с точки зрения афинян. Так, зрители сопереживают фтийцам (из Фессалии) и Андромахе, но негативно

оценивают спартанцев Гермению и Менелая. Сами же диалоги и действия героев в этой трагедии не являются первостепенными, на первый план автор выводит полисы с характеристикой их позиции в этой войне.

Кроме того, смысл трагедии раскрывается непосредственно в финале, когда Фетида предсказывает судьбу рода Пелея. Она говорит о том, что в Эпире сын Андромахи станет основателем династии молосских царей.

Примечательно, что в V в. до н. э. молосские цари оказались вовлечены в политическую историю Греции, поскольку они воевали на стороне Спарты. Но как раз в 420-е годы они заключили союз с Афинами и до конца войны останутся на их стороне [4, с. 399]. Соответственно, и сама постановка Еврипида была приурочена к этому союзу Афин с Молоссией, что, соответственно, и позволяет датировать трагедию этими годами.

Подобной же структурой обладает и трагедия «Троянки». В ней так же, как и в «Андромахе», характеристики героев определяются их принадлежностью к Пелопоннесскому или Делосскому союзу, поэтому все города, союзные Афинам представляются героям как наиболее желанные и наоборот (Eur. Troia., 215–217, 241–243, 250–251).

Эту постановку часто трактуют как призыв против войны. Все описания героев и героинь, оказавшихся на положении рабов после падения Трои, должны были вселить зрителям отвращение к дальнейшим боевым действиям. Эта гипотеза связана с предположением, что трагедия отсылает зрителя к событиям взятия Мелоса афинянами [6, с. 26–27]. Действительно, у Фукидида есть схожее описание событий с сюжетом трагедии: после взятия Мелоса мужчины были истреблены, а женщины и дети стали рабами (Thuc. V.116.4).

Данный политический подтекст трагедии подкрепляется и конкретными цитатами из трагедии: «Если ум в тебе здоров, война тебе претит...» (Eur. Troia., 399–400), «...бесславья нет горшего, чем гибнуть ни за что...» (Eur. Troia., 403–404).

Однако данная трактовка ставится под сомнение при обращении к хронологии. Так, взятие Мелоса происходило примерно в декабре 415 г. до н. э., а уже через три месяца трагедия была поставлена в Афинах, что довольно сложно представить, учитывая необходимое время на подготовку к показу [3, с. 288]. К этому следует добавить явное противоречие: в тексте трагедии приводится несколько хвалебных песен Афинам от мелосцев, что невозможно после реальных действий афинян.

Гораздо убедительнее гипотеза Б.М. Никольского, который утверждает, что эта трагедия, на самом деле, вовсе не призвала к миру, а наоборот, имела целью поддержку Сицилийского похода [4, с. 444–446]. Об этом косвенно свидетельствует сближение Еврипида с Алкивиадом (идейным вдохновителем экспедиции), для которого он сочинил эпиникий в честь победы на Олимпийских играх в 416 г. до н. э., и те речи героев трагедии, которые всячески подчёркивают преимущества Афинского полиса над другими. Всё это могло служить цели воодушевления и поддержки задуманного Сицилийского похода.

Однако можно обратить внимание еще на один аспект: обе точки зрения вполне сочетаются друг с другом. Автор призывает закончить войну, уносящую множество человеческих жизней и заставляющую страдать родных и близких и установить мир. Но мир в его понимании означал победу родного города, освобождение Греции от тирании спартанцев. Афины могут стать гарантом мира в регионе, но «с позиции силы». Поэтому поддержка Сицилийской экспедиции органично вписывается в стремление завершить военный конфликт.

Таким образом, трагедии Еврипида вполне можно использовать как исторический источник. Они дополняют сведения, которые нам предоставляют фундаментальные исторические труды Фукидида, Ксенофонта и др. Троянский цикл Еврипида содержит глубокий политический подтекст, отражающий тот факт, что имперские настроения были все еще сильны среди жителей Афин.

Список литературы

1. Боннар А. Греческая цивилизация / А. Боннар; пер. с франц. О.В. Волкова. – Т. 2. От Антигоны до Сократа. – М.: Искусство, 1992. – 334 с.
2. Никольский Б.М. Политический смысл и художественная структура «Андромахи» Еврипида / Б.М. Никольский // Вестник древней истории. – 2014. – №4 (291). – С. 20–40. EDN TFWPNZ
3. Никольский Б.М. Пропаганда войны в «Троянках» Еврипида / Б.М. Никольский // Вестник древней истории. – 2016. – Т. 76. №2. – С. 286–314. EDN WDMWBT
4. Никольский Б.М. Структурный и контекстный анализ в интерпретации трагедий Еврипида: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.14 / Б.М. Никольский. – М., 2016. – 513 с.
5. Ярхо В.Н. Драматургия Эсхила и некоторые проблемы древнегреческой трагедии / В.Н. Ярхо. – М.: Худож. лит., 1978. – 301 с.
6. Barlow Sh. The imagery of Euripides: a study in the dramatic use of pictorial language / Sh. Barlow. – New York, 1986. – P. 26–27.
7. Kitto H.D.F. Greek Tragedy / H.D.F. Kitto. – 3rd ed. – L., 1961. – P. 228–230.

АНАЛИЗ ДОКУМЕНТАЛЬНОГО ФИЛЬМА «ВОЛОГДА», РЕЖ. А. ПОГРЕБНОЙ, 1976 ГОД

Аннотация: статья представляет собой анализ документального фильма «Вологда» режиссёра Алексея Погребного, выпущенного в 1976 году. Фильм представляет собой кинематографический портрет советского провинциального города Вологды, демонстрирующий его историческое наследие, культурные традиции и современные достижения. Через повествование закадрового голоса и визуальные образы фильм показывает переплетение прошлого, настоящего и будущего города, подчёркивая его непрерывную историческую преемственность. Статья подробно анализирует структуру фильма, его идейное содержание и художественные особенности, а также оценивает его значение как культурного и исторического документа.

Ключевые слова: Вологодская область, Вологда, Погребной А., советский кинематограф, вологодский кинематограф, история города, культурное наследие.

Начало фильма. Фильм начинается с демонстрации кадров вологодской природы. Закадровый голос рассказывает о версиях происхождения названия города. Откуда пошло название Вологды никто не знает, но бытует мнение, что оно связано со словом «волоок».

Формат фильма. На протяжении всей длительности кинокартины повествование ведёт закадровый голос, который сопровождает зрителей во время видеопрогулки по городу. Город изобилует красивейшими местами, пейзажами, которые превращаются в приятный глазу, кинематографичный видеоряд. Создатели кинокартины избрали путь, позволяющий по максимуму погрузиться в атмосферу города, познакомиться с ним. Некоторые достопримечательности, фиксируемые в фильме:

- Софийский собор;
- Площадь Революции;
- Соборная Горка;
- Октябрьский мост;
- Красный мост.

Линия повествования. Кинолента выстроена таким образом, что от начала до конца прослеживается нить времени «прошлое-настоящее-будущее». Эта особенность ярко демонстрируется в эпизоде, где самолёт пролетает на фоне куполов Софийского собора. В кадре соотносятся прошлое города – наследие и традиции, и его технологичное настоящее/будущее.

Демонстрируются традиционные вологодские ремёсла: кружевоплетение, маслоделие, переработка льна. Данные промыслы реализуются на базе ряда предприятий – фабрика кружевоплетения «Снежинка», Вологодский льнокомбинат, Вологодский молочный завод. Предприятия и производимые там товары являются вологодским достоянием, проверенным временем и давно признанным. В то же время город развивается, появляются новые современные предприятия. Одним из них является самый крупный в России Вологодский подшипниковый завод. То есть Вологда гордится своим прошлым, его традициями, но в то же время заботится о своём будущем, не переставая двигаться вперёд.

Люди в фильме. Люди являются неотъемлемой частью Вологды. Авторы кинокартины не скупятся на демонстрацию вологжан в кадре. Улыбающаяся регулировщица (показанная несколько раз), рабочие предприятий, пешеходы, смеющийся ребёнок и другие – неотъемлемая составляющая города, без которой картина жизненного уклада будет не полной. Жизнь в городе бьёт ключом. Помимо развитой сферы промышленности и производства, активной работы предприятий, также процветает культурная жизнь Вологды. Встречи с писателями, посещение театров, чтение книг – всё это наполняет повседневность вологжан.

Конец фильма. Фильм завершается следующей репликой: «На перекрёстке светлых чувств и мыслей пусть Вологда запомнится такой...» После чего следуют кадры, изображающие Софийский собор, сменяющиеся изображений недавно построенных зданий». Подтверждается идея о сопоставлении прошлого и будущего в реалиях города, «пересечении дорог» (вспомним улыбающихся, несколько раз показанных регулировщиц).

Подводя итог, фильм «Вологда», режиссёр Алексей Погребной, предстает как цельный и многослойный портрет советского провинциального города 1970-х годов, где прошлое и будущее органично переплетаются в одном кинематографическом пространстве. Закадровый рассказ выполняет

функцию проводника, методично перемещая зрителя от величавых видов Софийского собора и старинных мостов к современным фабрикам и заводам, – и тем самым визуально иллюстрирует идею непрерывности исторической преемственности.

С одной стороны, фильм трепетно демонстрирует традиционные вологодские ремёсла – кружевоплетение «Снежинки», маслоделие на молочном заводе, льняное производство, – подчеркивая укорененность города в культурном наследии. С другой – гордится технологическим прорывом, показывая кадры крупнейшего в стране подшипникового завода и динамичные планы аэродрома, мостов и строек. Художественный контрапункт в эпизоде с самолётом на фоне куполов Софийского собора финальная сцена с фокусом на новые жилые кварталы символизируют «перекрёсток светлых чувств и мыслей», где время не останавливается, а ведёт Вологду вперёд.

Неотъемлемая часть этого образа – живые, искренние портреты горожан: улыбающиеся регулищицы, рабочие, дети, жители на культурных мероприятиях. Благодаря таким эпизодам картине удаётся передать не только архитектурно-промышленную палитру города, но и его социальный климат, дружелюбную атмосферу и гордость за малую родину.

В целом фильм «Вологда» выполняет не только просветительскую функцию, знакомя с достопримечательностями и производственными достижениями, но и служит манифестом о том, что уважение к традициям и активное развитие новых технологий являются двумя полюсами устойчивого роста сообщества.

Список литературы

1. Канунова Т.Н. Документальная кинолетопись Вологодчины в 1960–1980-е годы XX века / Т.Н. Канунова // Историческое краеведение и архивы: материалы областной научно-практической конференции (23 марта 2011 г.) / Упр. по делам арх. Вологод. обл., Вологод. регион. отд-ние общерос. обществ. орг. «Рос. о-во историков-архивистов»; редкол.: А.В. Камкин [и др.]. – Вологда, 2011. – Вып. 18. – С. 127–132.
2. Якушева Л.А. Документальные фильмы о Вологде: информационный ресурс / Л.А. Якушева // Современные медиа: процессы и контексты: материалы международной научно-практической конференции (Ярославль, 25–26 ноября 2013 года) / Министерство образования и науки РФ; ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского»; Правительство Ярославской области; Союз журналистов России. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2013. – С. 21–24. EDN WENFFP
3. Вологда (документальный фильм о старинном северном городе Вологде, 1976 год) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rutube.ru/video/454e160d65ccea2bc78b8e14eb1fb71/> (дата обращения: 09.06.2025).

Фархутдинова Светлана Гусмановна

канд. культурологии, доцент

Колтынаева Марина Константиновна

магистрант

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

ОСОБЕННОСТИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПАМЯТИ И СПОСОБЫ ЕЕ РАЗВИТИЯ

Аннотация: проблеме памяти с древних времен придавалось большое значение, однако, первые попытки объективного ее исследования были предприняты лишь в конце XIX в. Научные исследования раскрывают пути изучения памяти как выучивания, сохранения и забывания, в частности в выявлении различных способов запоминания информации. Проблема развития музыкальной памяти является одной из самых сложных и актуальных тем в педагогике. Музыкальная память является когнитивным процессом к запоминанию, сохранению (кратковременному и долговременному) музыкального материала. Эти вопросы волнуют как педагогов, так и многих ученых.

Ключевые слова: виды памяти, типы общей памяти, музыкальная память, онтогенез.

В психологической литературе существуют самые различные, порой противоречивые взгляды по вопросу понятия памяти и ее значения, так в зарубежной психологии память объединяет все познавательные процессы в единый комплекс психических свойств человека. Автор Дж. Уотсон [15] связывает это понятие с возможностью удерживания в течение некоторого времени видимых телесных навыков, то есть в виде процедурной памяти, которая включает в себя закрепление определенной двигательной задачи посредством повторения. Тем самым в процессе долговременного повторения закрепляются мышечные связи памяти. Гипотеза относительно Б. Уорфа [16] связана с теорией лингвистической относительности, в которой признаны ценностные аспекты влияния языка на мышление человека и на культуру в целом. Важным в теории становятся ментальные представления человека в его человеческом мировосприятии находящиеся под влиянием языковых и культурных систем.

Концептуальным суждением Ж. Пиаже [6] становится теория когнитивного развития феномена памяти, в которой фундаментально разработана природа биологической реорганизации психических

процессов человека, возникающих в результате его созревания и опыта взаимодействия с окружающей средой. В основу теории заложена оперативная и образная память, она представлена как конструктивная реальность, которая определяется преобразованием и условием.

В современных когнитивных теориях появляется понятие «кратковременной памяти» или «рабочей памяти» [6]. Модель кратковременной памяти была разработана Р.С. Аткинсоном Р.М. Шиффрином, [10], как составная часть сенсорной и долговременной памяти. Самостоятельная функция сенсорной памяти задействована только в кратковременном хранении информации и не влечет за собой манипуляцию либо организацию материала, хранящуюся в памяти [13]. С точки зрения Н.А. Коуэна [12] стимулированием «рабочей (оперативной) памяти» будет считаться сосредоточенность и внимание человека на процессах отбора информации и хода осуществления выбора алгоритма. Она содержит только ту новую информацию, поступающую из сенсорной памяти и находящуюся в долговременной памяти, которая находится в активной обработке. В то же время она является способностью «держать в уме» небольшие фрагменты информации, необходимые для осуществления текущей мыслительной деятельности, например, для решения логической задачи или осознания сложной информации в процессе механического запоминания или одновременного выполнения нескольких исполнительных функций либо действий.

Все типы и виды памяти взаимодействуют друг с другом, выполняя текущие операции, связанные с *действием*.

Биологические механизмы (уровень нервной организации) и свойства памяти обеспечивают запечатление и хранение информации, психологический уровень координирует включение различных видов и типов памяти на микро- и макроинтервалах выполнения действия. Это можно сравнить с действиями дирижера, который указывает какая именно память и ее содержание необходимо в данный момент выполнения.

Такие модификации памяти, как:

- оперативная (рабочая);
- семантическая;
- декларативная;
- эпизодическая;

– автобиографическая и др., скорее относятся не к базовым ее разновидностям, а скорее к их комбинациям или к *специфическому* содержанию хранимого материала (декларативная, семантическая, автобиографическая). То же можно отнести к природе музыкальной памяти.

Еще недавно некоторые исследователи считали музыкальную память особым видом памяти. Сейчас же большинство авторов считают ее частным случаем «общей» памяти.

Для музыкальной памяти характерна специфичность запоминаемого материала и действий, организующих процессы памяти – запечатление, хранение, воспроизведение.

Также исследователями предлагаются иные отличительные признаки музыкальной памяти – решающее значение слухового восприятия и слуховых образов и более обширная полимодальность. Об этом писал Б.М. Теплов, но он также отмечал, что нет оснований говорить в этой связи о каких-либо специфических музыкальных способностях в области памяти [9].

В зарубежной музыкальной психологии К.Э. Сигор выявил 25 составляющих характеристик музыкальных способностей в психологических музыкальных исследованиях с применением слуховых тестов музыкальных способностей, среди которых – отдельные группы для музыкального слуха и музыкальной памяти:

1) характеристики музыкального слуха (музыкальные ощущения и музыкальное восприятие) – чувствительности к музыкальному звуку по: высоте, интенсивности, времени, протяженности, ритму, тембру, консонансу и объемности;

2) музыкальная память и музыкальное воображение – слуховые и двигательные представления, творческое воображение, объем памяти (3–5 звуков по форме секвенции, части мотива) и способность к обучению.

Рабочая (оперативная) слуховая музыкальная память, как предмет исследования является:

1) видом временной сенсорной памяти, когнитивной функцией на основе музыкального слуха (т.е. слухового восприятия музыки);

2) общей музыкальной когнитивной психической функцией, составляющей музыкального интеллекта;

3) видом памяти для музыки как для материала музыкальной информации на основе материи музыкального звука с его физическими характеристиками – высоты, длительности, тембра и громкости [3].

Если раньше все, что относилось к специфическим музыкальным способностям, теперь ставится в зависимость от восприятия, внимания, мышления, эмоций, темперамента, личностных свойств индивида, как они трактуются в общепсихологическом контексте. Ссылаясь на М. Полани, можно сказать, что музыкальная память – это «личностная» память [8].

Запоминание начинается с восприятия, затем происходит *запечатление*-формирование следов сенсорных воздействий. На этом этапе восприятия уже встречаемся с *различием* между памятью

профессионального музыканта и памятью не музыканта, которое зависит и от внешней стимуляции, и от внутренних установок воспринимающего, которые сложились в его предшествующем опыте и хранятся в долговременной памяти на неосознаваемых уровнях.

По классификации П.П. Блонского были выделены: двигательная, эмоциональная, образная и вербальная память. Согласно концептуальным положениям П.П. Блонского и его теории о видах памяти представляет ступени единого генетического ряда.

Генетическая теория памяти П.П. Блонского определяется как четыре последовательных стадии психического процесса, каждая из которых наряду с общими чертами имеет и свои специфические законы, в противоположность сложившемуся в эмпирической психологии взгляду на существование четырех разорванных, не связанных между собой и неподвижных видов памяти (*моторная, аффективная, образная и вербальная*). В своем исследовании «Память и мышление» автор сосредоточил особое внимание на неразрывную связь и доказал, как память, поднимаясь в связи с развитием на более высокую ступень, приближается к мышлению [1].

С точки зрения Л.С. Выготского, постижение чего-либо определяется как мыслительный процесс тесно связанный с перечнем внутренних сенсорно-перцептивных и когнитивных действий [4]. Согласно исследованиям Е.С. Кубряковой когнитивный процесс – это совокупность концептов целостного восприятия картины мира, выраженный в ментальных репрезентациях сознания (образов, пропозиций, скриптов, сценариев и т.д.) и удерживаются в памяти человека [5].

Одним из типов памяти, специфика которого связана с особенностями музыкального материала и действия с ним, является музыкальная память, и, чтобы яснее представить себе то, что есть в музыкальной памяти всеобщего и что в ней специфического, необходимо рассматривать общепсихологическую концепцию общей памяти.

Как и другие высшие психические функции, виды памяти имеют те же критерии классификации, по которым они различаются:

- 1) произвольность;
- 2) средства (имеются в виду используемые субъектом способы запоминания, в которых изменяются внешние («узелки на память», фрагментация) или внутренние (повторение, смысловая обработка) средства (способы запоминания);
- 3) время (длительность), которые имеют по два полярных значения.

Предложенная музыковедом М.Ш. Бонфельдом классификация психического запоминания музыкального текста, наиболее развернута в способах запоминания музыкального материала. Здесь автор выделяет несколько стадий приобщения к музыкальному смыслу его постижению по мере перехода от первой до последней стадии.

Начальная стадия – внимание сосредоточено на «пребывание» в звучащей ткани, погружение в нее, и само звучание пробуждает собственное мышление и дает возможность приобщения к художественной мысли, заключенной в творении искусства. В таком случае можно говорить о понимании художественного замысла, заложенного в сочинении пусть даже на неосознаваемом уровне. В стадии «созерцания» восприятие в состоянии проникнуть в музыкальный текст, усмотреть в нем некие компоненты структуры и фактуры. Включается некий механизм восприятия, при котором текст подлежит дифференциации, пусть и самой поверхностной, на эмоционально-симултанном уровне. Еще более осознанный тип слияния с мыслью, заложенной в музыкальном произведении, представляет собой стадия «переживание». Здесь постижение художественной мысли осуществляется не просто на неосознаваемом уровне, а идет «переживание» не только музыки, но и этих вызванных ею образов и ситуаций [2].

Вторая стадия – внимание сосредоточено на «слежение», которое не просто воспринимает звучащую ткань, но получает возможность визуального с ней контакта, который помогает осознать основные особенности структуры произведения, его «сюжета» и «фабулы». *Третья стадия* – внимание сосредоточено на «вслушивание» музыкального содержания, его внутреннего (углубленного) постижения музыкального смысла, и представляет отбор «по горизонтали»: от мотива к мотиву, от раздела к разделу, но и «по вертикали», пронизывая всю «толщу» платов музыкальной ткани. *И высшая стадия* – анализ информативного осмысления во время реального собственного озвучивания музыкального текста, когда его компоненты рассматриваются уже не только в совокупности, но и по отдельности, будучи извлеченными из контекста.

Важнейшие проблемы, связанные с памятью человека, не перестают являться актуальными на современном этапе развития науки. Изучая феномен памяти, теоретики утверждают мысль о том, что память – это определенная способность интеллектуальных действий, связанных с психологическими и познавательными процессами памяти, восприятия и мышления, а развитию памяти, в том числе музыкальной памяти способствуют внутренние когнитивные процессы, происходящие в моделировании памяти.

Список литературы

1. Блонский П.П. Память и мышление / П.П. Блонский. – М.: URSS Ленард, 2017. – 204 с.
2. Бонфельд М.Ш. Музыка. Язык. Речь. Мышление опыт системного исследования музыкального искусства: монография / М.Ш. Бонфельд. – СПб.: Композитор, 2006. – 646 с.

3. Бочкарёв Л.Л. Психология музыкальной деятельности / Л.Л. Бочкарёв. – М.: Классика, 2008. – 352 с. EDN QXTIMB
4. Выготский Л.С. О психологических системах. Психология развития как феномен культуры: избранные психологические труды / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во института практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. – С. 331–357.
5. Кубрякова Е.С. В поисках сущности языка: когнитивные исследования / Е.С. Кубрякова. – М.: Знак, 2012. – 203 с. – EDN RFKRHN
6. Миллер Дж. Планы и структуры поведения / Дж. Миллер, Ю. Галантер, К. Прибам. – М.: Прогресс, 1965. – 238 с.
7. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – СПб.: Питер, 2007. – 192 с.
8. Полани М. Личностное знание / М. Полани; пер. с англ. М.Б. Гнедовского, Н.М. Смирновой, Б.А. Старостина. – М.: Прогресс, 1985. – 344 с. – EDN SXRQRX
9. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. – М.: Педагогика, 1985. – 335 с.
10. Atkinson R.C., Shiffrin R.M. The control of short-term memory // Scientific American, 1971. Pp. 82–90.
11. Baddeley A.D., Hitch G.J. Working Memory. In: G.A. Bower (ed.). The psychology of learning and motivation: advances in research and theory. New York: Academic Press, 1974. Pp. 47–90.
12. Cowan N.A. Working memory capacity. Essays in Cognitive Psychology. Psychology Press. Ed. Taylor and Francis Group, New York, LLC, 2005. 246 p.
13. Drake R.M. Drake Musical Aptitude Tests. Chicago: Science Research Associates, 1954. P. 7.

Научное электронное издание

**ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО:
ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ**

Материалы
II Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 19 июня 2025 г.)

Главный редактор *Ж. В. Мурзина*
Компьютерная верстка *Е. В. Кузнецова*

Подписано к использованию 30.06.2025 г.
Объем 17,3 Мб. Тираж 20 экз.
Уч. изд. л. 67.42.

Издательский дом «Среда»
428023, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
<https://phsreda.com>