

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

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ГУМАНИТАРНЫХ И СОЦИАЛЬНЫХ НАУК

Материалы
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 15 января 2026 г.)

Научное электронное издание

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2026

УДК 08
ББК 60
А43

*Рекомендовано к публикации на основании приказа
Чувашского республиканского института образования
Министерства образования Чувашской Республики №655 от 15.12.2025 г.*

Рецензенты: **Исаев Юрий Николаевич**, д-р филол. наук, доцент, директор Чувашского государственного института гуманитарных наук, заместитель председателя Регионального отделения Общероссийской общественно-государственной организации «Российское военно-историческое общество»;
Евдокимова Екатерина Юрьевна, канд. пед. наук, методист БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии

Редакционная

коллегия: **Мурзина Жанна Владимировна**, главный редактор, канд. биол. наук, и.о. ректора БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования Чувашской Республики;
Кузнецов Александр Валерьянович, канд. филол. наук, директор центра регионального развития Чувашского республиканского института образования

Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 15 января 2026 г.) / гл. ред. Ж. В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары : Среда, 2026. – 607 с. – 1 CD-ROM. – Загл. с титул. экрана. – Текст : электронный.

ISBN 978-5-908083-48-5

В сборнике представлены статьи участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященные актуальным вопросам социальных и гуманитарных наук. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

Статьи представлены в авторской редакции.

Минимальные системные требования:

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

УДК 08
ББК 60

ISBN 978-5-908083-48-5
DOI 10.31483/a-10829

© БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования», 2026
© Издательский дом «Среда», 2026

Предисловие

Бюджетное учреждение Чувашской Республики дополнительного профессионального образования «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования Чувашской Республики представляет сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием **«Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук»**.

В сборнике представлены статьи участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященные актуальным вопросам социальных и гуманитарных наук. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Современные гуманитарные науки и проблемы языкознания.
2. Социальные процессы и образование.
3. Социальная педагогика.
4. Динамика социальной среды как фактор развития.
5. Тенденции развития цифрового образования.
6. Филология в системе образования.
7. Содержание и технологии профессионального образования.
8. Образовательный процесс в организациях общего и дополнительного образования.
9. Теория и методика обучения и воспитания.
10. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры.
11. Инклюзивное образование как ресурс создания толерантной среды.
12. Коррекционная педагогика.
13. Развитие психолого-педагогического сопровождения в современном образовании.
14. Вопросы культурологии.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами (Москва, Санкт-Петербург, Абакан, Алексеевка, Армавир, Архангельск, Астрахань, Великий Новгород, Владимир, Волгоград, Грозный, Екатеринбург, Елабуга, Златоуст, Ижевск, Казань, Калининград, Канаш, Краснодар, Красноярск, Курск, Лаишево, Липецк, Магас, Мариинский Посад, Нижневартовск, Нижний Новгород, Новосибирск, Новочебоксарск, Одинцово, Омск, Пенза, Ростов-на-Дону, Самара, Саранск, Саратов, Сочи, Ставрополь, Таганрог, Тверь, Тольятти, Тула, Ульяновск, Уфа, Хабаровск, Химки, Чебоксары, Череповец, Шахты, Шумерля) России, а также Республики Казахстан (Астана).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Академия маркетинга и социально-информационных технологий – ИМСИТ, Академия управления МВД России, Военная ордена Жукова академия войск национальной гвардии Российской Федерации, Военная орденов Жукова и Ленина Краснознаменная академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ), институты и университеты России (Армавирский государственный педагогический университет, Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Владимирский юридический институт ФСИН, Всероссийский государственный университет юстиции (РПА Минюста России), Донской государственный технический университет, Ингушский 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, Ленинградский государственный

университет им. А.С. Пушкина, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, Луганский государственный педагогический университет, Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, Московский городской педагогический университет, Московский государственный институт культуры, Московский государственный технологический университет «СТАНКИН», Московский институт психоанализа, Московский экономический институт, Национальный исследовательский университет ИТМО», Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижневартковский государственный университет, Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого, Новосибирское высшее военное командное училище, Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, Пензенский государственный университет, Петербургский государственный университет путей сообщения императора Александра I, Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Российский государственный социальный университет, Российский новый университет, Российский университет спорта «ГЦОЛИФК», Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), Самарский государственный социально-педагогический университет, Самарский юридический институт ФСИН России, Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича, Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, Северо-Кавказский федеральный университет, Сибирский государственный университет науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнева, Сибирский юридический институт МВД РФ, Ставропольский государственный педагогический институт, Тверской государственный медицинский университет, Тверской государственный технический университет, Тихоокеанский государственный университет, Тольяттинский государственный университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Удмуртский государственный университет, Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, Уральский государственный лесотехнический университет, Уфимский юридический институт МВД России, Череповецкий государственный университет, Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, Южно-Уральский государственный университет (НИУ), Южный федеральный университет), Республики Казахстан (Казахский агротехнический исследовательский университет им. С. Сейфуллина).

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки: доктора и кандидаты наук, профессора и доценты, преподаватели вузов, ссузов, учителя школ, воспитатели и учителя-логопеды дошкольных образовательных учреждений, психологи, аспиранты, магистры и магистранты, студенты, соискатели.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в сборнике материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием **«Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук»**, содержание которого не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор
канд. биол. наук, и.о. ректора
Чувашского республиканского
института образования
Ж.В. Мурзина

ОГЛАВЛЕНИЕ

СОВРЕМЕННЫЕ ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ И ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ

<i>Аббасов Р.Б.</i> Роль коммуникации в гуманистической концепции личности: философско-антропологический анализ	13
<i>Алдабергенова А.С., Омарова Г.Т., Орынтай Ш.О., Кенжитаева Ж.Л.</i> Концепты науки и религии в лингвокультурологическом аспекте	18
<i>Алдабергенова А.С., Омарова Г.Т., Орынтай Ш.О., Кенжитаева Ж.Л.</i> Наука и картина мира в лингвокультурологии	20
<i>Глечян Э.Р., Черномаз А.С.</i> Социокультурные и социально-правовые основания автономности правового сознания	22
<i>Гончар Н.Н., Селезнева О.Н., Тойкина Л.Э.</i> Исследование дискурс-анализа: формальный и функциональный аспекты английского языка	22
<i>Ишмуратова Ч.М.</i> Формирование поликультурной компетенции учащихся национальной школы в процессе обучения английскому языку	30
<i>Кугай А.И.</i> Философские основания экосистемного мышления	32
<i>Кузьмина О.И., Мешкова А.С.</i> Овладение родным языком как средство инкультурации обучающихся	34
<i>Минаева Д.С.</i> Информационные технологии в изучении английского: инструменты, методы, результаты	37
<i>Науменко В.В.</i> Концепт ценностей в зеркале социально-гуманитарной мысли	40
<i>Немыка А.А., Коврыгина Н.В.</i> Учебный научный текст по искусствоведению: медиация в иноязычной аудитории	43
<i>Платова Е.Э.</i> Университетология: из истории развития первого высшего инженерно-технического учебного заведения России	46
<i>Подолинская О.Н., Ахмадуллина Е.Н.</i> Особенности перевода географических названий в паре языков русский – китайский	49
<i>Селезнева О.Н., Гончар Н.Н.</i> Ошибки медицинского перевода	54
<i>Серебрякова А.Ю., Суворова А.В., Семенченко И.В.</i> Использование психолингвистических аспектов речевой коммуникации при работе со студентами	56
<i>Устьянцев Б.Н.</i> Проблема свободы выбора в условиях глобальной цифровой среды: философско-антропологический аспект	58
<i>Шматков А.А.</i> Инновационные формы организации языкового образования в вузе	62

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Васнева А.Е.</i> Возможности игровой деятельности в процессе формирования коммуникативных навыков общения у детей дошкольного возраста с РАС	65
<i>Зелепукина А.Е.</i> Работа педагога-психолога с детьми с задержкой психического развития	68
<i>Казакова В.А.</i> Развитие коммуникативных способностей детей младшего школьного возраста средствами дидактических игр	70
<i>Кожан Д.А.</i> Физическая культура как средство профилактики и коррекции заболеваний костно-мышечной системы у студентов вузов	73
<i>Нефедова К.С.</i> Противодействие вовлечению молодежи в террористическую деятельность: проблемы и пути решения	76
<i>Терентьева Н.М.</i> Влияние социальных процессов на современное образование	79
<i>Ткачева Ю.Г., Зинченко В.О., Жданова О.С.</i> Культурно-аксиологическая составляющая Т-образного профиля специалистов для инновационной экономики	82
<i>Ткачева Ю.Г., Санченко Е.Н.</i> Проблемы и перспективы формирования исследовательской компетенции будущих специалистов в научно-образовательном пространстве	87
<i>Толипова Е.С.</i> Социальная работа с молодежью, склонной к девиантному поведению	93

<i>Чкадуа Н.Ю., Федосова Л.П.</i> Современные тенденции спортивного досуга студенчества.....	95
<i>Шевченко Л.Л.</i> Трансформация образовательной системы в контексте современных социальных процессов.....	99

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Маркова Н.В., Граничникова И.В.</i> Традиционные ценности в формировании личности ребенка в рамках ФОП ДО	102
<i>Пивина А.В.</i> Формирование толерантного взаимодействия между подростками.....	104
<i>Пирязева М.В., Хатеева Т.М.</i> Подростковый буллинг как социально-педагогическая проблема в контексте современного социума.....	109
<i>Поркина Е.В.</i> Профилактика асоциального (девиантного) поведения младших школьников.....	111
<i>Ромашкина Л.В.</i> Социальная педагогика в современной школе: путь к гармоничному развитию личности.....	113
<i>Трубицина И.В., Романова Ю.В.</i> Агрессивное поведение подростков в условиях переходного возраста: психосоциальный анализ	116

ДИНАМИКА СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ

<i>Беркутов А.Н.</i> Проблема манипуляции в современной философской антропологии	118
<i>Еремкин Н.В.</i> Историко-культурная память как условие формирования мировоззренческого суверенитета	121
<i>Кондыба П.А.</i> Влияние лидеров общественного мнения в социальных сетях на формирование ценностных установок молодежи	124
<i>Родионов А.А.</i> Трансформация образовательного ландшафта: педагогические инновации в контексте национального проекта «Образование» в Волгоградской области.....	127

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Журавлев М.В., Глинская А.Р., Кукарцева С.В., Панченко В.Ю.</i> Проектирование модуля информационной системы для дошкольного образовательного учреждения.....	131
<i>Заруцкая Т.С.</i> Численные методы и проблемы точности арифметики с плавающей точкой в современных вычислительных системах	135
<i>Заруцкая Т.С., Маврин С.А.</i> Использование диаграммы Ганта как инструмента автоматизации управления IT-проектом.....	138
<i>Осмаева Э.И., Сулейманова Т.З.</i> Деконструкция традиционной парадигмы: педагогика в эпоху антропоцена и цифровой трансформации.....	141
<i>Пугач О.И., Заруцкая Т.С.</i> Разработка чат-бота для учителя информатики как пример реализации подхода «Обучение служением» в педагогическом вузе	143
<i>Селиверстова А.А., Скопцова И.В.</i> Цифровая трансформация образовательного пространства: ключевые тенденции и перспективы	147
<i>Таракан Н.С.</i> Роль цифровых платформ для исследователей в построении научной карьеры и организации открытого рецензирования.....	149
<i>Шейкина К.Я., Ломохова С.А.</i> Перспективы использования нейросетей в обучении английскому языку	152
<i>Шейкина К.Я., Ломохова С.А.</i> Средства повышения мотивации учеников в рамках дистанционного обучения	154

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Амирова О.Г., Абдужаббаров Ш.С.</i> Специфика морфологических трансформаций при переводе англоязычного политического дискурса	157
<i>Бакирова Л.Р.</i> Многообразие произведений малой прозы в «Дневнике писателя» Ф.М. Достоевского	160
<i>Гумерова Э.А.</i> Использование английских слов в современной экономической сфере.....	163
<i>Долгачев Д.А.</i> История развития немецкого языка: этапы развития и влияние других языков	166

Зотова Т.Д. Формирование основ межкультурного общения у младших школьников в процессе обучения речевому этикету.....	168
Калинкин Р.А. Английский язык – язык глобального общения.....	171
Коптева Г.Г. Творчество С. Викулова: стихотворение о постоянстве	174
Кузнецова О.Г. Роль фразеологизмов в формировании речевой грамотности.....	177
Мосесова М.Э., Гордеева А.О. Основные направления отечественного и зарубежного дискурса-анализа на современном этапе развития лингвистики.....	182
Немыка А.А., Ушинова А.М. Современная лингвокультурная медиация в иноязычной аудитории (текст короткого рассказа Булата Ханова).....	186
Харитонова Д.И. Особенности создания образа политика в медиатекстах с учетом специфики издания (на материале журнала The Economist).....	188

СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Белова Н.С., Суханова Е.Е., Калинина К.Д. Адаптация к условиям профессиональной деятельности: проблемы молодого педагога.....	192
Борисенко Е.А. Особенности самоорганизации студентов медицинского колледжа.....	195
Васильев Д.А., Ващекина Н.В. Психолого-педагогические особенности обучения веб-технологиям студентов вузов	199
Волков В.Д. Формирование понятия «Индекс интенсивности диссертационных исследований по педагогике, проведенных во внутренних войсках и Росгвардии»	202
Грязнов С.А., Куркина И.Н. Использование ChatGPT в высшем образовании.....	205
Иванова С.В., Спиридонова Е.Г. Трансформационные возможности дистанционных образовательных технологий в повышении квалификации педагогов дошкольных организаций	207
Исакова Н.В., Филиппченко С.И. О личностном потенциале преподавателя высшей школы: направления психологических исследований.....	210
Кондратенко А.Ф., Щербакова И.В. Современный взгляд на вопросы эпидемиологии и манифестации сахарного диабета первого типа в педиатрии.....	214
Курганов В.М. Схема обработки статистики показателей качества источников электропитания и методика выполнения тестирования со сбором данных и инструкцией для проведения исследовательской работы, с общим выводом.....	216
Мутамбанаши Л., Байдаев М.М. О возможностях внедрения в систему подготовки сотрудников полиции Республики Зимбабве российского опыта использования современных информационных технологий	221
Никандрова А.В., Киселев В.А., Никандрова Ю.В. Интерактивные технологии как элемент содержания профессионального образования	227
Осмаева Э.И., Сулейманова Т.З. Парадигмальный сдвиг в педагогике высшей школы: от трансляции знаний к формированию агентности обучающегося	229
Осмаева Э.И., Сулейманова Т.З. Педагогическая парадигма андрагогики в контексте формирования субъектной позиции студента университета	232
Осмаева Э.И., Сулейманова Т.З. Педагогическая поддержка в сестринском деле: от трансляции знаний к формированию рефлексивного практика.	235
Осмаева Э.И., Сулейманова Т.З. Педагогическая поддержка медицинских сестер: интеграция образовательных парадигм в клиническую практику для повышения качества сестринского дела	238
Осмаева Э.И., Сулейманова Т.З. Энактивизм как новая образовательная парадигма: от приобретения знаний к со-конструированию реальности	240
Шумейкина Я.Р. Применение современных информационных технологий в ортодонтической практике: от диагностики до цифрового планирования	243

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Бадрак М.Г.</i> Педагогические технологии развития пространственного воображения младших школьников	245
<i>Белых В.В.</i> Создание современных и актуальных программ для привлечения детей и подростков в систему дополнительного образования	248
<i>Гуртовая О.А., Ткаченко И.В.</i> Эффективные формы работы с родительской общественностью в дошкольной образовательной организации	251
<i>Демидько Е.В., Ярмолюк Л.В.</i> Профессиональное самоопределение подростков как педагогическая проблема	253
<i>Кузнецова Н.А., Тимофеева Т.А., Крылова С.А., Николаева Л.П.</i> «Разговоры о важном: и тыл был фронтом» в Чувашском национальном музее города Чебоксары	255
<i>Лазарева Ж.В.</i> Из опыта работы виртуального методического объединения как информационно-коммуникативная образовательная среда профессионального саморазвития учителей естественно-научных дисциплин	259
<i>Макаров А.А.</i> Школьный эксперимент по теме «Влияние жесткости воды на моющую способность мыла»	262
<i>Наурбиева Д.М.</i> К вопросу о нормативно-правовом регулировании деятельности общеобразовательной организации	265
<i>Петрова Л.А., Никифорова Т.Н.</i> Интеллектуальная игра «По тропинкам И. Я. Яковлева»... ..	269
<i>Пирязева М.В., Ненахова А.И.</i> Диагностическая компетентность учителя как условие преодоления учебной неуспеваемости обучающихся	271
<i>Ризаева И.А., Бауэр Е.А.</i> К вопросу об управлении общеобразовательной организацией: нормативно-правовой аспект	274
<i>Хафизова М.М.</i> Развитие творческих способностей младших школьников при работе с бумагой на уроках технологии в начальной школе	278
<i>Шарабарина Е.В., Острикова И.Н.</i> Влияние музыки на детей с задержкой психического развития	280

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

<i>Андреева Т.В., Аркадьева О.С., Ананьева И.А., Андреева К.И.</i> Краеведческие задачи при подготовке к ГИА по математике	283
<i>Ахмедова Б.А.</i> Развитие логического мышления младших школьников средствами решения нестандартных задач	286
<i>Воронцова М.П.</i> Формирование финансовой грамотности у младших школьников на уроках окружающего мира, во внеурочной деятельности	288
<i>Ганина Я.В., Васильева С.Ю.</i> Формирование образа природы у дошкольников в процессе художественно-эстетической деятельности	292
<i>Гусева Е.А.</i> Роль родительского влияния в формировании личностных качеств детей младшего школьного возраста	294
<i>Гусева Е.А.</i> Семейное воспитание как фактор развития эмоционально-личностной сферы девочек младшего школьного возраста	298
<i>Засовенкова М.В.</i> Дидактическая игра как одно из средств развития тактильного восприятия у детей с общим недоразвитием речи	300
<i>Зорина В.В.</i> Приёмы обучения чтению на занятиях по русскому языку как иностранному....	303
<i>Иванова А.П., Иванова М.Н.</i> Лингвистические основы развития связной речи дошкольников	306
<i>Иванова Е.Н.</i> Формирование коммуникативных навыков у детей 5–6 лет в театрализованной игре	308
<i>Иванова С.И., Николаева Э.Л., Стеклова О.А.</i> Рождественский настольный вертеп своими руками: семейный творческий проект с выставкой и праздником Рождества	311

<i>Коновалова С.А., Мэн Синь</i> Патриотическая песня в культурно-историческом и педагогическом контекстах России и Китая: компаративный анализ.....	313
<i>Кошкина Н.В.</i> Практико-ориентированные задачи как средство повышения мотивации изучения высшей математики	317
<i>Кукушкина А.В., Романова Ю.В.</i> Специфика учебного процесса в подростковом возрасте...	319
<i>Куприянчик Т.В.</i> Основные направления исследований в области иноязычной подготовки обучающихся на этапе магистратуры.....	322
<i>Леонтьева Ю.Ю.</i> Использование занимательного материала на уроках окружающего мира как средство развития познавательного интереса младших школьников	325
<i>Марковская Е.В., Замлелая Е.А.</i> Патриотическое воспитание детей в рамках ФОП ДО: ключевые аспекты и цели	329
<i>Миронова Н.А.</i> Исследовательская работа как способ формирования читательского интереса у младших школьников.....	331
<i>Осмаева Э.И., Сулейманова Т.З.</i> Метапознание как эпистемический инструмент: от трансляции знаний к конструированию компетентности в парадигме новой дидактики	334
<i>Осмаева Э.И., Сулейманова Т.З.</i> Системная подготовка и мотивация педагогов как базис эффективного взаимодействия школы с родительской общественностью	337
<i>Осмаева Э.И., Сулейманова Т.З.</i> Эпистемологический сдвиг в педагогике: от трансляции знания к конструированию смыслов в условиях неопределенности	340
<i>Пирязева М.В., Стрельникова М.А.</i> Семейное воспитание как фактор развития самооценки у детей младшего школьного возраста	343
<i>Поляшова Н.В., Казакова Е.П.</i> Критериальный подход к оценке проведения непосредственно образовательной деятельности по творческим видам деятельности студентами-практикантами в дошкольных образовательных организациях	347
<i>Семенова Н.В., Софронова В.В.</i> Формирование коммуникативных навыков у младших школьников	352
<i>Сивохина М.В., Григорьева Н.О.</i> Изучение культуры родного края в начальной школе	354
<i>Улисова Е.И.</i> Методы и приёмы работы музыкального руководителя в детском саду	357
<i>Шапошникова С.Л.</i> Разработка открытого урока английского языка по теме «Мой дом»	361
<i>Яровая М.С., Лапицина И.В.</i> Изучение вопросов, связанных с ядерной динамикой, с применением инструментов когнитивного моделирования на уроках ОБЗР старшекласниками	363
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	
<i>Беззубова А.В., Маценура Г.Н.</i> Физическая культура как фактор адаптации в социальной среде	371
<i>Бесшапошников Д.Р.</i> Адаптивное физическое воспитание как средство социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья	374
<i>Бесшапошников Д.Р.</i> Инновационные подходы к повышению мотивации обучающихся в физическом воспитании.....	377
<i>Быструшкина Е.С.</i> Физическая культура и здоровье: как регулярные занятия спортом влияют на качество жизни	379
<i>Винокур Т.Ю., Кожанов В.И.</i> Верификация артериальной активности гемодинамики учащейся молодежи с различным статусом нагрузки	382
<i>Власенко С.Ю., Краснов А.А.</i> Спорт и благополучие: роль постоянных тренировок в улучшении жизненного уровня.....	385
<i>Дуденко А.Д., Маценура Г.Н.</i> Тахикардия и спорт: какие виды физической активности безопасны при учащённом сердцебиении.....	387
<i>Еремьян Ю.В.</i> Современные методы мотивации студентов к занятиям физической культурой в гибридном образовательном пространстве вуза	390

<i>Краснонос Ю.В., Яткин И.В.</i> Спорт – основное социальное явление культурной жизни человека.....	392
<i>Макполецкая А.А., Власенко С.Ю.</i> Проблемы внедрения адаптивной физкультуры в общеобразовательных школах.....	394
<i>Махалин А.В., Ильченко М.А.</i> Соблюдение норм безопасности студентами в водных видах спорта (в гребных и парусных).....	397
<i>Маценура Г.Н., Бушуева Д.Д.</i> Тело в стрессе: как физическая активность моделирует реакцию на хронический стресс.....	399
<i>Маценура Г.Н., Гуленкова Е.И.</i> Роль утренней зарядки в формировании позитивного эмоционального фона в течение дня.....	402
<i>Медяник А.А.</i> Педагогические методы формирования устойчивого интереса к занятиям спортом у студентов в условиях элективного курса.....	405
<i>Медяник А.А.</i> Причины пропусков занятий по элективной физической культуре: анализ академических, социальных и личностных факторов.....	408
<i>Мякишев Д.В., Маценура Г.Н.</i> Самодисциплина: как связь между регулярным сном, физической активностью и академической успеваемостью помогает стать успешным студентом.....	411
<i>Половинкин В.В., Соложенкина Е.Е.</i> Здоровьесберегающие технологии физического воспитания в школах как инструмент профилактики гиподинамии.....	414
<i>Проценко В.А., Маценура Г.Н.</i> Влияние режима сна и физической активности на академическую успеваемость: роль самодисциплины.....	417
<i>Рахимзянова А.Р., Ситдикова Г.Р.</i> Психолого-педагогическое сопровождение здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста.....	419
<i>Рахматов А.И.</i> Влияние силовых упражнений на улучшение физических качеств на примере студентов МГТУ «Станкин».....	422
<i>Сайганова Е.Г.</i> Физическая культура как средство оздоровления студентов вузов в эпоху цифровой трансформации.....	424
<i>Суркова М.К., Андриященко Ю.В.</i> Спорт как путь к гармонии: как физическая активность помогает побороть стресс и переутомление.....	435
<i>Хабарова О.Л.</i> Оптимизация двигательной активности и сбалансированное питание: ключевые факторы здорового образа жизни студента архитектурного профиля.....	437
<i>Хабарова О.Л.</i> Плавание для женского организма: польза и скрытая опасность.....	439
<i>Шевяков В.М.</i> Средства и методы совершенствования силовых качеств, у спортсменов занимающихся гандболом.....	442
<i>Шляхова К.Е., Маценура Г.Н.</i> Формирование мотивации к самостоятельным занятием физической культурой у студентов вузов.....	445
<i>Юн М.Е., Маценура Г.Н.</i> Польза производственной гимнастики на предприятии: комплексный подход к сохранению здоровья и повышению работоспособности.....	448
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ	
<i>Безрукова Д.С.</i> Возможности использования изотерапии в развитии пространственных представлений у детей с ОВЗ.....	451
<i>Данилова В.С.</i> Развитие словарного запаса у детей с ОВЗ с помощью современной мультимедийной технологии.....	453
<i>Егорова М.О., Кацера А.А.</i> Социально-психологические игры как средство формирования коммуникативной компетентности у детей с нарушением слуха.....	457
<i>Зубовская Е.А., Андриященко Ю.В.</i> Методики интеграции детей с ОВЗ в общеобразовательный процесс.....	460
<i>Усова Л.В., Усов Е.А.</i> Образовательная инклюзия как ресурс конструирования толерантной среды.....	462
<i>Христолюбова М.Ю., Щербакова И.Н.</i> Инклюзия – путь к сердцу толерантности: образование как ключ к открытому обществу.....	464

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Анисимова О.А.</i> Использование игровых технологий для речевого развития дошкольников .	467
<i>Белоконова В.К.</i> Особенности развития логико-грамматических конструкций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	470
<i>Бублик Е.В.</i> Дисграфия как актуальная проблема современного общества	472
<i>Бурмистрова А.Д.</i> Формирование жизненных компетенций у слепых обучающихся на уроках окружающего мира с использованием метода социальных историй.....	474
<i>Джумалинова Д.Н.</i> Формирование пространственных представлений у слепых обучающихся младшего школьного возраста на уроках математики	479
<i>Егорова Н.В., Сапожникова О.Ю., Сергеева З.А.</i> Развитие эмоционального интеллекта у детей с ТНР	482
<i>Кондратьева Н.А.</i> Развитие читательской компетенции у слабовидящих младших школьников на учебных занятиях по окружающему миру	485
<i>Косарева Н.Ю., Смирнова Т.В.</i> Развитие коммуникативных способностей у дошкольников с ОВЗ средствами игровых технологий.....	488
<i>Крутилина М.А., Косыгина Е.А.</i> Предпосылки возникновения и основные способы коррекции дисграфии у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью	491
<i>Маннапов А.А.</i> Коррекция тревожности у подростков средствами арт-терапии	494
<i>Миерманова А.А.</i> Психолого-педагогическая коррекция личностных особенностей подростков с девиантным поведением	496
<i>Моторина Е.А.</i> Особенности усвоения звуковой и буквенной символики младшими школьниками с ОНР	499
<i>Петрова Е.Д.</i> Адаптивная методика преподавания математического анализа для студентов с РАС	502
<i>Пирязева М.В., Королевская О.В.</i> Влияние синдрома дефицита внимания на формирование межличностных отношений в школьном коллективе.....	505
<i>Порывай А.А., Васина Ю.М.</i> К вопросу о развитии произвольного внимания у старших дошкольников с нарушением развития	508
<i>Савинова Е.В.</i> Значение музыкально-ритмической деятельности в развитии слухового восприятия детей дошкольного возраста с нарушением слуха	510
<i>Сенина В.А., Косыгина Е.А.</i> Развитие связной речи посредством опорных схем для младших школьников с РАС.....	513
<i>Турукина О.А.</i> Формирование эстетического восприятия и интереса к моде девочек-подростков с расстройствами аутистического спектра (РАС).....	516
<i>Уварова А.А.</i> Расширение индивидуального лексикона дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием игровых технологий	518
<i>Холоденко Т.В., Косыгина Е.А.</i> Методы обследования грамматического строя языка у младших школьников с общим недоразвитием речи	521
<i>Чернова Г.Р., Захарова А.М., Буреева С.А., Шиянова А.Ю.</i> Развитие наблюдательности старших дошкольников с задержкой психического развития посредством проведения природоведческой экскурсии	525
<i>Чернова Г.Р., Захарова А.М., Чудакова К.С.</i> Особенности экологических представлений у дошкольников с задержкой психического развития	531

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

<i>Байрамов И.И., Саглам Ф.А.</i> Теоретические аспекты психолого-педагогической работы с детьми в современном образовании.....	536
<i>Борзунова А.Е.</i> Формирование конструктивных стратегий разрешения конфликтов у учащихся в образовательной среде	539

<i>Емельянова Т.В., Борзакова Т.С.</i> Взаимодействие педагога с семьями обучающихся при семейной форме обучения.....	542
<i>Звонова Е.В., Прокопьева Е.С.</i> Этапы реализации программы библиотерапии в коррекции страхов и тревожных состояний у лиц старшего подросткового возраста	545
<i>Зленко С.С.</i> Психолого-педагогические основы языкового образования в вузе.....	548
<i>Илларионова И.В.</i> К проблеме исследования особенностей психологической готовности детей к обучению в школе.....	551
<i>Кичигина О.А.</i> Формирование семейных ценностей у старшеклассников в полных и неполных семьях	553
<i>Кондаурова О.П., Головлева В.П.</i> Развитие эмпатии к сверстнику у первоклассников посредством танцевально-игровых занятий	556
<i>Лосева Н.А., Арсенова М.А., Арсенов В.А.</i> Теоретические аспекты проблемы организации психолого-педагогического сопровождения развития связной речи у детей младшего дошкольного возраста посредством формирования мелкой моторики.....	558
<i>Лукоянчева В.В.</i> Тревожное поведение подростков в условиях современного образования...	561
<i>Мурзаханов М.А.</i> Методические рекомендации по организации профессионального самоопределения будущих инженеров-педагогов: системный подход и практическая реализация.....	564
<i>Осмаева Э.И., Сулейманова Т.З.</i> Мышление, представление, воображение, интеллект: взаимодействие когнитивных сил человеческого разума	566
<i>Пасикова М.В.</i> К вопросу об управлении эмоциями	568
<i>Приходько О.В.</i> Психолого-педагогическое сопровождение преподавателя в условиях эмоционального выгорания: гуманитарный аспект	571
<i>Семикашева И.А., Белозерова Л.А., Петрова А.В.</i> Личностные и когнитивные особенности старшеклассников с самоповреждающим поведением.....	573
<i>Федотова Е.В., Щербакова Т.П., Хайруллина Р.С.</i> Система организации психолого-педагогического взаимодействия с родителями. Работа с детьми-нофонами.....	575
<i>Фомина В.С., Пусева М.В.</i> Влияние самооценки на принятие решений.....	580
<i>Шмакова Е.Н.</i> Развитие умений саморегуляции у младших подростков посредством игровых занятий	582

ВОПРОСЫ КУЛЬТУРОЛОГИИ

<i>Алхоева М.М.</i> Башни и традиции ингушей.....	585
<i>Беркутов А.Н.</i> Манипулятивный потенциал цифровой среды: философско-антропологический анализ	591
<i>Волков Б.С.</i> Культурологические аспекты преподавания иностранного языка	594
<i>Ласточкина А.В.</i> Родной язык как средство сохранения культуры, традиции, истории чувашского народа	597
<i>Масленникова С.Ф.</i> Мифологические сюжеты в европейском искусстве. Легенды о Гиацинте.....	599
<i>Масленникова С.Ф., Масленникова А.А.</i> Символизм в искусстве Бельгии	603

СОВРЕМЕННЫЕ ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ И ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ

Аббасов Раул Бахтияр оглы

аспирант

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»

г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

DOI 10.31483/r-153014

РОЛЬ КОММУНИКАЦИИ В ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ ЛИЧНОСТИ: ФИЛОСОФСКО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Аннотация: в статье рассматривается значение коммуникации для понимания личности с позиции гуманистической концепции. Понятие коммуникация анализируется как фундаментальная категория через призму философско-антропологического подхода. Исследуется эволюция философских представлений о коммуникации, ее роль в развитии личности и общества как системообразующего фактора. В статье анализируется гуманистическая философская парадигма, в которой важную часть занимают коммуникативные процессы, представленные в их системной взаимосвязи. Определяется значение коммуникации для развития современной личности, и ее формирования в едином информационном пространстве.

Ключевые слова: коммуникация, гуманистическая концепция личности, философско-антропологический подход, личность, общество.

Коммуникация представляет собой фундаментальную онтологическую категорию в рамках теоретико-коммуникативного дискурса и выступает системообразующим концептом формирующейся теории коммуникологии. Данное понятие выступает фундаментальным методологическим инструментом в комплексном исследовании процессов информационного обмена, социальных интеракций и межсубъектных отношений, интегрируя антропологический анализ как ключевой аспект изучения человеческой коммуникации. Это обуславливает его системообразующее значение в развитии современных коммуникативных исследований, где особое внимание уделяется антропологическим измерениям коммуникативного акта, включая когнитивные, аксиологические и экзистенциальные аспекты человеческого бытия. Такой подход способствует формированию целостной научной парадигмы изучения коммуникативных феноменов, учитывающей как структурно-функциональные характеристики коммуникации, так и её антропологическую специфику в контексте социокультурного развития личности и общества. В работах Ю. Хабермаса определяются основные компоненты коммуникационной теории, а именно – это личность, общество и культура [8]. Эти структурные центры живого мира образно упорядочены, созданы посредством коммуникативного действия по достижению и передаче понимания культуры.

В работах Юргена Хабермаса представлена развёрнутая концепция коммуникативной теории, центральным элементом которой выступает триада базовых компонентов: личность, общество и культура. Эти структурные элементы образуют целостную систему «жизненного мира», которая формируется и поддерживается через процессы коммуникативного взаимодействия [8]. Коммуникативное действие выступает ключевым механизмом, посредством которого происходит: передача культурных смыслов; формирование социальных норм; развитие индивидуальных качеств личности [9]. Жизненный мир в концепции Хабермаса представляет собой глобальную символическую организацию общества, где все компоненты находятся в постоянном взаимодействии [10]. При этом каждый структурный элемент развивается по собственным законам, а их интеграция обеспечивается через механизмы

дискурсивной морали. Культурная традиция выступает первым компонентом системы, формирующим ценностно-смысловое ядро. Социальный компонент отвечает за создание общезначимых норм взаимодействия, а личностный аспект обеспечивает диалектическое единство индивидуальности и intersubjectivity. «Концепт мира – система отсчета для акторов. В качестве целостной, социально обусловленной единицы языка выступает дискурс. Рассмотрение дискурсивного контекста, лежащего в основе коммуникативного поведения участников, является несомненным достоинством философии Ю. Хабермаса» [1, с. 51].

Проблематика коммуникации традиционно выступает объектом фундаментального философского осмысления на протяжении значительного исторического периода, что обусловлено ее эпистемологической значимостью и онтологическим статусом в системе междисциплинарного знания. Данная исследовательская область демонстрирует устойчивый научный интерес в контексте развития теоретико-познавательных парадигм и формирования целостной методологии анализа коммуникативных процессов как основополагающего аспекта человеческого бытия и социокультурного взаимодействия. Так, в эпоху античности представители философской мысли осуществляли систематизированное исследование коммуникативных процессов, фокусируясь на феноменах диалогического взаимодействия, вербальной коммуникации и риторического искусства как инструмента ораторского мастерства. Античная философская традиция уделяла особое внимание изучению механизмов межличностного общения, его структурных компонентов и функциональных особенностей, что нашло отражение в разработке теоретических концепций коммуникации, заложивших фундамент для последующего развития коммуникативной теории и методологии анализа социальных взаимодействий.

В ходе последующей эволюции философской мысли осуществлялась комплексная теоретико-методологическая разработка разнообразных аспектов социальной коммуникации, что выразилось в систематическом исследовании её структурных, функциональных и семиотических характеристик. Философская рефлексия данного периода была направлена на осмысление онтологических, гносеологических и аксиологических оснований коммуникативного взаимодействия в социуме, что способствовало формированию целостной парадигмы понимания коммуникативных процессов как фундаментального элемента социокультурной динамики.

Социальная коммуникация выступает интегративным объектом исследования в различных философских парадигмах, включая гуманистическую, экзистенциалистскую, персоналистическую, герменевтическую, постпозитивистскую и постмодернистскую традиции философского дискурса. Каждая из указанных методологических платформ предлагает собственный концептуальный аппарат и исследовательские стратегии для анализа коммуникативных процессов, что обуславливает многоаспектность и междисциплинарный характер современного понимания социальной коммуникации как фундаментального феномена человеческого бытия и социокультурного взаимодействия. А.В. Назарчук анализирует основные подходы, сложившиеся при рассмотрении социальной коммуникации в англосаксонской, немецкой и французской философии, а также в социологии, лингвистике, семиологии [5]. В рамках современной философской мысли осуществляется комплексный анализ таких фундаментальных концепций как: теория трансцендентальной прагматики и дискурсивной коммуникативной этики К.О. Апеля; теория коммуникативного действия и социологической парадигмы Ю. Хабермаса; философия символических форм Э. Кассирера; концепция языковых игр Л. Витгенштейна; лингвистической теории коммуникации в структуралистском дискурсе; исследования лингвистических и социальных структур коммуникации К. Леви-Строса; коммуникативной семиологии Р. Барта; феномена диалога как фундаментальной формы коммуникации в философских концепциях М. Бубера, Э. Левинаса и М. Бахтина.

Данные теоретические построения представляют собой целостную систему методологических подходов к исследованию коммуникативных процессов в их философско-теоретическом измерении [5].

Коммуникация представляет собой фундаментальный антропо-социальный процесс информационного обмена, детерминированный культурно-исторической спецификой человеческого взаимодействия и характеризующийся систематической передачей, рецепцией и интерпретацией данных между субъектами коммуникации посредством разнообразных семиотических систем и коммуникативных каналов. Данный процесс, интегрируя антропологический аспект как неотъемлемый компонент коммуникативного акта, обеспечивает не только перераспределение знаний и формирование единого информационного пространства в рамках социальных систем, но и способствует развитию когнитивных, аксиологических и экзистенциальных характеристик личности, что обуславливает его ключевую роль в становлении и развитии социокультурной реальности. Данный процесс выступает базовым механизмом социального взаимодействия, направленным на организацию, координацию и поддержание коммуникативных связей между участниками информационного обмена.

Межсубъектная коммуникация представляет собой специфическую форму социальной коммуникации, характеризующуюся непосредственным информационным обменом между индивидами в процессе их социального взаимодействия, что обуславливает ее особое место в системе коммуникативных процессов и определяет уникальные характеристики данного феномена как фундаментального элемента социокультурной динамики и межличностного взаимодействия в рамках общественных отношений. В рамках кибернетической парадигмы коммуникация детерминируется как систематический информационный обмен между техническими системами, обладающими функциональными возможностями приема, аккумуляции, хранения, трансформации и трансляции информационных потоков. Данный тип коммуникации характеризуется алгоритмичностью процессов обработки информации и реализуется посредством специализированных технических устройств, способных осуществлять комплексную манипуляцию данными в соответствии с заданными параметрами и алгоритмами информационного взаимодействия.

Особое значение в исследовании приобретает философско-антропологический подход, позволяющий раскрыть глубинные механизмы коммуникативного взаимодействия через призму когнитивных, аксиологических и экзистенциальных характеристик человека. Было доказано, что коммуникация детерминирует формирование единого информационного пространства, одновременно способствуя развитию индивидуальных и коллективных форм познания. В действительности существует явно полиморфный характер коммуникативных процессов, проявляющихся на различных уровнях организации материи – от неорганической природы до высокотехнологичных систем. При этом социальная коммуникация выступает как особая форма движения смыслов в социальном пространстве, где центральным элементом является человек с его уникальными способностями к диалогу, интерпретации и смыслообразованию. Философский анализ коммуникативных процессов демонстрирует их междисциплинарный характер, объединяющий различные методологические подходы – от классических философских дисциплин до современных теорий коммуникации. Это позволяет говорить о формировании целостной научной парадигмы, в рамках которой коммуникация рассматривается как фундаментальный феномен человеческого существования.

В рамках гуманистической концепции особое внимание уделяется роли общения в становлении человека как целостной личности. Проявление человека есть транслирование его замыслов во внешний мир [11, с. 98]. Коммуникация является фундаментальным аспектом человеческого существования, определяющим развитие личности и её главных особенностей ее взаимодействия с миром. Экзистенциальный подход к коммуникации раскрывает её глубинные аспекты, рассматривая общение как способ самопознания, самосознания и общения,

а также как условие реализации человеческого потенциала. Человеческая сущность, таким образом, проявляется через коммуникативные процессы. Основными компонентами коммуникации в гуманистическом контексте являются экзистенциальные потребности, включающие эмоциональное взаимодействие. Гуманизм предполагает не абстрактный набор идей, а вполне «... конкретное содержание, он опосредуется нашими представлениями о духовных ценностях, нравственных ориентирах, цели и ценности человеческой жизни в данном конкретном месте и времени [2, с. 25]. Гуманизация данного процесса реализуется в обществе как особая духовная связь между людьми. Именно в коммуникациях происходит формирование базовых ценностей и преодоление такого явления как «экзистенциальное одиночество». Гуманистическая концепция основана на том, что: «Эволюция современного человека определяется культурой, важнейшей функций которой, является выработка средств и механизмов сдерживания агрессии (наступления, захватывания, поглощения, потребления и т. п.) и, следовательно, новых, культурных, форм баланса «разрушение – созидание» [4, с. 85].

Таким образом, к особенностям гуманистической концепции коммуникации можно отнести формирование наиболее существенных характеристик личности, где особую роль играет эмпатийное понимание, принятие другого человека, открытость к диалогу, выстраивание гармоничных связей между людьми. Язык играет ключевую роль в коммуникациях формирующих гуманистические установки, поскольку: «Независимо от того, где живут люди, они имеют гораздо меньше отличий, чем языки, на которых они говорят. Язык является отражением общих представлений людей, которые XXIV Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартковского государственного университета говорят на нём о том, каким образом обустроен окружающий мир» [6, с. 376–377]. Исследования с позиции гуманистического понимания коммуникации в рамках философско-антропологического подхода показывают, что взаимодействия в особенности с использованием языка, способствуют преодолению отчуждения и являются главным способом формирования человеческого бытия. «В современном информационном обществе для поддержания стабильности и устойчивого развития необходим диалог на всех уровнях общества. Разумное, гармоничное сочетание общечеловеческих идеалов и норм, нормативных принципов деятельности, способствует конструктивному синтезу ценностей и инноваций, знания и веры, истины и правды и т. д.» [10, с. 25–26]. Культура творится в живом процессе коммуникаций. Однако разные поколения в одном обществе могут по-разному конструировать и объяснять окружающий мир, однако «Культура общества выступает и как специфическое содержание деятельности, и как ее символическое и техническое состояние. Именно культура определяет сферу жизнедеятельности и напрямую влияет на внутренний мир человека [7, с. 81–82]. Необходимо учитывать, что коммуникация является фундаментальным фактором развития личности, не только определяющим формирование ее социальных навыков и развитие интеллектуальных способностей, но и важнейшим условием формирования нравственных ориентиров. Отсутствие полноценного общения существенно тормозит развитие личности и может привести к серьезным отклонениям в формировании человеческой психики. Именно через коммуникацию происходит обогащение внутреннего мира человека, развитие его потенциала и реализация в социуме.

Таким образом, коммуникация является ключевым фактором развития личности в гуманистической парадигме, определяющим не только социальное, но и духовное становление человека. Она создаёт условия для реализации человеческого потенциала и формирования целостной личности. Современные исследователи отмечают, что: «...уже на современном этапе формирование определенного уровня информационной культуры личности может способствовать сглаживанию противоречий в области сохранения национальной культуры и процессов глобализации» [3, с. 247]. В настоящее время коммуникацию представляют как

комплексный антропосоциальный феномен, требующий дальнейшего междисциплинарного исследования с учетом его онтологических, гносеологических и аксиологических оснований. Особую значимость приобретает изучение философско-антропологических аспектов коммуникации в контексте современных вызовов глобализации и цифровизации общества.

Список литературы

1. Гаузер И.В. Коммуникация в современном гуманитарном знании: теоретические и методологические основы / И.В. Гаузер // Культурная жизнь Юга России. – 2017. – №1. – С. 50–53. – EDN YTDWLZ
2. Гутова С.Г. Роль традиций в формировании гуманистического фундамента образования / С.Г. Гутова, Н.Н. Самохина, З.А. Целищева // Общество: философия, история, культура. – 2023. – №4 (108). – С. 22–29. – DOI 10.24158/fik.2023.4.2. – EDN KZIZUR.
3. Гутова С.Г. Формирование коллективной личности в информационном обществе как элемент социокультурной динамики / С.Г. Гутова, Н.Н. Самохина // Современные исследования социальных проблем. – 2016. – №2–1 (26). – С. 234–249. – DOI 10.12731/2077-1770-2016-2-234-249. – EDN WAAMBT.
4. Кошельская Т.В. Коммуникация как центральный феномен современных антропологических концепций / Т.В. Кошельская, О.И. Муравьева, Л.В. Мареева // Сибирский психологический журнал. – 2018. – №67. – С. 77–88. DOI 10.17223/17267080/67/6. EDN YTUSPV
5. Назарчук А.В. Теория коммуникации в современной философии / А.В. Назарчук. – М.: Прогресс-Традиция, 2009. – 318 с. EDN RAYUIZ
6. Мойлашова О.В. Языковая картина мира: язык как отражение национального менталитета / О.В. Мойлашова, М.П. Трофименко // XXIV Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартковского государственного университета: материалы конференции (Нижневартковск, 5–6 апреля 2022 года) / под общ. ред. Д.А. Погоньшева. – Ч. 7. – Нижневартковск: Нижневартковский государственный университет, 2022. – С. 373–378. – EDN QDLBNC.
7. Социально-культурные, информационные и правовые ресурсы развития современного общества / С.Г. Гутова, А.А. Лицук, Н.В. Пенкина [и др.]. – Нижневартковск: Нижневартковский государственный университет, 2020. – 168 с. – EDN TTJFHN.
8. Хабермас Ю. Теория коммуникативного действия / Ю. Хабермас // Вестник Московского университета. Серия 7: Философия. – 2007. – №4. – С. 43–63.
9. Хабермас Ю. Структурное изменение публичной сферы: исследование относительно категории буржуазного общества / Ю. Хабермас. – М.: Весь Мир, 2016. – 344 с.
10. Чекушкина Е.Н. Коммуникативная теория Ю. Хабермаса и культура информационного общества / Е.Н. Чекушкина // Теория и практика общественного развития. – 2014. – №1. – С. 25–27. – EDN RVQDKH
11. Moylashova O.V. Old Russian cultural heritage: philosophical and anthropological analysis // International Journal of Advanced Studies in Education and Sociology. 2023. No. 1. Pp. 94–101. EDN HKQOMO.

Алдабергенова Айнур Салимжановна

магистр, старший преподаватель

Омарова Гульнар Турсуновна

магистр, старший преподаватель

Орынтай Шолпан Орынтаевна

магистр, старший преподаватель

Кенжитаева Жанагуль Лукмановна

магистр, старший преподаватель

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

КОНЦЕПТЫ НАУКИ И РЕЛИГИИ В ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

Аннотация: в статье представлен лингвокультурологический анализ концептов науки и религии как значимых компонентов языковой картины мира. Рассматриваются особенности их вербализации, ценностно-смысловая структура, а также культурная обусловленность научного и религиозного дискурса. Показывается роль данных концептов в формировании мировоззрения и коммуникативных практик современного общества.

Ключевые слова: лингвокультурология, концепт, наука, религия, языковая картина мира, дискурс, культура.

Лингвокультурология как междисциплинарное направление гуманитарного знания изучает язык в неразрывной связи с культурой, мышлением и ценностными ориентирами общества. Язык рассматривается не только как средство коммуникации, но и как механизм концептуализации и интерпретации действительности.

В данном контексте особый научный интерес представляет анализ концептов науки и религии, которые на протяжении длительного исторического периода оказывали существенное влияние на формирование человеческого мировоззрения. Эти концепты закреплены в языке и отражают различные способы осмысления мира, характерные для научной и религиозной картин мира.

Актуальность исследования обусловлена усилением роли междисциплинарных исследований, а также необходимостью выявления механизмов взаимодействия научного и религиозного знания в современном культурном пространстве.

Понятие «концепт» занимает центральное место в лингвокультурологических исследованиях [1]. Под концептом понимается ментальное образование, включающее понятийный, образный и ценностный компоненты. Концепты формируются в процессе исторического развития культуры и находят свое отражение в языке.

Особенностью лингвокультурологического подхода является внимание к ценностному компоненту концепта, который отражает отношение носителей языка к определенным явлениям действительности [2]. Именно ценностная составляющая позволяет рассматривать концепты науки и религии как элементы культурной памяти общества.

Анализ концептов способствует выявлению как универсальных, так и национально-специфических черт языковой картины мира, что особенно важно в условиях глобализации и межкультурной коммуникации.

Научная картина мира формируется на основе рационального познания и отражается в специализированном языке науки. К числу базовых научных концептов относятся «знание», «факт», «закон», «объективность», «истина», «эксперимент».

Языковая репрезентация научных концептов характеризуется терминологической точностью, стремлением к однозначности и минимальной оценочностью. Это обусловлено ориентацией науки на объективность и воспроизводимость знаний [3].

В лингвокультурологическом аспекте концепты науки отражают ценности рациональности, прогресса и познавательной активности, закрепленные в академическом и профессиональном дискурсе.

Несмотря на стремление науки к универсализации, научные концепты также несут на себе отпечаток культурно-исторического развития общества, что проявляется в метафорике научного языка и терминологических традициях.

Религиозная картина мира формируется в рамках духовной культуры и выражается преимущественно через символический и метафорический язык. Ключевыми религиозными концептами являются «вера», «Бог», «святость», «грех», «спасение», «душа» [4].

Языковая репрезентация религиозных концептов отличается высокой степенью экспрессивности, оценочности и образности. Религиозный язык направлен на воздействие на внутренний мир человека, формирование нравственных установок и духовных ценностей.

Религиозные концепты глубоко укоренены в культурной традиции и передаются через священные тексты, ритуалы и фольклор, сохраняя преемственность духовного опыта.

В лингвокультурологическом аспекте религиозные концепты выступают важным элементом культурной идентичности и коллективного сознания [2].

Сопоставительный анализ концептов науки и религии позволяет выявить различия в их ценностных основаниях и способах языковой репрезентации. Научные концепты ориентированы на рациональное объяснение и объективное описание мира, тогда как религиозные концепты направлены на осмысление духовных и экзистенциальных аспектов бытия.

При этом обе системы концептов взаимодействуют в языковой картине мира, взаимно дополняя друг друга и формируя целостное мировоззрение личности.

В современном дискурсе наблюдается тенденция к сближению научного и религиозного языков в контексте этических, философских и культурологических проблем [5].

Концепты науки и религии играют важную роль в формировании современной языковой картины мира, определяя способы интерпретации действительности и коммуникативные стратегии.

Их сосуществование в языке отражает плюралистический характер современной культуры и способствует развитию междисциплинарного и межкультурного диалога [5].

Лингвокультурологическое изучение данных концептов позволяет глубже понять механизмы взаимодействия языка, культуры и мышления.

Таким образом, концепты науки и религии в лингвокультурологическом аспекте представляют собой сложные ментальные образования, отражающие различные способы осмысления действительности. Их анализ показывает, что язык выступает ключевым инструментом репрезентации культурных смыслов.

Несмотря на различие ценностных установок и дискурсивных практик, научные и религиозные концепты выполняют взаимодополняющую функцию в культуре, способствуя формированию целостного мировоззрения.

Список литературы

1. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – М.: Гнозис.
2. Маслова В.А. Лингвокультурология / В.А. Маслова. – М.: Академия.
3. Стёпин В.С. Философия науки / В.С. Стёпин. – М.: Академический проект.
4. Элиаде М. Священное и мирское / М. Элиаде; пер. с фр. – М.: Изд-во МГУ.
5. Кубрякова Е.С. Язык и знание / Е.С. Кубрякова. – М.: Языки славянской культуры.

Алдабергенова Айнура Салимжановна

магистр, старший преподаватель

Омарова Гульнар Турсуновна

магистр, старший преподаватель

Орынтай Шолпан Орынтаевна

магистр, старший преподаватель

Кенжитаева Жанагуль Лукмановна

магистр, старший преподаватель

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

НАУКА И КАРТИНА МИРА В ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос научной картины мира как объекта лингвокультурологического анализа. Раскрывается роль науки в формировании современного мировоззрения, анализируется значение языка как основного инструмента концептуализации и репрезентации научного знания. Особое внимание уделяется взаимодействию научной и языковой картин мира, их влиянию на культурное сознание общества. Доказывается, что научная картина мира представляет собой сложный лингвокультурный феномен, отражающий универсальные и национально-культурные особенности мышления.

Ключевые слова: лингвокультурология, наука, картина мира, языковая картина мира, культура, научное знание.

Картина мира является одной из фундаментальных категорий гуманитарного знания. Она отражает целостное восприятие человеком окружающей действительности и формируется в процессе длительного исторического развития общества. Картина мира включает в себя знания о природе, обществе, человеке, а также ценностные ориентации, нормы поведения и способы интерпретации реальности [1]. В условиях научно-технического прогресса и глобализации именно научное знание становится ведущим фактором формирования современного мировоззрения.

Научная картина мира определяет способы объяснения природных и социальных процессов, влияет на мышление человека и формирует рациональные модели познания [1]. Однако научное знание не существует вне языка и культуры, что обуславливает необходимость его анализа в рамках лингвокультурологического подхода.

Понятие картины мира активно используется в философии, культурологии, психологии, социологии и лингвистике. Каждая из этих дисциплин рассматривает картину мира как особую форму отражения действительности, обусловленную спецификой человеческого сознания.

Междисциплинарный характер понятия картины мира позволяет рассматривать её как сложную многоуровневую структуру, включающую когнитивные, языковые и культурные компоненты [2].

В истории человечества можно выделить несколько основных типов картин мира. Мифологическая картина мира основывается на образно-символическом мышлении и коллективных представлениях. Религиозная картина мира формируется на основе веры и сакральных текстов. Философская картина мира стремится к рациональному осмыслению бытия [3].

Научная картина мира возникает в процессе развития науки и основывается на эмпирических данных и теоретических обобщениях. Она отличается стремлением к объективности и универсальности.

Научная картина мира формируется постепенно и изменяется по мере развития науки. Каждая эпоха характеризуется собственными научными представлениями о мире. Смена научных парадигм приводит к пересмотру фундаментальных понятий и категорий [4].

Таким образом, научная картина мира является динамичной системой, отражающей уровень развития науки и культуры в конкретный исторический период.

Язык играет ключевую роль в процессе научного познания, поскольку именно через язык научные идеи получают словесное выражение и становятся доступными для интерпретации [4]. Научный язык характеризуется точностью, логичностью и системностью.

При этом научный язык формируется на базе естественного языка и сохраняет связь с культурными традициями общества.

Языковая картина мира представляет собой совокупность представлений о мире, закреплённых в языке. Каждый язык формирует собственную модель мира, отражающую культурные ценности и ментальные установки его носителей.

Язык не только отражает действительность, но и активно участвует в её конструировании.

Научные концепты являются важным элементом научной картины мира. Входя в язык, они взаимодействуют с уже существующими культурными смыслами. В результате научные понятия приобретают национально-культурную специфику, что делает возможным их лингвокультурологический анализ.

Лингвокультурология рассматривает науку как особый культурный феномен, включённый в систему ценностей общества [5]. Научные тексты могут быть объектом анализа с точки зрения культурных смыслов.

Даже в строго научном дискурсе присутствуют элементы, отражающие национальные особенности мышления.

Наука оказывает значительное влияние на формирование современного мировоззрения [5]. Через систему образования и научной коммуникации научная картина мира становится частью общественного сознания.

Язык играет ключевую роль в процессе трансляции научных знаний и их интеграции в культуру.

Научная картина мира представляет собой сложный лингвокультурный феномен, формирующийся на стыке рационального познания и культурно-языковых традиций.

Таким образом, лингвокультурологический подход позволяет глубже понять взаимосвязь науки, языка и культуры.

Список литературы

1. Вежицкая А. Язык. Культура. Познание / А. Вежицкая; пер. с англ. – М.: Прогресс, 1996. EDN PJSRRN
2. Караулов Ю.Н. Языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М.: Наука, 1987.
3. Маслова В.А. Лингвокультурология / В. А. Маслова. – М.: Академия, 2001. EDN UKCOEJ
4. Степин В.С. Теоретическое знание / В.С. Степин. – М.: Прогресс-Традиция, 2003.
5. Кубрякова Е.С. Язык и знание / Е.С. Кубрякова. – М.: Языки славянской культуры, 2004. EDN SUQH1P

Глечян Эдуард Русланович

канд. филос. наук, старший преподаватель

Черномаз Анастасия Сергеевна

магистрант

НАН ЧОУ ВО «Академия маркетинга и социально-

информационных технологий – ИМСИТ»

г. Краснодар, Краснодарский край

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ И СОЦИАЛЬНО-ПРАВОВЫЕ ОСНОВАНИЯ АВТОНОМНОСТИ ПРАВОВОГО СОЗНАНИЯ

***Аннотация:** авторы предлагают для обсуждения актуальные вопросы по недостаточно разработанной теме правового сознания. Демонстрируются социокультурные основания автономности правового сознания на примере независимости судебной власти. Утверждается социальная ценность чувства справедливости. Говорится о том, что автономность правового сознания исторически вызревает в условиях здоровой демократической психологии и правовой культуры общества.*

***Ключевые слова:** право, правовое сознание, автономность, культура, социально-психологические основания.*

Правовое сознание является следствием культурной, в частности, социально-психологической активности субъекта. Психология – это наука, которая благоприятно интегрируется с культурологией, философией, юриспруденцией, политологией, социологией, педагогикой и многими другими гуманитарными научными дисциплинами. Вся эта интеграция позволяет исследователям расширенно исследовать те и иные проблемные вопросы права, в том числе, и вопросы правового сознания. Мы рассмотрим суть автономности правового сознания в социокультурном и социально-психологическом контексте, исследуем рефлексии субъектов правового сознания на социальную, правовую и политическую действительность.

Наша концепция автономности правового сознания основана на следующем определении данного понятия, а именно: «правовое сознание общества и личности – не только абстрактный объект, но своего рода конкретное явление, которое представляет собой феноменологический опыт рационально-понятийного познания сущности права в целом через чувство справедливости или ощущение несправедливости» [3, с. 3].

Цель данной статьи – предложить для обсуждения некоторые спорные вопросы влияния социокультурных условий и предпосылок автономности правового сознания.

Нужно признать, что всякое познание и проявление чувств к различным объектам – это, в том числе, психологическая и физиологическая активность (составляющая) субъекта. Учитывая, что в правовом сознании отражается взаимодействие двух основных тенденций общественного развития – гетерономии (сознания выражает насилие или принуждение, внешнее воздействие на субъекта чуждых ему факторов) и автономии (самозаконность, своезаконие, обусловленность собственными внутренними закономерностями), то психологическая сущность субъекта играет в этом особую, важную роль.

Надо отметить, что влияние на индивидуальную и общественную психологию в контексте правового сознания максимально оказывает социально-политическая парадигма, сложившаяся в обществе, и сформировавшаяся на ее основе культура, в том числе и правовая. Одно общество при виде социальной несправедливости, идущей в разрез с общепризнанными нормами права, как единый организм начинает бороться с этой несправедливостью, а другое общество – испытывает некую неопределенность, при котором благоприятно формируется духовный хаос, который со временем систематизируется, укореняется и вынуждает это

общество принимать существующую несправедливость как необходимость, а потом это же общество само участвует в правовой институализации данной несправедливости, которая уже трансформируется в законный формат. Слабовыраженная правоориентация общества влечет за собой духовную деградацию, вызванную неопределенностью по причине отсутствия общественной справедливости и искажения всякого феноменологического опыта рационально-понятийного познания сущности права, в том числе, и через чувство справедливости. В этом смысле психология общества подконтрольна влиятельным политическим институтам (кланам, группам лиц), которые иницируют беззаконие, интерпретируя это справедливостью, внушая их [беззаконие] в сознание общества.

Г. Хофстеде ввел понятие «индекс избегания неопределенности», по которому общество рассматривает себя находящимся под угрозой из-за неопределенной или двусмысленной ситуации. Индекс избегания неопределенности, – по Г. Хофстеде, – имеет два уровня: высокий уровень избегания неопределенности (англ. high-uncertainty avoidance) и низкий уровень избегания неопределенности (англ. low-uncertainty avoidance). В первом случае культуры, имеющие высокий уровень избегания неопределенности, поддерживают стабильность в обществе посредством четкого соблюдения законов (официальных протоколов), критическим отношением к преступному и всякому иному девиантному поведению. Для этого общества неприемлемо расхождение во мнении, это общество старается избегать неясности и двусмысленности. Для такой культуры характерно наличие высокой степени тревоги и стресса. Люди, имеющие высокий уровень избегания неопределенности, считают, что жизнь несет в себе потенциал постоянной опасности... Создается четкая структура, в которой люди в максимально возможной степени стараются избежать случайностей» [14]. В тех странах, где преобладает низкий уровень избегания неопределенности законы, как правило, внедряются в случаях крайней необходимости, когда, например, очевидны отчетливые противоборства, которые возникают относительно их введения. В обществах с такой правовой культурой социум убежден, что проблемы могут быть решены и без всяких формальных правил. Представители данного общества более склонны к рискам, они не столь сильно подвержены стрессам в неизвестных ситуациях; люди с низким уровнем избегания неопределенности позитивней, чем в обществах с высоким уровнем избегания неопределенности. Они более открыты к изменениям и используют меньше законов и правил, а их обычаи имеют менее строгий характер» [14].

Не так давно в науке появилась теория «солидарологии», как «состояние взаимного интеллектуального и духовного согласия, а также процесс согласованной жизнедеятельности двух и более субъектов, когда индивидуальная идентичность, личные интенции и сознание субъектов полностью «сливаются», конвергируются с интересами и сознанием их сообществ и превращаются в единый, всеобщий интерес, в стремление всех и каждого к общей цели, благу и гармонии» [13, с. 8–26]. Наиболее четкий пример солидарологии, это политика, которую осуществил М. Ганди. Победа философии ненасилия М. Ганди происходила на фоне относительно мирного развала мировой колониальной системы. Тут важно отметить силу М. Ганди, который смог объединить большинство населения своей страны вокруг своей политической позиции. Овладев разумом большинства, народ уже следовал за своим лидером на инстинктивном уровне. А. Каплан подчеркивал тот факт, что у всех социальных животных в генах заложено следовать мнению большинства, и, повторяя мнение профессора Ключарева, цитирует следующее: «для человека эволюционно опасно идти вразрез с окружающими» [6, с. 210]. Данный пример, помимо прочего, свидетельствует нам о том, что коллективная человеческая воля, не относящаяся в элитаризму, способна бросить вызов институтам, формирующим социально-экономический строй и политический режим. Эрих Фромм в своей знаменитой работе «Иметь или быть» писал, что «социально-экономический строй формирует личность таким образом, что она хочет делать то, что ей полагается делать. Одновременно

личность сама влияет на социально-экономическую структуру: обычно это воздействие цементирует общество, придает ему дополнительную прочность, а в чрезвычайных обстоятельствах поставляет ему революционный заряд огромной силы» [12, с. 224].

В развитии нашего исследования будет интересным в качестве примера отразить события, возникшие в Соединенных Штатах Америки 17 сентября 2011 года, которые именовались как Occupy Wall Street (Захват Уолл-стрит). Участники акции преследовали цель привлечь внимание американской общественности и мирового сообщества к «преступлениям финансовой элиты», призывая тем самым существенно изменить экономическую политику в стране [10]. Остановимся на интересных для нас моментах этого исторического явления. Так вот, любой социальный бунт, как принято считать, на ровном месте не возникает, – это следствие возникновения психологической дисгармонии в обществе, вызванной, в том числе отсутствием правовой и политической справедливости, и, разумеется, это явление детерминирует соответствующую рефлексию, иначе говоря – реакцию на определенный социально-политико-правовой раздражитель. Демонстранты захватили парк Зукотти, который расположен в финансовом центре Нью-Йорка, где разбили постоянный палаточный городок, и те события, которые там развивались для обывателей, проживающих в квазидемократических обществах, окажутся парадоксальными и нечто невообразимыми. Как полагается, описываемая нами акция не являлась согласованной. Даже, несмотря на это глава полиции Нью-Йорка Реймонд Келли во всеуслышание заявил, что не будет полиция Нью-Йорка запрещать протесты, а также арестовывать протестующих, поскольку данный парк является общественным и он, в любом случае, должен быть открыт для свободного посещения 24 часа в сутки [15]. Казалось бы, политической элитой в капиталистических странах, являются крупные финансовые институты: банки, биржи и т. п., значит, правоприменение правотворчество должны осуществляться в интересах узкого круга лиц. Рефлексия на право (законы) в странах, где всё работает в интересах финансовой и олигархической элит: законы, ущемляющие права большинства (социума) внедряются как прививки, – малыми дозами, исследуется активность/пассивность большинства на вновь внедренный закон, и по результатам этой активности/пассивности формируется всё остальное глобальное национальное правотворчество, когда уже власть понимает, что в правосознательной рефлексии, общество окончательно деградировало и не способно к сопротивлению. Однако, говоря о Occupy Wall Street, как мы видим, ситуация складывалась совсем иначе, как, к примеру, относительно стран постсоветского пространства, которые привыкли адаптироваться к законам, которые им не нравятся. Оказалось, что силовая структура признала тот факт, что люди имеют право возражать против существующего порядка, поскольку – это естественное право людей, это осознанное проявление воли, где главной задачей каждого человека и всего человечества – это стремление обрести свободу. В описываемом случае поражает судебная справедливость, которая, разумеется, при имитационной демократии не смогла бы полноценно функционировать. Так вот, в середине ноября 2011 года, полиция обратилась к протестующим с уведомлением покинуть парк Зукотти ввиду опасности из-за антисанитарных условий. Там же было указано, что протестующие могут вновь вернуться в парк, но без спальных мешков, брезента или палатки. На данное уведомление немедленно отреагировало судебское сообщество, и был изданный судебный приказ, временно запрещающий исполнение требований полиции покинуть парк до тех пор, пока мэр города Нью-Йорка подробно не укажет причину выселения протестующих из парка. Несмотря на попытки мэрии оправдать свои действия, суд, все же, принял сторону протестующих и утром следующего дня адвокатское сообщество США заявил, что суд вынес постановление, позволяющее участникам протеста вернуться на свои места и к своим палаткам в парк Зукотти в Нью-Йорке, откуда их чуть раньше выдворила полиция [7].

Чем примечателен для нас этот случай? Прежде всего, тем, что мирная акция Occupy Wall Street продемонстрировала рефлексию жителей Нью-Йорка на сложившуюся правовую и политическую несправедливость. Судебная власть проявила максимальную независимость от исполнительной и законодательной власти, подлинную автономию. Народ проявил особую демократическую культуру, четкую волю и автономию правового сознания. Общество в ракурсе автономности правового сознания, прежде всего, знало о своих правах, пользовалось ими, и, добивалась исполнения прав путем акции мирного протеста. Здравая психология позволила обществу рефлексировать, и оно [общество] не собиралось отступать до тех пор, пока не будет услышано властью. Общество проявило свою волю и, невзирая на недовольство властей, все же, – оно отстаивало свою правду, протестующие были услышаны мировым сообществом. Их лозунг был «нас 99%», в знак того, что в США очень сильное расхождение в доходах, богатстве и политической власти между элитой (представляющей собой 1%) и всеми остальными гражданами США (99%). 16 октября 2011 года – президент Обама оказал поддержку протестующим и Белый дом опубликовал заявление, в котором говорится, что Обама работает на интересы 99% [18]. В одном из интервью Крис Хеджес (лауреат Пулитцеровской премии), отвечая на вопрос Алексея Пименова сообщил, что явление подобное Occupy Wall Street – это «общественная потребность. Данное явление объединило много людей, придерживающихся разных политических и идеологических принципов... Поскольку совершенно ясно: если мы не отнимем власть у корпораций, то нам придется увидеть, как американское общество превращается в своеобразный неофеодализм» [9].

Данный пример в геополитическом пространстве может восприниматься по-разному, и, как следствие по-разному будет влиять на правовое сознание того или иного общества, в том смысле, что для Западного мира такое явление – это проявление автономности правового сознания, это социокультурное достижение, а для Восточного мира, такое явление носит иной характер, интерпретируется властью как антинародное явление, поскольку разделение властей вов многом формально, исполнительная власть не приемлет фактического вмешательства в свою деятельность судебной власти, политической воли большинства населения, притом, что формально, как в демократических, так и квазидемократических обществах мнение народа презюмируется. Если для Запада диалог, основанный на праве – это норма, то для Востока нормой является, монолог, основанный большей степенью на духовно-нравственные критерии и в меньшей степени на правовые инструменты [3].

Очень важно в данном исследовании обратить внимание на то, как общество, право, культура и политика влияет на уровень криминальной психологии общества. М.Н. Гернет отстаивал идеи о том, что социальная жизнь имеет прямое значение для различных факторов преступности. В исследованиях он приходит к следующему выводу: «комплекс экономических факторов определяет не только статику преступности, но и ее динамику. М.Н. Гернет в исследуемом им аспекте особое внимание уделяет влиянию частной собственности и указывается, что прямая зависимость между бедностью и преступностью была подмечена задолго до возникновения уголовного права. М.Н. Гернет высказал мысль, что преступников следует не наказывать, а лечить, ибо политическая и экономическая жизнь страны сама создает преступников, а современные тюрьмы, не исправляют их, а оказывают на преступников, наоборот, самое деморализующее влияние, чем и объясняется постоянный рост рецидива преступлений [2; 8]. Другой, не менее известный исследователь – Ч. Ломброзо делает ставку на антропологические особенности человека. Ч. Ломброзо, по праву, считается основателем антропологического направления в криминологии и уголовном праве. Ч. Ломброзо был убежден, что криминологии необходим метод естествознания, основанный на эмпирических началах, а центром изучения должна стать личность преступника. В своих исследованиях Ч. Ломброзо выдвинул теорию о том, что преступниками рождаются (но не становятся), и, что преступление – это естественное явление, точно такое же, как рождение или смерть. В выводах,

изложенных в теории «Преступный человека, 1876» Ломброзо сравнил преступника с дегенератом, который отстал от развития, и лучшим стратегическим вариантом общества является избавление этих «дегенератов» от общества, лишая их жизни или свободы. Разумеется, на данную теорию обрушилось множество критики, но, тем не менее, знание об антропометрии по методике, предложенной Ч. Ломброзо, востребованы как в армии и спецслужбах ряда стран, так и гражданскими объектами [7].

У Ч. Ломброзо, имеется очень любопытный для нас труд, и называется он «Анархисты. Криминально-психологический и социологический очерк». Начинается этот труд с того, что Ч. Ломброзо исследует позицию и причины анархии. Он приходит к умозаключению, что есть два способа угнетения людей: первый способ, – это грубость, физическая сила, и второй способ – это лишения у народа всяких средств к существованию. Первый способ, Ч. Ломброзо интерпретирует как начало власти, или, лучше, политических привилегий; а второй – родоначальник власти и привилегий экономических. Ломброзо был убежден, что вместе с изменением социальных условий меняется природа и форма государства. Орган и его функции, – пишет Ломброзо, – нераздельны. «Отнимите от органа его функции, и он или умрет, или же функция должна восстановиться. Поместите войско в страну, где нет ни повода, ни опасности войны, и оно или вызовет войну, или распадется. Там, где нет необходимости расследовать преступления и излавливать преступников, полиция прекратит свое существование» [5]. Очень примечательны идеи Ломброзо и представляют особый интерес для развития идей влияния политико-правовой сути на психологию общества и правовое сознание в обществе. А суть его идей заключается в том, что любые притязание, инициированные государством, в том числе и социально-экономические, в последующем становится причиной анархии и, – это вина самого государства, разумеется, прежде всего – власти, ибо власть сама в силу своей неэффективности, может умышленно довести народ до состояния, отступающего от норм морали и гуманистических ценностей. Правительство, которое представляет собой известное число лиц, издающих законы и распоряжающихся силой всех, чтобы заставить каждого в отдельности уважать эти силы, – пишет Ломброзо, – есть привилегированный класс народа. Конечно, эти люди инстинктивно стараются расширить область своего влияния и избавиться от народного контроля.

Другой итальянский криминалист Энрико Ферри, был убежден, что важной политикой является социальное оздоровление общественного строя, вместо того, чтобы назначать в определяемых точными цифрами годах и месяцах тюремного заключения, будучи уверенным, что отбываемое наказание в условиях совершенно нецелесообразных, скорее увеличивает, чем уменьшает число преступлений. Лишь после социального оздоровления общества, Ферри предлагает систему репрессивных мер, применяемых в зависимости от характера скорее преступника, чем преступления [8, с. 408–411].

Тема психологического оздоровления общества всегда была актуальной во все времена, и ныне она широко исследуется. Но для того, чтобы говорить об оздоровлении, необходимо диагностировать социальный недуг, провоцирующий рост преступности, нигилизма в различных ее формах и проявлениях. Между тем социальный недуг в обязательном порядке проявляется через психопатологию общества, что в свою очередь является основным детерминантом искажения политической морали и правовой культуры. З.Фрейд утверждал, что индивидуальная психология с самого начала является одновременно и социальной психологией, поскольку, в «душевной жизни одного человека другой всегда оценивается как идеал, как объект, как сообщник или как противник» [11].

Резюмируя изложенное, можно сделать вывод о том, что автономность правового сознания вызревает в условиях здоровой психологии и правовой культуры общества; там, где общественная психология здоровая, то, разумеется, индивиды тоже будут существовать в

благоприятных психологических условиях. Именно от культурной и социальной политики зависит уровень духовного богатства общества, при том, что от общества и ее активности граждан зависит степень благоприятной среды, формирующей автономию правового сознания, как общества, так и личности в отдельности, или будут вызревать все условия для развития гетерономных явлений, препятствующих развитию всякой свободы, в том числе и правового сознания.

Список литературы

1. Биография Ломброзо Чезаре [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://yurpsy.com/files/lica/lombrozo.htm> (дата обращения: 27.11.2025).
2. Гернет М.Н. Избранные произведения / М.Н. Гернет. – М.: Юридическая литература, 1973. – 638 с.
3. Вечканова Н.В. Конституционное регулирование личных прав и свобод человека в азиатских государствах Тихоокеанского региона / Н.В. Вечканова // Государственная власть и местное самоуправление. – 2010. – №12. – С. 7–12. EDN NDCXGR
4. Глечян Э.Р. Автономность правового сознания социальных субъектов в современном обществе: 09.00.11: дис. ... канд. филос. наук / Эдуард Русланович Глечян; Сев.-Кавказ. федер. ун-т. – Армавир, 2019. – 166 с.
5. Кашепов В.П. Об истоках криминологических теорий в уголовном праве России / В.П. Кашепов // Журнал российского права. – 2015. – №9. – С. 66–73. DOI 10.12737/13035. EDN UJYYIJ
6. Каплан А.Я. Тайны мозга / А.Я. Каплан. – М.: АСТ, 2018. – 256 с.
7. Ломброзо Ч. Анархисты. Криминально-психологический и социологический / Ч. Ломброзо [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://yurpsy.com/files/biblio/lombroz2/01.htm> (дата обращения: 27.11.2025).
8. Мацкевич И.М. Криминальное поведение человека: психическая и психологическая предрасположенность / И.М. Мацкевич // Психическое здоровье и образование: сборник научных статей по материалам II Конгресса «Психическое здоровье человека XXI века» (Москва, 5–7 октября 2018 года). – М.: Городец, 2018. – С. 408–411. EDN VNUXVG
9. Пименов А. Уолл-стрит-2011: граждане США против корпораций / А. Пименов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.golos-ameriki.ru/a/chris-hudges-case-update-2011-131882288/247138.html> (дата обращения: 11.11.2025).
10. Саенко Л. Участникам акции «Захвати Уолл-стрит» разрешили вернуться – адвокаты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://rapsinews.ru/international_news/20111115/257398953.html (дата обращения: 11.11.2025).
11. Фрейд З. Психология масс и анализ человеческого Я / З. Фрейд. – М., 2016. – С. 2.
12. Фромм Э. Иметь или быть / Э. Фромм. – М.: АСТ, 2023. – 352 с.
13. Барлыбаев Х.А. О философии солидарных отношений / Х.А. Барлыбаев // Вопросы философии. – 2018. – №12. – С. 37–46. DOI 10.31857/S004287440002582-5. EDN PJYHIL
14. Geert Hofstede. Cultural dimensions. Uncertainty avoidance [Electronic resource]. – Access mode: <https://clearlycultural.com/geert-hofstede-cultural-dimensions/uncertainty-avoidance-index/> (дата обращения: 16.11.2025).
15. Ryan M. O'Connell. High and Low Uncertainty Avoidance? 2013 [Electronic resource]. – Access mode: <https://viaconflict.wordpress.com/2013/10/15/high-and-low-uncertainty-avoidance/> (дата обращения: 16.12.2025).
16. Occupy Wall Street' to Turn Manhattan into 'Tahrir Square'. IB Times New York. September 17, 2011 [Electronic resource]. – Access mode: <https://web.archive.org/web/20120521094829/http://newyork.ibtimes.com/articles/215511/20110917/occupy-wall-street-new-york-saturday-protest.htm> (дата обращения: 11.11.2025).
17. Susan Ryan. What are the Occupy Wall Street protests in New York? [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.thejournal.ie/what-are-the-occupy-wall-street-protests-in-new-york-241387-Sep2011/> (дата обращения: 11.11.2025).
- Zeke Miller. White House Draws Closer To Occupy Wall Street, Says Obama Is Fighting For The Interests Of The 99%. BUSINESS INSIDER Oct 16, 2011 [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.businessinsider.com/white-house-draws-closer-to-occupy-wall-street-says-obama-is-fighting-for-interests-of-the-99-2011-10> (дата обращения: 12.11.2025).

Гончар Наталия Николаевна

канд. филол. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Тверской государственный медицинский университет»

г. Тверь, Тверская область

Селезнева Ольга Николаевна

канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тверской государственный медицинский университет»

г. Тверь, Тверская область

Тойкина Ляля Энгелевна

учитель

МОУ «СОШ №52»

г. Тверь, Тверская область

ИССЛЕДОВАНИЕ ДИСКУРС-АНАЛИЗА: ФОРМАЛЬНЫЙ И ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТЫ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: целью статьи является привлечение внимания к важности рассмотрения дискурс-анализа в рамках преподавания и изучения английского языка. Большинство современных исследователей определяют дискурс-анализ как альтернативный способ понять и интерпретировать процесс овладения языком. В статье рассмотрено, как формальные и функциональные характеристики дискурс-анализа способствуют интеграции информации, а непосредственно дискурс-анализ используется как методологический инструмент для настройки и корректировки реализующегося процесса обучения и языкового развития студента (обучаемого) в условиях иноязычного образовательного пространства.

Ключевые слова: дискурс-анализ, учебная интеракция, иноязычное образовательное пространство, процесс овладения языком, контекст, структурализм, методология.

В условиях учебной интеракции в процессе обучения английскому языку подходы к рассмотрению учебной коммуникации как таковой могут быть сформированы и постулированы с разных сторон. Существуют языковые подходы как лингвистического, так и нелингвистического факторов. Английский язык в данной связи может быть рассмотрен в макролингвистическом плане как биологический, культурологический и социологический в узком рассмотрении со стороны фонологии, морфологии, семантики, другими словами – в ракурсе реализующихся его грамматических характеристик.

Лингвисты-структуралисты пытались выяснить грамматические функции языка: иными словами, формальный аспект английского языка (звуки, лексика, предложение) изучался с разных точек зрения и многочисленные мнения ученых по этому поводу сходились в одном суждении – предложения, которые произносит человек с целью коммуницирования, представляют собой формальные договоренности, в основе которых лежит (функционирует) грамматика. В действительности, эту распространенную позицию нельзя игнорировать и поэтому существует необходимость выходить за рамки этих исследований поскольку в прикладной лингвистике доказано, что обучение грамматике не способствует говорению и не заставляет людей говорить, оно отражает абстрактную сторону. Так что же находится за пределами этой стороны? Мы можем предположить, что это – «функция».

Изучение функций языка означает исследование того, как используется язык. Например, попытка выяснить, какую конкретную цель преследует реализующийся язык и как члены языкового сообщества достигают этих целей и каким образом реагируют в отношении поставленных целей посредством говорения, чтения, письма и слушания (аудирования). Очевидно, что использование языка является частью коммуникационного канала, который включает в себя и нелингвистическое поведение в том числе. Лингвистические и

нелингвистические факторы могут быть неразделимы с точки зрения говорящего и слушающего: жест «передай мне» или роль подталкивания, подмигивания, мимики, тона голоса и так далее. В этом отношении легко можно привести пример, когда человек задает вопрос, другой отвечает, но есть несколько способов задать вопрос (и с помощью жестов и мимики в том числе), а также существует много разных типов вопросов, что, несомненно, связано со знанием определенных правил грамматики и структуры построения вопросов. Но, главное здесь – задать вопрос, который должен соответствовать определенной цели для решения конкретной функциональной задачи.

Будианто Хамуддин отмечает, что лингвист-функционалист – это тот, кто пытается определить, как говорящие достигают свои коммуникативные цели с помощью языка, и кто готов соответствующим образом классифицировать и иерархизировать факты, даже в ущерб формальным идентичностям [1]. В данной связи следует подчеркнуть, что изучение структуры языка помогает нам понять функциональный подход. И прежде всего, грамматическую функцию языка следует изучать таким образом, чтобы слова и, следовательно, их формы и функции были сопоставлены. Поскольку грамматика отражает формальный эквивалент, когда кто-то говорит «the book» («книга») и «The book is there» («книга (имеется ввиду «книга (находится) там»)) – здесь можно наблюдать незначительную разницу в значении обоих высказываний. В то время, когда говорят «book» или «the book», собеседник понимает оба варианта, поэтому в этом контексте рассматривать грамматическую функцию нет необходимости. Но, давайте рассмотрим взаимосвязь существительного и глагола. Например, «smile and baby». Когда эти два слова организуются в высказывании по-разному, они выражают два разных значения. Одно – «the baby smiles» (ребенок улыбается), а другое – «the smiles of the baby» (улыбки ребенка). Когда эти два слова представлены в двух разных вариантах высказывания, они выражают два разных значения. При использовании этих двух конструкций в любом контексте смысл, который они передают слушающему, понятен и очевиден.

Пример: 1. The baby smiled to the ballon.

2. Mother smiled to the baby.

В первом примере, где улыбающийся человек (лицо, совершающее действие) – это младенец, а результат действия, эффект / причина улыбки, – это воздушные шарик. Во втором примере улыбающимся человеком является мать, а результат действия, эффект / причина улыбки, – младенец. В рамках семантики оба понятия представляют собой знаки, состоящие из маркеров, которые затем связываются с ассоциативными психологическими связями модели, известной как «семантический треугольник» Огдена и Ричардса, разработанной в 1923 году. Данная семантическая модель состоит из трех вершин:

- 1) символ (слово / знак);
- 2) мысль (понятие / идея);
- 3) референт (объект / денотат).

Огден и Ричардс просматривают связь между словами в виде «треугольника», в котором лингвистические символы и элементы слов, предложения, референты и многое другое выстраиваются в определенное понятие с точки зрения картины о мире говорящего и / или слушающего. В то время как понятие и референт являются концептом согласно их теории, между символом и референтом нет прямой связи, она проявляется через мышление и отсылку к концептам нашего мышления. Слово вызывает в нашем сознании образ, а не напрямую указывает на определенную вещь или понятие, и значение при этом носит чисто субъективный характер.

Связь между понятиями существует в сознании людей, но она не объясняется и не фокусируется на том, как достигается понимание значения смысла, если примеры с «улыбающимся» и «младенцем» можно заменить «треугольниками», представляющими собой бессмыслицу, то формальный аспект языка, сосредоточенный на структуре высказываний

(грамматика, синтаксис и т. д.) сохраняется в неизменном виде. Речь идет не столько о взаимоотношениях человека, а сколько о синтетическом отношении «субъект-объект», поэтому любовь и улыбка легко применимы к этому «треугольнику». Что слушающий может представить и понять, когда произносят слова «младенец» и «улыбка»? Символы младенца и улыбки, отсылка к младенцам: очень маленькие дети, счастливые выражения лиц. Значение этих слов определяется небольшим предложением или контекстом, в котором они используются. Но, иногда подача слова или фразы может отличаться в зависимости от цели или намерения говорящего.

Таким образом, важность сосредоточения внимания на функциональной интерпретации языка в условиях учебной интеракции заключается в акцентировании внимания на определенных аспектах. В речевых моделях язык используется для определенных целей в определенных контекстах в соответствии с его функцией в целом [2]. Следует отметить, что одна и та же словоформа может приобретать различные значения в разных контекстах. Таким образом, чтобы избежать прагматических трудностей в обучении языку, преподаватели и студенты должны изучать дискурс-анализ в контексте языка [3]. Изучение формы и функции не должно разделяться, но чрезмерный структурализм не должен перекрывать изучение функций языка. Форма и функция – это два различных измерения в языке, и между функциональными интерпретациями и одной и той же формой в английском языке могут существовать существенные различия. Таким образом следует заключить, что в условиях иноязычного образовательного пространства дискурс-анализ должен использоваться в качестве методологического инструмента для настройки и корректировки реализующегося процесса обучения и языкового развития студента.

References

1. Hamudin Budianto (2015). Bringing EA into ELT's Classroom: Rising Student's Awareness to Avoid Errors. *ELT-Lectura*, 2 (2). P. 235.
2. Schiffrin D. (1983). *Discourse Analysis: Approaches to Discourse*. Cambridge: Blackwell Publishers. P. 32.
3. Stubbs M. (1983). *Discourse Analysis: The Sociolinguistic Analysis of Natural Language*. Basil Blackwell., P. 48.

Ишмуратова Чулпан Минхарисовна

учитель

МАОУ «Шыгырданская СОШ им. профессора Э.З. Феизова»
Батыревского муниципального округа Чувашской Республики
с. Шыгырдан, Чувашская Республика

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: в статье обосновывается важность создания определенных педагогических условий и методических рекомендаций для обучения английскому языку в условиях национальной школы. Описываются интерактивные методы и приёмы для формирования и развития иноязычной поликультурной компетенции при обучении английскому языку в татарской национальной школе в урочной и внеурочной деятельности на разных ступенях обучения.

Ключевые слова: урок английского языка, поликультурная компетенция, национальная школа.

Современные подходы к обучению английскому языку все больше акцентируют внимание на неразрывности обучения языку и культуре. «Поликультурная компетенция – это знакомство со множеством различных образов жизни, образцов поведения и разнообразных идей,

происходящих из нескольких культур, и умение к ним приспособиться или пользоваться ими» [4].

«Поликультурная компетенция состоит из системы поликультурных знаний, интересов, потребностей, ценностей, опыта, социальных норм и правил поведения, необходимых для повседневной деятельности в поликультурном обществе, которое выражается в способности выстраивать позитивное взаимодействие с представителями разных культур» [2].

Для учителей английского языка поликультурная компетенция важна как с точки зрения способности личности хорошо ориентироваться в окружающем его мире, творчески и эффективно решать любую проблему, так и адекватно реагировать на возникающие в процессе деятельности различные ситуации межкультурного общения.

В данной статье мы рассмотрим некоторые приёмы эффективного формирования поликультурной компетенции у обучающихся национальной школы в ходе изучения иностранного языка. Одним из таких приёмов, на наш взгляд, может стать использование интерактивных методов обучения.

Для улучшения запоминания информации мы используем интерактивные методы: карта памяти («Tatar national cuisine»), кластер («National holidays»), мозговой штурм («The UK», «Russia», «Chuvashia», «Batyrevo», «Home, sweet home», «Are you a town mouse or a country mouse?», «Незаконченное предложение» («When I have a birthday party I cook... / When I go to the party I am wearing...»), «Дерево решений» («Environmental problems in Shygyrdan»).

В говорении выявляется проблема грамматически правильного построения предложения, т.к. построение татарских предложений отличается от построения английских. Эту проблему стараемся устранять следующими интерактивными методами:

- «Fish bone» («Рыбий скелет»), который наиболее эффективно применяется на уроках, чтобы помочь обучающимся систематизировать и расширять лингвистическую, речевую и коммуникативную компетентность;

- «Броуновское движение» («Социологический опрос») – предполагает движение учеников по всему классу с целью сбора информации по предложенной теме. При проведении опросов и анкетирования мы используем три языка;

- Синквейн (например, «Tatar and British Holidays»);

- Прием «Jigsaw» («Ажурная пила») («System of education in our school and in Great Britain», «Образование множественного числа существительных в английском и татарском языках» и т. д.);

- «Карусель» («Nice to meet you!», «We are going to visit attractions!»).

Кроме интерактивных методов и приемов, мы применяем интерактивные тренажеры на платформах «LearningApps», «Учи.ру», «Skyeng» для развития и совершенствования предметных компетенций обучающихся. Отличительными особенностями которых является то, что они дают возможность их использования во время урочной внеурочной деятельности.

Систематическое использование подобных форм работы на уроках и во внеурочной деятельности позволяет решить задачу активизации познавательных интересов обучающихся, развивать их творческую самостоятельность, обучать работе с различными источниками и способствует формированию поликультурной компетенции.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д. Ценности современного мира глобализации и межкультурное образование как ценность / Н.Д. Гальскова, Е.Г. Тарева // Иностранные языки в школе. – 2012. – Вып. 1. – С. 3–11. EDN NDRWAW
2. Живодрова Т.А. К вопросу о термине «поликультурная компетентность» / Т.А. Живодрова // Проблемы современного образования. – 2017. – №3. – С. 70–75. EDN YUEVKF
3. Пронякова Г. Воспитание социальной толерантности в процессе познания культурных традиций англоязычных стран / Г. Пронякова, О. Генина // Просвещение. Иностранные языки. – 2006.
4. Российская педагогическая энциклопедия. – В 2 т. Т. 1. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – 608 с.

Кугай Александр Иванович

д-р филос. наук, профессор

Северо-Западный институт управления

ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства

и государственной службы при Президенте РФ»

г. Санкт-Петербург

ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВАНИЯ ЭКОСИСТЕМНОГО МЫШЛЕНИЯ

Аннотация: в статье продемонстрировано, что мышление, которое включено в экосистему, основано на радикальной хайдеггеровской переформулировке интерпретации и значения экологии. Акцент в формировании экосистемного мышления делается на вовлеченности в природу, а не на отстраненном наблюдении за ней. Автор отмечает, что природа вовлеченности является активным интерпретативным включением через дискурс; такой подход помогает людям исследовать природу как живую реальность, а не наблюдать или описывать ее объективным образом.

Ключевые слова: экосистемное мышление, субъект, природа, дискурс, философия.

От Декарта до Гуссерля люди рассматривались в основном и прежде всего, как субъекты в мире объектов, где главными заботами были природа восприятия и знания. Хайдеггер придерживался мнения, что эта перспектива возникает только как вторичный уровень заботы и что необходимо рассмотреть более фундаментальные и характерные черты. Следуя феноменологическому подходу Гуссерля, позволяющему вещам показывать себя такими, какие они есть, а не как пример той или иной теории, Хайдеггер [3] обнаружил, что люди в своей повседневной деятельности не относятся к вещам как субъекты, относящиеся к объектам: в наших наиболее характерных способах бытия мы не являемся субъектами, зрителями, наблюдателями, отделенными невидимым зеркальным стеклом от мира объектов, в котором мы находимся. Мы не оторваны от внешней реальности, которая находится «там», пытаюсь получить знание о ней как о чем-то категорически отличном от нас, и пытаюсь соотноситься с ней. Напротив, мы являемся неотъемлемой частью всего этого, и с самого начала мы находимся среди всего этого, находясь в нем, справляясь с ним [9, с. 258]. В системном плане это переводится в точку зрения, что человеческие системы не могут рассматриваться как независимо существующие объективные реальности. Такая точка зрения была отождествлена с наивным реализмом, который определяет подход классической науки, технологии и инженерии. Однако также важно подчеркнуть, что Хайдеггер не хотел отрицать ценность традиционной позиции и считал, что объективные требования науки имеют важное место. Он хотел продемонстрировать, что большая часть человеческой деятельности не направляется сознательным выбором или рациональными процессами, и что научный взгляд вторичен и зависит от фона общих навыков и практик. Прежде всего, мы являемся совладающими существами, всегда уже вовлеченными в мир, и поэтому мы не можем ожидать, что научный взгляд или любой другой взгляд, основанный на дихотомии субъект-объект, объяснит смысл и значение нашего повседневного мира: То, что делает возможным мое отношение к объектам, не является чем-то в моем сознании, как считал Гуссерль, а чем-то за пределами моего сознания – миром общих вещей и практик. Хайдеггер называет общий смысл в наших общих практиках нашим пониманием бытия [9, с. 263].

Позже мы увидим, что этот «мир общих вещей и практик» можно приравнять к «экологии разума», которая лежит в основе экосистемной психологии. Более того, эти основные соображения привели Хайдеггера к его так называемому герменевтическому повороту, где он «делает интерпретативное понимание центральным способом человеческого существования (Dasein)» [8, с. 170]. Герменевтика Хайдеггера радикальна в том, что она избегает идей

субъекта и объекта, познающего и познаваемого: его герменевтический поворот показывает, что менталистский словарь субъектно-объектной модели не является единственной возможной отправной точкой для философии, и что этот словарь является производным от более базовой отправной точки, где *Dasein* и мир совпадают в понимании. Хайдеггер рассматривает *Dasein* и мир как образующие круг, и таким образом он расширяет герменевтический круг между текстом и его чтением до самого изначального уровня человеческого существования [8, с. 172].

Гадамер, [4] который был первым философом, развившим идеи Хайдеггера об интерпретации в общую герменевтику, утверждал, что попытка понять социальное действие ни в коей мере не связана «с поиском причин или формулированием законов, но полностью с круговым процессом стремления понять целое с точки зрения его частей, а его части с точки зрения вклада, который они вносят в смысл целого» [11, с. 7]. По мере того, как Гадамер развивает свой анализ, он подчеркивает ограничения наших собственных горизонтов и предубеждений, которые мы неизбежно привносим в любую форму понимания, и обесценивает возможность нахождения независимой «объективной истины»: Самое большее, на что мы когда-либо можем надеяться, – это слияние горизонтов, частичное сближение между нашим настоящим миром, от которого мы никогда не сможем надеяться отделиться, и другим миром, который мы пытаемся оценить [11, с. 7].

Одним из наиболее важных влияний на эти разработки была поздняя философия Витгенштейна с ее антипозитивистским взглядом на то, что значение является вопросом использования и что понимание любого значимого эпизода всегда зависит от конкретной «формы жизни», в которой происходит эпизод [12, с. 8–12].

Гадамер разделяет с остальной герменевтической традицией акцент на понимании как на вопросе обязательства – это тема, которую он взял у Хайдеггера, но сделал во многом своей собственной. Это означает, что Гадамер считает невозможным понять текст или социальную практику без предубеждений и предрассудков; более того, эти предубеждения и предрассудки: являются тем, что делает понимание возможным в первую очередь. Они связаны с нашим осознанием исторического влияния или эффективности текста; и без этого осознания мы бы его не поняли... Наши «предрассудки» являются не столько препятствием для знания, сколько условием знания, поскольку они составляют фундаментальную структуру наших отношений с нашей исторической традицией [10, с. 25–26].

Однако ситуация в отношении общественных наук более сложная в силу того, что Гидденс назвал «двойной герменевтикой». Проще говоря, это означает, что изучаемые (интерпретируемые) явления всегда критически связаны с интерпретациями явлений, данными членами изучаемого общества:

Социология, в отличие от естественных наук, имеет дело с предварительно интерпретированным миром, где создание и воспроизведение смысловых рамок является самим условием того, что она стремится анализировать, а именно человеческого социального поведения: вот почему в социальных науках существует двойная герменевтика... наблюдающий социальный ученый должен быть способен сначала уловить эти простые концепции, то есть проникнуть герменевтически в форму жизни, черты которой он или она хочет проанализировать или объяснить [5, с. 166–167]. В то время как эпистемология описывает, как возможно знание, герменевтика описывает, как возможно понимание, с оговоркой, что понимание не сводится к знанию, как считают некоторые эпистемологи, а, напротив, что знание лучше всего рассматривать как подраздел понимания [7, с. 50].

Это важное различие в отношении экосистемике, особенно в отношении вопроса репрезентативизма. Эпистемология занимается поиском действительных представлений реальности (подход «можно рассматривать как», упомянутый выше) и является «фундаментальным

предприятием, пытающимся отделить знание от других форм убеждений с намерением установить то, что объективно достоверно» [7, с. 51].

Наконец, очевидно, ключевые положения экосистемной философии должны присутствовать в программах досуга молодежи [1] и образовательного процесса [2].

Список литературы

1. Кугай А.И. Позитивное развитие молодежи в контексте семейного досуга / А.И. Кугай // Современные вызовы образования и психология формирования личности: монография. – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 44–53.
2. Кугай А.И. Обучение педагогов методологическим альтернативам и парадигмальным изменениям в европейской образовательной политике / А.И. Кугай // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 12 марта 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 168–171. EDN ETGHBVE
3. Хайдеггер М. Бытие и время / М. Хайдеггер; пер. с нем. В.В. Библихина. – Харьков: Фолио, 2003. – 503 с.
4. Gadamer H.G. Truth and Method / H.G. Gadamer. – London: Sheed and Ward, 1989.
5. Giddens A. New Rules of Sociological Method / A. Giddens. – 2nd Revised Edn. – Cambridge: Polity Press, 1993.
6. Harré R. The Discursive Mind / R. Harré, G. Gillett. – London: Sage, 1991.
7. Hoy D.C. Jacques Derrida // The Return of Grand Theory in the Human Sciences / D.C. Hoy; ed. by Q. Skinner. – Cambridge: Cambridge University Press, 1985. – P. 41–64.
8. Hoy D.C. Heidegger and the hermeneutic turn // The Cambridge Companion to Heidegger / D.C. Hoy; ed. by C. Guignon. – Cambridge: Cambridge University Press, 1993. – P. 170–194.
9. Magee B. The Great Philosophers: an introduction to Western philosophy / B. Magee. – Oxford: Oxford University Press, 1988.
10. Outhwaite W. Hans-Georg Gadamer // The Return of Grand Theory in the Human Sciences / W. Outhwaite; ed. by Q. Skinner. – Cambridge: Cambridge University Press, 1985. – P. 21–39.
11. Skinner Q. Introduction: the return of Grand Theory // The Return of Grand Theory in the Human Sciences / Q. Skinner; ed. by Q. Skinner. – Cambridge: Cambridge University Press, 1985. – P. 1–20.
12. Wittgenstein L. Philosophical Investigations / L. Wittgenstein; ed. by G.E.M. Anscombe. – 2nd Edn. – Oxford: Blackwell, 1958.

Кузьмина Ольга Ивановна

учитель

Мешкова Алевтина Станиславовна

учитель

МБОУ «СОШ №27»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ОВЛАДЕНИЕ РОДНЫМ ЯЗЫКОМ КАК СРЕДСТВО ИНКУЛЬТУРАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по овладению родным языком как средством инкультурации обучающихся среднего звена. Отмечается, что школьные годы – это не просто время для усвоения информации, но и ключевой период в становлении культурного самосознания человека. Язык, будучи главным инструментом коммуникации и трансляции знаний дает учащимся возможность лучше понять свою культурную принадлежность и совершенствовать навыки аналитического мышления.

Ключевые слова: родной язык, инкультурация, родная культура, обучающиеся, средний школьный возраст.

Школьное обучение представляет собой важный и осознанный этап в процессе инкультурации личности, который включает в себя вхождение в культуру своего народа. Этот процесс неразрывно связан с усвоением ценностей, смысловых представлений, социальных норм и моделей поведения, принятых в обществе. В этом контексте родной язык играет ключевую

роль, выступая не только как предмет изучения, но и как основополагающее средство, которое пронизывает весь образовательный процесс и способствует формированию личности. На начальных этапах, в дошкольном и младшем школьном возрасте, у детей закладывается эмоционально-чувственная основа связи между языком и культурой. Однако в процессе обучения в школе, начиная с первого класса и заканчивая одиннадцатым, эта связь становится более глубокой и осмысленной. Ученики начинают осознавать, что язык – это не просто средство общения, а мощный инструмент рефлексии, критического анализа и самоопределения в культурном контексте.

О.В. Зверева [1] выделяет в образовательном процессе несколько направлений инкультурации через родной язык, каждое из которых играет свою уникальную роль в формировании культурной идентичности школьника.

Первое направление можно охарактеризовать как когнитивно-мировоззренческое. В этом контексте язык выступает в качестве «оптики» восприятия окружающего мира. Изучение языка как системы, включая грамматику, историю языка и этимологию, позволяет ученикам понять, как в языковых структурах отражаются национальная логика, способы категоризации мира и исторический опыт народа. Например, анализ пословиц, фразеологизмов и концептов, таких как «воля», «судьба», «дом» и «простор», открывает доступ к ментальности народа, позволяя понять, как его представители воспринимают реальность и какие ценности для них являются основополагающими. Работа с текстами различных эпох и стилей, начиная от древнерусской литературы и заканчивая современными медиа, формирует историческое сознание у школьников. Они видят, как язык менялся с течением времени, и вместе с ним изменялись мышление, ценности, идеалы красоты и добра. Это позволяет учащимся выстраивать личную «культурную вертикаль» и осознавать свою связь с историческим прошлым своего народа.

Второе направление инкультурации связано с ценностно-смысловыми аспектами языка. Здесь язык выступает как хранилище нравственных ориентиров и моральных норм. Анализ художественных произведений становится ключевым инструментом для обсуждения вечных и актуальных вопросов, таких как долг и честь, любовь и жертва, личность и общество. Герои литературы, их поступки и внутренние конфликты становятся материалом для глубоких дискуссий, где учащиеся могут рассуждать о нравственных дилеммах и культурных нормах. Р.Г. Нигматуллина [3] отмечает, что через язык искусства происходит «примерка» культурных норм, что позволяет школьникам осознать и присвоить эти нормы в своем внутреннем мире. Дискуссии, проекты и эссе на морально-этические темы, инициированные на уроках языка и литературы, требуют от учащихся формулировать свою позицию, аргументировать её и использовать богатство родного языка для выражения своих мыслей. Таким образом, язык становится не только средством коммуникации, но и инструментом формирования личной позиции, критического мышления и способности к самоанализу. Важным аспектом является то, что изучение родного языка в школе формирует у учащихся не только лексические и грамматические навыки, но и способствует развитию их культурной самосознательности. Учащиеся начинают осознавать, что язык – это не просто набор слов и правил, а живая система, которая отражает культуру, традиции и историю народа. В процессе обучения они учатся ценить богатство своего языка и осознавать его значимость как средства передачи культурного наследия.

Таким образом, период школьного обучения является не только временем получения знаний, но и важным этапом в формировании культурной идентичности личности. Язык, как основное средство общения и передачи знаний, играет центральную роль в этом процессе, позволяя ученикам глубже осознать свою культурную принадлежность и развивать навыки критического мышления. В результате, каждый школьник, проходя через этапы инкультурации, становится более осознанным и активным участником культурного пространства своего

народа, что в дальнейшем способствует его успешной социализации и интеграции в общество. В итоге каждый ученик, проходя через фазы освоения культуры, превращается в более сознательного и деятельного члена культурной среды своего народа, что в дальнейшем положительно сказывается на его успешной адаптации и включении в социум. Этот процесс позволяет школьникам не только усваивать культурные нормы и ценности, но и развивать способность к их критическому осмыслению, формируя тем самым активную гражданскую позицию и готовность к участию в культурной жизни общества.

Несмотря на то, что родной язык является важнейшим инструментом для приобщения к национальной культуре, его применение в качестве эффективного средства культурной адаптации в современной школе сталкивается с рядом серьезных препятствий как внутреннего, так и внешнего характера. Эти проблемы способны привести к поверхностному усвоению культурных ценностей, отрыву знания языка от его культурной глубины.

Ключевые группы проблем включают следующее.

1. Социокультурные факторы: преобладание цифровой коммуникации с упрощенным языком социальных сетей и мессенджеров снижает потребность в развернутых высказываниях, обедняя словарный запас и синтаксис, что препятствует глубокому изучению культуры. Кризис чтения, характеризующийся снижением интереса к литературе, также является серьезным барьером. Медиа часто предлагают упрощенные образцы вместо сложных, требующих осмысления. Разнообразие молодежных субкультур создает конкуренцию национальным языковым нормам, затрудняя формирование единой культурной идентичности.

2. М.Н. Бурцева [1] выделяет методические трудности в школе: преобладание формального подхода, направленного на подготовку к экзаменам, смещает акцент с глубокого осмысления текста. Это превращает уроки в «натаскивание» на задания, обесценивая их культурологический аспект. Существует разрыв между изучением грамматики и культуры, недостаточно внимания уделяется лингвокультурологии. Дефицит времени и перегруженность программ не позволяют проводить дискуссии и творческие проекты, необходимые для глубокого понимания культуры. Отсутствие связи с современностью представляет классические тексты как устаревшие.

3. Индивидуальные трудности учеников: разный уровень языковой компетенции у детей, приходящих из разных речевых сред, создает сложности для школы. Подростковый протест против навязывания культурных норм выражается в отказе от «правильного» языка. Недостаточно развитое абстрактное мышление препятствует глубокому пониманию культурных кодов.

Преодоление этих трудностей требует системного подхода: интеграции гуманитарных предметов, смещения акцента на смысловые проекты, использования современных медиа для анализа и творчества, сотрудничества с семьей для формирования единой культурной среды. Задача учителя – стать проводником между культурным наследием и современным школьником. Сочетание трёх факторов – разного уровня языковой подготовки из-за социального расслоения, юношеского бунтарства и ограниченных когнитивных возможностей – формирует сложный «треугольник препятствий», существенно затрудняющий процесс приобщения к культуре через язык.

Социально обусловленная разница в подготовке требует от преподавателя не просто дифференцированного обучения, но и индивидуального подхода с компенсацией пробелов. Педагог должен быть не только учителем, но и «социолингвистом», оперативно восполняющим пробелы в базовых навыках, одновременно предлагая способным ученикам сложные культурологические задания. Это приводит к постоянной перегрузке и риску, что для одних детей инкультурация сведётся к технической грамотности, а для других останется поверхностной из-за отсутствия необходимой базы.

Список литературы

1. Бурцева М.Н. Обучение родному языку: актуальные вопросы / М.Н. Бурцева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3QrmCo> (дата обращения: 17.12.2025).
2. Зверева О.В. Взаимодействие инкультурации и социализации в процессе формирования ценностного отношения к родному языку / О.В. Зверева // Теория и практика образования в современном мире. – СПб.: Реноме, 2013. – С. 8–10. EDN VMRBTJ
3. Нигматуллина Р.Г. Изучение и развитие родного языка в условиях современной школы / Р.Г. Нигматуллина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3QrmKD> (дата обращения: 17.12.2025).

Минаева Диана Сергеевна

студентка

Научный руководитель

Лукомская Вероника Геннадиевна

канд. филол. наук, доцент

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»

г. Ставрополь, Ставропольский край

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО: ИНСТРУМЕНТЫ, МЕТОДЫ, РЕЗУЛЬТАТЫ

Аннотация: цифровая трансформация образования кардинально изменила подходы к изучению иностранных языков. Статья посвящена комплексному анализу роли информационных технологий (ИТ) в освоении английского языка. Рассматриваются ключевые категории цифровых инструментов – от мобильных приложений и платформ до искусственного интеллекта (ИИ) и виртуальной реальности (VR). Анализируются методы их интеграции в учебный процесс (смешанное обучение, перевернутый класс, геймификация).

Ключевые слова: информационные технологии, английский язык, цифровая лингводидактика, искусственный интеллект, смешанное обучение.

Современный мир характеризуется беспрецедентной скоростью технологического прогресса, глубоко проникающего во все сферы человеческой деятельности, включая образование. Изучение английского языка как глобального языка коммуникации, науки и бизнеса претерпевает революционные изменения под влиянием информационных технологий [5]. Если два десятилетия назад основными ресурсами были учебник, аудиокассета и, возможно, компьютерная программа на CD, то сегодня обучающийся погружен в богатую, интерактивную, персонализированную и часто бесплатную цифровую среду.

Информационные технологии перестали быть просто вспомогательным инструментом; они стали средой обитания языка, контекстом его реального использования. Социальные сети, стриминговые платформы, онлайн-игры и профессиональные форумы – все это предоставляет аутентичный языковой материал и стимулы для общения [5]. В данной статье мы систематизируем многообразие ИТ-инструментов, применяемых в изучении английского, проанализируем педагогические методы их эффективного использования и оценим достигаемые результаты, опираясь на данные современных исследований.

Современные ИТ-инструменты для изучения английского можно классифицировать по нескольким ключевым признакам: функциональности, технологическому ядру и месту в учебном процессе [5].

Мобильные приложения и платформы для самостоятельного изучения (Duolingo, Babbel, Memrise и др.). Их основа – алгоритмы адаптивного обучения и геймификация. Они предлагают микроуроки, систему повторений (spaced repetition), виртуальные награды, что способствует формированию привычки к регулярным занятиям. Исследования показывают, что их

сила – в развитии лексического запаса и грамматических навыков на начальном и среднем уровнях, однако они часто критикуются за недостаток развития продуктивных речевых умений и контекстуальности [2].

Образовательные платформы и системы управления обучением (LMS): Moodle, Google Classroom, Canvas. Эти инструменты являются «цифровой базой» для организации смешанного и дистанционного обучения. Они позволяют структурировать материал, назначать задания (текстовые, аудио-, видео-), проводить тестирование, организовывать форумы и чаты для обсуждений. Их ценность – в системности и возможности объединения различных ресурсов в едином пространстве.

Инструменты на базе Искусственного Интеллекта (ИИ). Это наиболее динамично развивающийся сегмент:

Интеллектуальные репетиторы и чат-боты (ChatGPT, специализированные лингвистические боты): способны вести контекстный диалог, исправлять ошибки, генерировать задания и объяснения 24/7, предоставляя безопасную среду для тренировки без страха осуждения [4].

Системы автоматической проверки письма (Grammarly, Hemingway Editor): анализируют текст на грамматику, стиль, пунктуацию, предлагают синонимы, оценивают читабельность, выступая как мощный инструмент для развития письменной речи.

Сервисы для работы с произношением (Elsa Speak, Speechling): используют распознавание речи для анализа произношения обучающегося в сравнении с эталонным образцом, предоставляя мгновенную фонетическую обратную связь.

Технологии виртуальной (VR) и дополненной (AR) реальности. VR создает полностью погружающую симуляцию среды (отель, аэропорт, бизнес-встреча), где необходимо общаться на английском. AR накладывает цифровую информацию на реальный мир (например, подписание предметов при наведении камеры). Эти технологии направлены на преодоление психологического барьера и развитие спонтанной речи в смоделированных «реальных» условиях.

Наличие инструментов не гарантирует успеха. Ключевое значение имеет методология их применения [3].

Смешанное обучение. Гибридная модель, сочетающая очные занятия с учителем и онлайн-активности. Например, новая лексика и грамматика отрабатываются на платформе или в приложении, а на очной встрече фокус смещается на дискуссию, проектную работу и коммуникативную практику. Это позволяет оптимизировать время аудиторной работы.

«Перевернутый класс». Ученики самостоятельно знакомятся с новым теоретическим материалом дома через видеоуроки, интерактивные презентации или статьи, а в классе время посвящается практике, углублению и применению знаний под руководством преподавателя. ИТ здесь являются основой для первоначального знакомства с темой [6].

Геймификация. Внедрение игровых элементов (очки, уровни, бейджи, таблицы лидеров) в неигровой контекст для повышения вовлеченности. Многие приложения построены на этом методе изначально, но его можно применять и в обычном курсе, используя платформы.

Метод проектов с использованием цифровых инструментов. Создание учениками конечного продукта: видеоблога (vlog), подкаста, цифрового постера (Canva), веб-сайта или презентации (Google Slides) на английском языке. Такой метод развивает не только языковые, но и цифровые, креативные и критическое мышление навыки.

Создание Персональной Обучающей Среды. Метод, при котором обучающийся, руководствуясь преподавателем или самостоятельно, формирует собственную экосистему для изучения языка из различных онлайн-инструментов, подкастов, каналов и чатов, что способствует развитию автономии.

Внедрение информационных технологий приносит в образовательный процесс не только измеряемые положительные результаты, но и формирует новые вызовы, требующие осмысленного подхода как от педагогов, так и от обучающихся.

Эмпирические данные и наблюдения подтверждают ряд значимых преимуществ. Прежде всего, цифровые инструменты заметно повышают мотивацию и вовлеченность учащихся. Интерактивность, мультимедийность и элементы геймификации превращают изучение языка в более увлекательный и динамичный процесс, что особенно созвучно запросам поколения Z [1]. Важнейшим достижением стала возможность персонализации учебной траектории. Благодаря адаптивным алгоритмам и огромному разнообразию ресурсов каждый обучающийся может работать в комфортном для себя темпе, уделяя особое внимание индивидуальным пробелам [2]. Это, в свою очередь, напрямую способствует развитию учебной автономии и ответственности. Доступность ресурсов в сочетании с инструментами для самооценки формирует критически важный навык – способность к самостоятельному непрерывному обучению. Более того, технологии стирают географические границы, предоставляя прямой доступ к аутентичному языку и культуре через фильмы, подкасты, статьи и социальные медиа, создавая эффект погружения. Наконец, современный арсенал ИТ позволяет комплексно развивать все виды речевой деятельности: от пассивного чтения и аудирования до активной практики говорения с помощью чат-ботов и записи голоса, а также письма через интеллектуальные корректоры и участие в онлайн-сообществах.

Однако параллельно с преимуществами возникают и серьезные вопросы. Одной из ключевых социальных проблем остается цифровое неравенство – отсутствие у части обучающихся стабильного доступа к высокоскоростному интернету и современным устройствам, что усугубляет образовательный разрыв. Содержательным вызовом является риск дефицита живого человеческого общения. Чрезмерное увлечение взаимодействием с искусственным интеллектом может замедлить развитие спонтанности речи и навыков восприятия невербальных коммуникативных сигналов, которые незаменимы в реальном диалоге. Кроме того, открытая цифровая среда ставит проблему контроля качества контента: множество онлайн-ресурсов не проходят экспертной проверки и могут содержать ошибки или предлагать упрощенные, неестественные модели языка. Нельзя игнорировать и вопросы цифровой гигиены: постоянное многообразие выбора ведет к рискам рассеивания внимания, прокрастинации и информационной перегрузки. Наконец, кардинально меняется роль преподавателя, который трансформируется из транслятора готовых знаний в фасилитатора, тьютора и куратора цифровой образовательной среды. Эта новая роль требует постоянного профессионального развития в быстро меняющейся сфере образовательных технологий.

Синтез исследований, включая мета-анализы таких авторитетных организаций, как Stanford University и British Council, указывает на четкий путь вперед [3]. Наиболее эффективной стратегией является не выбор между технологиями и традиционной методикой, а их осмысленное и продуманное сочетание. Иллюстрацией этого принципа может служить работа над письменной речью: использование системы автоматической проверки на этапе черновика с последующей взаимной проверкой учащимися и финальной содержательной обратной связью от преподавателя демонстрирует более высокий прирост навыков, чем применение любого из этих методов по отдельности. Таким образом, будущее эффективного обучения лежит в гибридных моделях, где технологии усиливают и обогащают человеко-центрированный педагогический процесс.

Информационные технологии стали неотъемлемой и преобразующей силой в сфере изучения английского языка. Они предлагают беспрецедентный арсенал инструментов для персонализации, практики и погружения. Однако их эффективность напрямую зависит от грамотной педагогической интеграции в учебный процесс, где технологии не заменяют, а усиливают и дополняют работу педагога и межличностное взаимодействие. Будущее языкового

образования лежит в гибких, гибридных моделях, где цифровая среда и живое общение образуют единую экосистему для развития коммуникативной компетенции. Основной задачей для преподавателей и обучающихся становится развитие цифровой и медийной грамотности для критического и продуктивного использования этого многообразия возможностей.

Список литературы

1. Тенденции в обучении английскому языку: цифровизация и не только [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.britishcouncil.ru> (дата обращения: 07.01.2026).
2. Обзор российских и зарубежных EdTech-решений для изучения языков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.gov.ru> (дата обращения: 07.01.2026).
3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2020.
4. Сысоев П.В. Искусственный интеллект в обучении иностранным языкам: современное состояние и перспективы / П.В. Сысоев // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2019. – №3. – С. 34–45.
5. Сысоев П.В. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных интернет-технологий / П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев. – М.: Глосса-Пресс, 2020.
6. Титова С.В. Модель «перевернутого класса» в обучении иностранному языку в вузе: эффективность и проблемы внедрения / С.В. Титова, А.П. Авраменко // Высшее образование в России. – 2021. – №30 (3). – С. 101–113.

Науменко Виктория Вячеславовна

аспирант

Институт сферы обслуживания
и предпринимательства (филиал)
ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»
г. Шахты, Ростовская область

КОНЦЕПТ ЦЕННОСТЕЙ В ЗЕРКАЛЕ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЙ МЫСЛИ

Аннотация: в статье представлен анализ понимания понятия ценностей в социально-гуманитарной мысли. Рассматриваются фундаментальные работы в области социально-гуманитарной мысли, которые определяют место человека в мире через создание ценностей как способа интерпретации мира для собственного выживания. Делается вывод о том, что ценности являются продуктом мифологического мира, созданного человеком, с помощью которого он доказывает объективность собственного существования в пространстве культуры.

Ключевые слова: ценности, духовные ценности, витальные ценности, человек, философия, культура, человеческое бытие, смысл бытия.

В основе предметного поля философии лежит вопрос об определении смысла бытия и поиска средств его познания и интерпретации. Однако по степени усложнения социального мира поиск ответа на этот вопрос становится более затруднительным. Усложнение социального мира требует развития более узконаправленных дисциплин в рамках философии для сохранения возможности поиска ответа на вопрос об определении смысла бытия. Так, возникает философская антропология, которая рассматривает этот вопрос с позиции определения места человека в мироздании. При этом, философская антропология фокусируется не на изучении человека как биосоциального существа, а стремится выйти за пределы понимания особенностей его биологической и социальной природы. Возможным это становится благодаря концепту ценностей. Именно ценности позволяют определить смысложизненные ориентиры человека. Благодаря ценностям формируется и смысловая составляющая человеческого бытия. Поэтому

ценности становятся одним из важнейших предметов философской антропологии. В данной статье мы предлагаем обзор фундаментальных трудов, посвящённых анализу ценностей человека в призме анализа философской антропологии.

Когда мы говорим о намерении философской антропологии выйти за пределы биосоциальной природы человека, мы затрагиваем понятие сущности. Именно сущностное понимание человека позволяет сформировать более комплексное знание о нём, и соответственно, более глубоко разобрать вопрос об определении смысла его бытия. Сущностное понимание природы человека предлагает один из основателей современной философской антропологии – М. Шелер. В работе «Положение человека в космосе» он объясняет, что человек «соединяет в себе все сущностные ступени наличного бытия вообще, а в особенности – жизни, и, по крайней мере, в том, что касается сущностных сфер, вся природа приходит в нем к концентрированному единству своего бытия» [1, с. 37]. М. Шелер не отделяет человека от остального мира живых организмов, поскольку придерживается позиции, что и животные обладают даже самыми примитивными формами разума. Тем самым он смещает своё исследование к вопросу о разнице между человеком и животным. М. Шелер убеждён, что возможность быть личностью является той характеристикой, которая определяет особое место человека в мироздании. Личность как раз базируется на формировании спектра ценностей, которые влияют на её уникальное положение в социуме и задают смысл бытия. Поэтому в другой своей работе «Формализм в этике и материальная этика ценностей» он предлагает иерархию априорных отношений ценностей, которая выглядит следующим образом [4, с. 323–328]:

- ценности «приятного» и «неприятного»;
- витальные ценности;
- духовные ценности;
- ценности «святого» и «несвятого».

Каждая из этих модальностей служит для опознания уровня чувств, которые испытывает личность на определённом этапе бытия. «Приятные» и «неприятные» ценности работают на естественном уровне, поэтому являются самыми примитивными. Они априорны, поскольку даны каждому человеку с рождения. Несмотря на расхождение интерпретаций между личностным восприятием, априорный именно сам факт наличия этих чувств у человека с рождения.

Витальные ценности базируются на фундаментальном философском вопросе об определении добра и зла, поэтому эта модальность функционирует через категории «благородного» и «низкого». Они менее подвержены личностному восприятию, поскольку категории добра и зла функционирует за пределами воли человека, несмотря на современные культурные тренды размывания границ между ними. В целом витальные ценности базируются на постулате о жизни как подлинной сущности, и это делает их также априорными, но не зависящими от других уровней иерархии.

Духовные ценности базируются на представлениях о чувствах истинной чистой любви и ненависти. Духовные ценности априорны, поскольку они базируются на объективных понятиях о красоте, прекрасном и безобразном. Возможность их чувствовать позволяет человеку совершать определённые действия, которые определяют смысл его бытия.

Наконец, последняя категория святых и несвятых ценностей априорна, поскольку, как сам М. Шелер отмечает, «она являет себя только в тех предметах, которые даны интенции как «абсолютные предметы» [4, с. 327]. Это уровень ценностей, чувствование которых говорит о сформированной личности, поскольку он базируется на понятии веры и личностном виде любви.

В целом модальности, разработанные М. Шелером, позволяют определить место человека в мироздании через его ценностные ориентации. Так сам учёный выделяет личностные (святой, герой, гений, художник наслаждения и т. д. [4, с. 328]) и состояния сообществ

(сообщество любви, правовое, культурное и т. д.). Благодаря его иерархии философская антропология может анализировать место человека в обществе не по социальному статусу, а на уровне смыслов его бытия в соответствии с ценностями, которые он чувствует.

Однако почему вообще антропологи выделяют ценности, как один из важнейших предметов своего анализа? Мы выяснили, что человек не отделён от остального животного мира, но способен над ним возвыситься благодаря способности быть личностью. Но возникает вопрос, зачем человеку в целом необходима такая система для определения смысла собственного бытия? Поэтому, здесь необходимо обратиться к эксцентрической концепции Х. Плеснера.

Х. Плеснер, как и М. Шелер, также рассматривает смысл бытия человека, начиная с уровня данностей: «С самого начала живое существо находится в согласии со средой как своим позиционным полем» [3, с. 185]. В рассуждениях Х. Плеснера, как и у М. Шелера, присутствует понятие отношений. То есть, место живого существа определяется в отношении к его позиции. Однако человека отличает умение с этой позицией не соглашаться и видоизменять отношение с ней, поскольку, как Х. Плеснер отмечает, «по отношению к позиционному полю организм выступает как эксцентрический центр» [3, с. 185]. Эксцентричность человека проявляется в определении смысла его бытия через осознание своего отличия от других животных. Х. Плеснер пишет: «...Животное не обладает средствами, чтобы вырваться из зоны первичной приспособленности» [3, с. 214]. Поэтому человек вынужден мириться с эксцентричностью, которая порождается дуальностью его природы. Человек биологически является такой же частью естественной эволюции, как и другие животные. Однако именно ему принадлежит создание собственного мира, который не работает по законам дикой природы. В отличие от М. Шелера, намерение поиска своего места в мироздании, связано с эксцентричностью, которая присуща человеческому организму на биологическом уровне. Если М. Шелер выводит ценности из объективных космических законов, то Х. Плеснер фокусируется на единении духовной и биологической составляющей человека. Поэтому человек создаёт ценности, поскольку в отличие от других животных у него существует разрыв с миром, в котором он вместе с ними существует. Это наглядно видно на примерах создание политики заповедников и охране вымирающих или редких животных и растений.

С концепцией Х. Плеснера коррелирует концепция биологической недостаточности человека как живого существа, представленная ещё одним основателем современной философской антропологии – А. Геленом. А. Гелен объясняет, что человеку необходимо выживать в мире вместе с остальными живыми существами, поэтому он создаёт социальный мир. А. Гелен утверждает, что человек «дабы существовать, не может обойтись без определенных достижений, важнейшие из которых суть: предусмотрительное, планирующее преобразование наличных обстоятельств в нечто пригодное для жизни» [1, с. 161]. При этом, А. Гелен делает особенный акцент на культурных связях как неотъемлемом условии выживания человека в мире. Культура является сферой объективации человеческих ценностей, которые укореняются в символической форме мышления. Создание ценностей действительно базируется на желании человека выжить. Но рассмотрение мира, в котором он живёт в качестве сущности, которая требует рефлексии, наделяет социальный мир и историю его создания статусом «мифа». Но здесь же напрашивается вопрос, зачем философской антропологии необходимо изучать ценности, если они потенциально являются продуктом мира мифов?

На данный вопрос мы находим ответ, опираясь на работу Э. Кассирера «Философия символических форм». В своей работе Э. Кассирер отмечает следующее: «И миф следует понимать также как подобный совершенно позитивный элемент. Его философское постижение начинается с открытия, что и он никоим образом не обретается в совершенно «выдуманном», «вымышленном» мире, но что ему подобает свой собственный вид необходимости и тем

самым, в соответствии с понятием предмета идеалистической философии, свой собственный вид реальности» [2, с. 10]. Ценности являются средствами, с помощью которых прописывается конфигурация созданного человека социального мира, который он использует для преодоления разрыва в своей дуальной природе. Культура становится пространством для их объективации, поскольку это то пространство, в котором человек вынужден формировать смысл своего бытия и доказывать собственную необходимость выживания в мире.

Таким образом, в социально-гуманитарной мысли ценности понимаются в качестве продукта мифологического представления человека о мире, как о сущности, требующей глубокой рефлексии. Это представление базируется на дуальности человеческой природы, которая создаёт разрыв у человека с миром, в котором он проживает. Для того, чтобы не «утонуть» в мифологизации и выжить, человек вынужден доказывать объективность собственного бытия через создание ценностей в пространстве культуры.

Список литературы

1. Проблема человека в западной философии: переводы / сост. и послесл. П.С. Гуревича; общ. ред. Ю.Н. Попова. – М.: Прогресс, 1988. – 552 с.
2. Кассирер Э. Философия символических форм. Том 2. Мифологическое мышление / Э. Кассирер; пер. с нем. – М.: Университетская книга, 2002. – 280 с.
3. Плеснер Х. Ступени органического и человек: Введение в философскую антропологию / Х. Плеснер; пер. с нем. – М.: РОССПЭН, 2004. – 368 с. EDN QWGDJX
4. Шелер М. Формализм в этике и материальная этика ценностей. Избранные произведения / М. Шелер; пер. с нем. А.В. Денежкина, А.Н. Малинкина, А.Ф. Филлипова; под ред. А.В. Денежкина. – М.: Гнозис, 1994. – 490 с.

Немыка Анна Анатольевна

д-р филол. наук, доцент, профессор
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

Коврыгина Надежда Владимировна

учитель
АНОО «Президентский лицей «Сириус»
г. Сочи, Краснодарский край

УЧЕБНЫЙ НАУЧНЫЙ ТЕКСТ ПО ИСКУССТВОВЕДЕНИЮ: МЕДИАЦИЯ В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ

Аннотация: в статье рассматриваются примеры использования художественно-выразительных средств в научном тексте по искусствоведению и системно анализируются причины возникновения сложностей при чтении и переводе научных текстов подобного типа студентами-инофонами. Детально характеризуется специфика медиации в процессе преподавания русского языка как иностранного (уровень В1 – В2) на примере учебного научного текста по искусствоведению. Цель исследования – определение лингводидактических параметров текста и характеристика медиативных черт его репрезентации в иноязычной аудитории, обеспечивающей эффективность понимания и усвоения необходимой информации. Анализируется научная специфика текста и его характерные и нехарактерные черты, обусловленные количеством и качеством используемых средств художественной выразительности, плотностью их на определенных дискурсивных отрезках; представлена работа с учебным научным текстом с помощью системного анализа с учетом его терминологических особенностей и междисциплинарных параметров; показана медиативная специфика и сложность репрезентации искусствоведческого текста студентам-инофонам. Авторы делают вывод о том, что исследование интегрированности средств художественной выразительности в ткань научного дискурса эффективно для практики преподавания русского

языка как иностранного с обязательной опорой на современные медиативные инструменты лингводидактической парадигмы.

Ключевые слова: учебный научный текст, медиация, лингводидактика, средства художественной выразительности, русский язык как иностранный.

В современной образовательной системе в связи с новыми форматами и вызовами весьма актуальна проблема анализа способов эффективной репрезентации различных типов учебного научного текста в аудитории студентов-инофонов. Интенсификация программ академической мобильности, в том числе по искусствоведческим направлениям, делает оправданным обращение к анализу учебных текстов, используемых в практике преподавания русского языка как иностранного. Важно отметить уровневую маркированность (B1-B2), которая напрямую связана с возможностью репрезентации текста и медиативной работы по дефинированию терминологии, формированию необходимого уровня терминологической предметной и междисциплинарной компетенции у студентов-инофонов. При этом важен выбор текстов с учетом различных аспектов исторического и культурного плана, поскольку они содержат специфические фоновые знания и особенности, которые потенциально могут затруднять восприятие и понимание текста иностранной аудиторией. Одной из особенностей русского научного и учебного текста является достаточно высокая степень включенности тропов и стилистических приёмов, которые могут вызывать сложность интерпретации и понимания текста, не художественного, а научного [1–3].

Для анализа представляется эффективным выбор неадаптированного текста, поскольку подобные тексты активно используются в практике преподавания русского языка как иностранного в рамках курсов по обучению языку специальности студентов-инофонов различных профилей подготовки. Так, статье по искусствоведческой проблематике С.А. Серовой «Ритуал и театр (проблема модернизации Китая)» акцент сделан на анализе связей традиционной культуры Китая и современного общества. В данном контексте используются метафоры, которые отражают некоторые культурные доминанты современной Китайской Народной Республики [4]. Например, выражение «оказавшаяся в вакууме» описывает положение страны после культурной революции через метафору, а эпитет «духовно опустошенные» относится к молодым людям, которые пережили культурную революцию. Такой текст можно будет перевести, применяя близкие по значению слова на иностранном языке, но буквальный перевод может быть затруднительным для восприятия иностранцами из-за культурных особенностей.

Также характерными примерами использования тропов могут служить олицетворения, которые очень часто применяются в описании театра. Чтобы объяснить роль театров в китайской культуре, автор пишет: «старался сохранить наследие, помогая людям в воспоминании о будущем» – это раскрывает задачу сохранения связи между традиционным и современным Китаем. В выражении «сетуют на забывчивость» используется книжный стиль. Обычно при переводе такого текста не возникает больших проблем, но иностранцам, изучающим русский язык, необходимо иметь средний лексический запас русскоговорящего человека.

В тексте можно встретить лексические средства языковой выразительности, которые не соответствуют научному стилю, однако нередко применяются в научных статьях. Например, «на круги своя» – это устойчивое выражение, означающее возвращение чего-либо или кого-либо на обычное место, к исходному положению. Выражение «выходил за рамки» – это фразеологизм, который означает «приобретать более важное значение», «расширять сферу своих функций». «Возникнуть не на пустом месте» – фразеологизм, означающий, что у ситуации есть предыстория, что-то уже было, о чём не известно в данный момент. Фразеологизмы всегда сложны для восприятия иностранной аудиторией, так как понимание таких выражений

зависят от знания исторического контекста и сформированности у обучающегося лингвокультурной компетенции.

Ещё одним примером использования средств языковой выразительности могут служить выражения, которые связаны с религиозным аспектом в китайской культуре. Такие термины, как «Ба гуа» (восемь триграмм), «Семя-дух цзин-шэнь», «Дао», необходимы для понимания культурного контекста. Такие языковые особенности сложно, а иногда невозможно перевести, подбор синонимов и объяснение таких терминов на язык перевода слабо передаёт истинный смысл терминов. Для правильного понимания такой специфичной лексики нужно быть человеком, имеющим большим опытом работы с подобным типом дискурса, а от преподавателя требуются навыки качественной лингвокультурной медиации.

В анализируемой статье также используется большое количество метафор. Ярким примером является выражение «не прошла аллергия» означает, что страна не оправилась от какой-то ситуации и повторять определённые действия, которые привели к таким последствиям, не стоит. Такие словосочетания перевести дословно почти невозможно, при переводе придётся использовать приём экспликации. В определенной степени данная развернутая метафора близка по своей внутренней семантической природе механизму перифразы.

Для того чтобы правильно интегрировать в дискурс контекстуальные параметры, в научном тексте часто используют сравнения. Например, «дерево, как и крест», «по стволу как по лестнице», «о человеке как о небесном растении». Такие выражения иногда переводятся дословно, если на языке перевода есть подходящий эквивалент, поскольку они достаточно просты для восприятия.

Следует также отметить использование автором статьи сложных синтаксических конструкций, которые могут быть трудны для репрезентации студентам-инофонам определенного уровня подготовки. Например, сложные предложения с множеством придаточных частей могут затруднить восприятие понятных терминов и общего смысла.

В статье можно встретить специфичную лексику, связанную с русской и китайской историей (историзмы), которая может быть сложна для восприятия инофонами.

Таким образом, художественно-выразительные средства в научном тексте по искусствоведению играют важную роль в обеспечении не только точности и ясности изложения, но и в создании образного восприятия исследуемых явлений. Использование метафор, сравнений и других тропов и стилистических приемов способствует глубинному пониманию сложных концепций и делает текст более насыщенным и привлекательным для читателя. Но применение таких художественно-выразительных средств должно быть оправданно и четко дозировано в связи со сложностью их восприятия иностранной аудиторией.

Список литературы

1. Волошина О.А. Метафора в научных лингвистических текстах / О.А. Волошина // Казахстан и евразийская идея в новом мире: сборник докладов Международного научного форума. – Т. 2. – Астана, 2012. – С. 124–131.
2. Карасик В.И. Языковая матрица культуры / В.И. Карасик. – М.: Гнозис, 2013.
3. Немыка А.А. Метаязык лингвистики: эволюция и функции: монография / А.А. Немыка. – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2025. 180 с.
4. Серова С.А. Ритуал и театр (проблема модернизации Китая) / С.А. Серова // Труды Объединённого научного центра проблем космического мышления. – Т. 2. – М.: Международный центр Рерихов, 2009. – С. 264–293. EDN OOWDNX

Платова Екатерина Эдуардовна

д-р ист. наук, профессор, заместитель заведующего
ФГБОУ ВО «Петербургский государственный университет путей
сообщения императора Александра I»
г. Санкт-Петербург

УНИВЕРСИТЕТОЛОГИЯ: ИЗ ИСТОРИИ РАЗВИТИЯ ПЕРВОГО ВЫСШЕГО ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ РОССИИ

Аннотация: *замечательна история Петербургского государственного университета путей сообщения Императора Александра I (ПГУПС), подготовившего для страны более 125 тысяч инженеров, который в 2026 году отметит 216 лет со дня своего основания. Это старейшее учреждение транспортного инженерного образования в России. Опыт ПГУПС был использован при создании подобных структур, как то: Корпус горных инженеров, Корпус лесничих, Корпус жандармов и т. д. Университет в настоящее время старается растить не только спецов высокого класса, но и активных граждан, любящих Россию. В статье делается попытка анализа прошлого опыта воспитания инженерных кадров в разные периоды развития вуза.*

Ключевые слова: *университет, этапы развития, модернизация, воспитание молодых специалистов, инженеры путей сообщения, корпоративное сознание, студенчество.*

Сейчас, когда общество меняется, мы вновь и вновь обращаемся к историческому опыту воспитания инженерных кадров, уделяя пристальное внимание воспитательному процессу в ходе подготовки специалистов в высшей школе – процессу обретения человеком своей собственной личности, поиску себя в жизни, формированию достойного гражданина. Необходимо научить студента любить свою Родину, уважать героев, соблюдать законы, ценить труд, старших, природу и друг друга [4, с. 17].

Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I (ПГУПС) – старейший транспортный вуз России, который на протяжении более двухсот лет успешно воспитывает высококлассных специалистов. Университет гордится своими основателями и выдающимися выпускниками, увековечивая их память в различных проектах, таких как историко-культурный проект «Наследие Бетанкура» [2, с. 24–26]. Этот проект, реализовавший более 30 крупных инициатив для России, отдает дань уважения как первым ректорам – А. Бетанкуру, П.П. Базену, А.Д. Готману, К.И. Потье, так и современным – Е.Я. Красковскому, В.И. Ковалеву и многим другим талантливым инженерам и ученым, внесшим значительный вклад в развитие вуза и страны.

В XIX веке выпускники ПГУПС активно участвовали в создании и развитии транспортной инфраструктуры России. В Санкт-Петербурге они проектировали и строили каналы, набережные, мосты, дворцы и доходные дома. Некоторые ректоры института, такие как А. Бетанкур, П.П. Базен и А.Д. Готман, занимали должности главных архитекторов и инженеров города. Выдающиеся выпускники П.П. Мельников и Н.О. Крафт построили первую железнодорожную магистраль между Санкт-Петербургом и Москвой, а В.О. Графтио способствовал появлению трамвая в столице. Инновационные технологии строительства мостов связаны с именем Н.А. Белелюбского. Вклад выпускников этого старейшего транспортного вуза в развитие страны поистине неоценим.

Система воспитания инженеров в ПГУПС всегда была приоритетом. На протяжении всей истории вуза здесь поддерживалась идея о важности воспитательного процесса наравне с образовательным, создавая единое воспитательное пространство. Процесс формирования будущих инженеров можно разделить на четыре ключевых этапа [3].

Первый этап (1809–1864 гг.) начался с основания Института Корпуса инженеров путей сообщения (ИКИПС). До 1864 года ИКИПС был закрытым военно-учебным заведением для дворян, заложившим основы воспитания будущих поколений выпускников. Преподавание до 1823 года велось на французском языке. С самого начала, при первом ректоре А. Бетанкуре, ценились профессиональные качества, а не знатность. Впервые в России здесь преподавались новые дисциплины на уровне передовых европейских школ, а обучение было ориентировано на практические нужды страны. В 1850 году в институте обучалось 250 человек. Требования к педагогам, такие как Владимир Николаевич Лермантов, учили кадетов командовать, подчиняться, контролировать эмоции и организовывать себя в сложных ситуациях. Судьба вуза и его студентов часто решалась Императорами Александром I, Николаем I, Александром II, Александром III и Николаем II. Известен случай, когда Николай II разрешил студенту сдать выпускные экзамены индивидуально из-за болезни [5, с. 34].

Второй этап начался 28 июля 1864 года, когда ИКИПС стал гражданским высшим учебным заведением. Диплом гражданского инженера, выдаваемый после объемного выпускного экзамена по строительному искусству, практической механике, архитектуре и геодезии, давал право на получение чина коллежского секретаря при поступлении на государственную службу. После введения всеобщей воинской повинности в 1874 году многие выпускники Петербургского института инженеров путей сообщения (ПИИПС) предпочитали не получать освобождение от военной службы, а считали своим патриотическим долгом пройти шестимесячную воинскую службу. История одного университета – это история страны.

Когда учебное заведение перестало быть военным, оно сохранило лучшие традиции дисциплины и воспитания, присущие элитным воинским частям. В 1882 году была введена особая форма, утвержденная самим императором Александром III, призванная воспитывать в студентах чувство порядка и ответственности.

Революционные события 1905–1907 годов принесли с собой демократизацию образования. Университет перешел на предметную систему, предлагая студентам широкий выбор дисциплин. К 1913–1914 учебному году их насчитывалось более тридцати обязательных, а также шестнадцать факультативных, охватывающих такие передовые темы, как тоннели, электрические железные дороги, воздухоплавание и аэродинамика. Социальный состав студентов постепенно менялся, становясь более разнородным. Несмотря на сложность обучения, университет оставался одним из ведущих вузов Российской империи по численности студентов. Большинство преподавателей и студентов были убежденными государственниками и не приняли Октябрьскую революцию 1917 года.

С приходом к власти большевиков начался новый этап. Национализация транспорта и централизация управления были поддержаны выпускниками, которые стали основой инженерного корпуса страны. В контексте строительства социалистического общества, высшая школа получила задачу готовить «красных специалистов» – будущих руководителей производства, призванных заменить «буржуазных» инженеров. С 1930 года вуз стал известен как Ленинградский институт инженеров железнодорожного транспорта (ЛИИЖТ). В 1930–40-е годы ЛИИЖТ сыграл ключевую роль в создании около 30 новых технических и транспортных вузов Ленинграда. Опытные профессора, возглавлявшие институт, выпустили десятки учебников, ставших основой для всех транспортных учебных заведений. Важным фактором успешной подготовки студентов стала четкая организация учебного процесса. С 1933–34 годов лекционный метод с лабораторными занятиями, курсовым и дипломным проектированием заменил бригадно-лабораторный. Предметная система уступила место курсовой. Вклад ЛИИЖТа в победу в Великой Отечественной войне был отмечен Орденом Ленина в 1946 году. К началу 1958–59 учебного года в институте обучалось более 5 тысяч студентов, а профессорско-преподавательский состав насчитывал 487 человек. В начале 1980-х годов была разработана программа «Поиск» для привлечения талантливой молодежи. В

общественно-политическом воспитании особое внимание уделялось изучению политического устройства СССР, экономической географии, истории партии, были созданы кафедры общественных наук, а в 1974 году открылся факультет общественных профессий. В ЛИИЖТ осознавали важность гуманитаризации образования, расширяющей кругозор студентов в области мировой истории, литературы и философии.

В постсоветский период, когда многие вузы отошли от воспитательной работы, ПГУПС стал новатором в области гуманитаризации образования. С начала 1990-х годов ПГУПС одним из первых среди ведущих вузов России вернулся к задачам восстановления воспитательной деятельности. Значительную роль в этом сыграл Валерий Иванович Ковалев, много лет возглавлявший вуз. Он подчеркивал: «Мы даем хорошее инженерное образование и воспитываем личность... Мы растим инженеров, и когда он учится в хороших условиях, у него формируется определенное представление об условиях труда... он не захочет потом трудиться в скотских условиях и будет приносить в производство культуру и эстетику. А все это в комплексе работает на развитие личности...» [1, с. 505–506].

Помимо внешней привлекательности, ключевую роль в развитии студентов играет постоянная, целенаправленная работа. Это включает в себя активное студенческое самоуправление, встречи с выдающимися деятелями науки, культуры и искусства, а также сам образовательный процесс. Для первокурсников и второкурсников предусмотрены бесплатные посещения классических театров, поскольку этот период является особенно важным для формирования их мировоззрения. Разнообразные творческие коллективы – танцевальные, художественные, хоровые, команды КВН, а также творческие вечера, смотры и студенческий клуб, наряду со спортивными секциями, функционируют по четко разработанным планам и под пристальным вниманием. Когда такая система налажена, она становится самодостаточной и приносит гораздо больший эффект, чем разовые акции.

В университете большое значение придается воспитанию гражданственности, патриотизма, чувства принадлежности к коллективу и этических норм. Продолжается работа по подготовке специалистов, способных успешно адаптироваться к стремительно меняющимся условиям профессиональной деятельности и разнообразной социальной среде. Университет подходит к решению этих задач комплексно, сочетая высокоэффективную образовательную деятельность кафедр гуманитарного цикла с воспитательной работой и культурно-досуговыми мероприятиями, которые тесно связаны с будущей профессиональной ориентацией студентов.

В условиях бурного развития информационных технологий, университет все больше внимания уделяет гуманитаризации образования, стремясь расширить кругозор студентов, научить их анализировать эволюцию идей, законов и тенденций, а также видеть взаимосвязь между прошлым и настоящим, различными областями знаний и культуры. Эти аспекты находят отражение в материалах базовых курсов и профессионально ориентированных учебных пособиях, разработанных кафедрой «История и философия». Кафедра также активно занимается разработкой материалов для программ дополнительного профессионального образования, которые студенты могут осваивать параллельно с основными. Особый интерес представляет модельная программа «Организация воспитательной деятельности в образовательных организациях высшего образования», направленная на повышение квалификации профессорско-преподавательского состава, включая кураторов, работающих с большим количеством студенческих групп. Эта программа пользуется спросом в образовательных учреждениях Санкт-Петербурга.

ПГУПС, являясь лидером среди транспортных вузов России, осознает важность гуманитарного образования для формирования научного мировоззрения, ценностных ориентаций и жизненных ориентиров молодежи. Университет, подобно живому организму, становится местом, где юноши и девушки проходят сложный путь становления, отражая в себе все

перипетии современного мира. Сегодняшние реалии, полные неопределенности и отсутствия единых ориентиров, ставят перед системой образования непростую задачу: вернуть человеку веру в себя и в будущее, наполнить его жизнь смыслом.

Именно поэтому гуманизация образования становится ключевым фактором. Она призвана помочь каждому студенту осознать свои возможности, научиться строить собственную жизнь, обрести способность к сопереживанию и готовность брать на себя ответственность.

В этом контексте ПГУПС выступает как современный вуз, где в центре внимания находится студент. Здесь воспитательная система направлена на формирование не только высококлассного специалиста, но и ответственного гражданина. Все это происходит в рамках утвержденной Концепции воспитания, призванной обеспечить приобретение студентами переловых профессиональных навыков.

Нельзя не упомянуть и особую атмосферу самого университета. Чистота и ухоженность помещений, их эстетическое оформление, а также знаменитая портретная галерея выдающихся ученых и профессоров – от основоположников, таких как А. Бетанкур и П.П. Мельников, до современных деятелей, как В.И. Ковалев, – все это призвано пробуждать в студентах чувство гордости и патриотизма. Это формирует стремление сохранить и приумножить профессиональные традиции, воспитать высокую культуру, присущую инженерной и интеллектуальной элите, к которой всегда принадлежали выпускники ПГУПС. Глядя на портреты великих предшественников, каждый студент чувствует не только восхищение, но и глубокую ответственность за то, чтобы достойно продолжить их дело.

Список литературы

1. Валерий Ковалев. Штрихи к портрету. Повести, очерки, статьи, интервью, размышления, заметки и письма / сост. А.Л. Мясников. – М.: Вече, 2019. – С. 542.
2. Всемирное наследие Бетанкура: учебное пособие / под ред. И.П. Киселева, А.Ю. Панычева, В.В. Фортунатова. – СПб.: Изд-во ПГУПС, 2022. – 576 с.
3. Киселев И.П. Общепольное для России учреждение. 100 фактов из истории Петербургского государственного университета путей сообщения Императора Александра I: учебное пособие / И.П. Киселев, А.Ю. Панычев, В.В. Фортунатов. – СПб., 2019. – 288 с. EDN UPCPIS
4. Оводенко А.А. История высшей школы / А.А. Оводенко, Е.Э. Платова, В.В. Фортунатов. – СПб.: Изд-во ГУАП, 2010. – 542 с. EDN QYGEDL
5. Фортунатов В.В. Корпус инженеров путей сообщения: создание и становление (1809–1824) / В.В. Фортунатов, Е.Э. Платова // Вестник Сибирского гос. ун-та путей сообщения. Гуманитарные исследования. – 2025. – №4 (27). – С. 38–49.

Подолнская Ольга Николаевна
студентка

Ахмадуллина Елена Наильевна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический
университет им. Н.А. Добролюбова»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ГЕОГРАФИЧЕСКИХ НАЗВАНИЙ В ПАРЕ ЯЗЫКОВ РУССКИЙ – КИТАЙСКИЙ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности перевода географических названий с китайского языка на русский и наоборот. Приводится алгоритм и подробные рекомендации для перевода.

Ключевые слова: перевод, алгоритм перевода, метод, проверка.

Любые географические названия несут в себе глубокий культурный, исторический и даже политический смысл. Они отражают идентичность мест и народов, их традиции и

мировоззрение. Ошибки в переводе географических названий могут привести к серьёзным недоразумениям, искажениям информации.

Китайский язык обладает уникальными фонетическими и семантическими особенностями, которые значительно усложняют перевод географических названий. Требуется подход, учитывающий звуковую и смысловую составляющие иероглифов.

Особенности китайских географических названий

1. *Многозначность и омонимы.* Китайские иероглифы часто имеют несколько значений и омонимов, что создаёт сложности при выборе правильного эквивалента. Например, иероглиф «行» (xíng/háng) может означать «идти» или «ряд», поэтому любое название с этим иероглифом требует внимательного анализа контекста.

2. *Сочетание фонетики и смысла.* В китайской традиции перевода географических названий часто используется комбинация транслитерации (передача звука) и смысловой адаптации (передача значения). Это позволяет сохранить как звучание, так и культурный смысл названия.

3. *Экстралингвистические факторы.* При переводе крайне важно учитывать административное деление Китая (провинции, города, уезды) и культурные особенности каждого региона, чтобы избежать неточностей и искажений.

Нормативная база и стандарты перевода

Китайское правительство уделяет большое внимание стандартизации географических названий для сохранения культурного наследия и обеспечения точности.

Основной закон. Главным нормативным документом является «Положение об управлении географическими названиями» («地名管理条例») и его правила реализации.

Запреты и ограничения. Законодательство строго запрещает использование иностранных имён, неофициальных терминов или иероглифов, не соответствующих культурным нормам. Существует запрет на использование иероглифов 宇宙 (вселенная) и 中央 (центр) в географических названиях без специального официального разрешения.

Алгоритм и рекомендации для перевода названий

1. Анализ исходного названия.

Проведите фонетический разбор названия: произношение, ударения, особенности звучания.

Определите, является ли название собственным именем, географическим объектом или историческим термином.

2. Исследование официальных и проверенных источников.

Находим официальные китайские карты, справочники или базы данных.

Проверяем существующие переводы или транскрипции региональных названий. Используем авторитетные ресурсы, такие как Britannica, Baidu Maps, Gaode Maps, или государственные базы данных.

3. Определение стратегии перевода.

Если название широко используется на китайском языке, используем устоявшийся перевод.

Если название неизвестно или не имеет закреплённого варианта, переходим к транскрипции.

4. Выбор метода перевода.

Транскрипция по звучанию: подбираем иероглифы, максимально передающие произношение оригинала.

Смысловая передача (если уместно): подбираем иероглифы, отражающие смысл названия (например, географические особенности) – в случае, если нет закреплённого названия.

5. Подготовка транскрипции.

Используем правила пиньинь для передачи звучания.

Выбираем иероглифы с близким звучанием, обращая внимание на их смысл (чтобы избежать нежелательных значений).

6. Проверка и уточнение.

Проверяем звучание и смысл выбранных иероглифов.

Уточняем у носителей языка или экспертов, чтобы подтвердить точность.

7. Формирование окончательного варианта.

Записываем название в виде иероглифов.

Указываем пиньинь для произношения.

Сохраняем источники и обоснования выбранных вариантов.

Практика.

Рассмотрим механизм применения приведённых выше рекомендаций на практике.

Пример 1. «Белое море».

1. Анализ:

Название «Белое море» – географический объект, известное название.

2. Исследование:

В китайских источниках используется устоявшийся перевод – 白海 (Байхаей, «Белое море»).

3. Стратегия:

Используем известный и закреплённый перевод.

4. Метод:

Поскольку название широко используется, применяем его как есть.

5. Транскрипция:

Иероглифы: 白海, пиньинь – Báihǎi, литературный перевод: «Белое море».

6. Проверка:

Название совпадает с официальными источниками, звучание передаётся правильно.

7. Окончательный вариант:

白海 (Báihǎi).

8. Документирование:

Запоминаем источник – официальные карты, статьи и т. п.

Пример 2.

1. Анализ названий:

Нижний Новгород – название основания, которое состоит из определения «Нижний» (下) и собственного имени «Новгород» (诺夫哥罗德).

Москва – название города. На китайском обычно используется устоявшийся перевод.

2. Исследование источников:

Москва на китайском – 莫斯科 (Mòsīkē). В официальных документах и картах чаще всего используется именно этот перевод.

Нижний Новгород – в источниках встречается в виде 下诺夫哥罗德 (Xià Nuòfūgēluó dé) – транскрипция с сохранением звучания, хотя иногда используют более логичное: 下诺夫格罗德.

3. Метод:

Для Москвы – официально зафиксированный перевод.

Для Нижнего Новгорода – транскрипция, либо дословный перевод.

4. Выбор метода:

Для Москвы – 莫斯科, – закреплено.

Для Нижнего Новгорода – возможный перевод – 下诺夫格罗德, или транскрипция 下诺夫哥罗德.

5. Создание окончательного варианта:

Москва – 莫斯科 (Mòsīkē)

Нижний Новгород – 下诺夫格罗德 (Xià Nuòfūgéluó dé)

6. Проверка:

Официальные источники подтверждают 莫斯科 для Москвы.

Название Нижний Новгород в китайских источниках обычно переводится в виде 下诺夫格罗德 или транскрипции, избегая дословного перевода.

Итоговые варианты:

Москва – 莫斯科 (Mòsīkē).

Нижний Новгород – 下诺夫格罗德 (Xià Nuòfūgéluó dé).

Алгоритм действий при переводе географических названий с китайского на русский язык

1. Анализ исходного названия

Найдите оригинальный китайский текст (иероглифы или пиньинь).

Определите, является ли название собственным именем, географическим объектом, историческим или культурным термином.

Проведите фонетический разбор, если есть пиньинь, – такое произношение важно для транскрипции.

2. Исследование источников

Используйте официальные карты, справочники, базы данных, энциклопедии.

Проверьте наличие устоявшихся переводов в русском языке или популярных транслитераций.

Ищите похожие названия в научных статьях, туристических источниках, официальных документах.

3. Определение метода перевода.

Если название широко используется в российской или международной практике – используйте устоявшийся перевод.

Если перевода нет – применяйте транскрипцию или смысловой перевод.

4. Выбор метода.

Транскрипция по звуку: подберите русские эквиваленты, максимально передающие произношение.

Морфо-смысловая передача: подберите слова, отражающие смысл названия, если это уместно и удобно.

5. Создание варианта перевода.

Используйте правила транскрипции: передавайте звучание через русские обозначения.

Для смыслового перевода – переводите по смыслу, если есть явная смысловая нагрузка.

6. Проверка и уточнение.

Обратитесь к носителям русского и китайского языков для проверки звучания и смысла. Убедитесь, что название не звучит двусмысленно или нежелательно.

7. Окончательное оформление.

Зафиксируйте название на русском, укажите транскрипцию (если использовалась). При необходимости добавьте комментарии или пояснения.

Пример: перевод китайского города Урумчи

Китайский город: 乌鲁木齐 (Wūlǔmùqí) – Урумчи

1. Анализ.

Название – собственное географическое имя города.

Оригинальный текст – иероглифы 乌鲁木齐.

Произношение по пиньинь: Wūlǔmùqí.

2. Исследование.

Указано, что это крупный город – столица Синьцзян-Уйгурского автономного района. В литературе и официальных источниках в русском переводе принято «Урумчи».

3. Стратегия.

Наиболее распространённый и закреплённый перевод – Урумчи.

Можно транскрибировать: 乌鲁木齐 – Улумчи (через транскрипцию, но устоявшийся вариант – Урумчи).

4. Выбор метода.

Используется устоявшийся перевод – Урумчи.

Можно дополнительно привести китайскую транскрипцию (например, для географических справочников).

5. Окончательный вариант.

Название: Урумчи, пиньинь – Wūlǔmùqí, в русском – Урумчи.

6. Проверка.

В официальных источниках и документах название звучит именно таким образом, поэтому нет необходимости в смысловом переводе, так как название – собственно название города.

7. Итог: Урумчи (乌鲁木齐, Wūlǔmùqí) – закреплённый перевод.

Таким образом, приведённые рекомендации призваны в некоторой степени облегчить и унифицировать перевод географических названий в обоих языках.

Список литературы

1. Политова А.А. Унификация перевода китайских топонимов на русский язык с учётом их структурных особенностей / А.А. Политова // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. – 2022. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/unifikatsiya-perevoda-kitayskih-toponimov-na-russkiy-yazyk-s-uchyotom-ih-strukturnyh-osobennostey> (дата обращения: 12.01.2026). DOI 10.55959/MSU2074-6636-22-2022-4-79-98. EDN WQYGBY

Селезнева Ольга Николаевна

канд. филол. наук, доцент

Гончар Наталия Николаевна

канд. филол. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Тверской государственный медицинский университет»

г. Тверь, Тверская область

ОШИБКИ МЕДИЦИНСКОГО ПЕРЕВОДА

Аннотация: медицинский перевод и его точность являются одной из наиболее актуальных проблем современной лингвистики. Самые распространенные ошибки медицинского перевода включают в себя «ложных друзей переводчика», некорректный перевод инструкций и дозировок, перевод симптома в диагноз, путаницу терминов, архаичные медицинские термины, некорректный перевод сокращений и аббревиатур, некорректный перевод, связанный с изменением протоколов лечения. Ошибки в медицинском переводе ведут к таким последствиям, как задержка в постановке диагноза, назначение неправильного лечения, возникновение осложнений у пациента, финансовые потери медицинской организации.

Ключевые слова: ошибка, некорректный перевод, медицинский перевод, ложный друг переводчика, архаичный медицинский термин, медицинская аббревиатура, медицинский термин.

Медицинский перевод должен быть особенно точным и выверенным. Ошибки, которые допускает переводчик при устном или письменном медицинском переводе, могут иметь ряд серьезных последствий, таких как:

- 1) задержка в постановке диагноза;
- 2) назначение некорректного лечения;
- 3) возникновение аллергических реакций и различного рода осложнений;
- 4) неправильная дозировка;
- 5) финансовые потери медицинской организации.

В этой связи корректность медицинского перевода является важной задачей, в первую очередь, для сохранения здоровья и жизни пациента.

Существует несколько причин некорректного медицинского перевода.

Ошибки в медицинском переводе могут быть следующие [4]:

1. «Ложные друзья переводчика», то есть слова, которые в русском и английском языках имеют похожее звучание, но разное значение.

Примеры:

- *cellulitis* («целлюлит» вместо «флегмона»);
- *potent pathogen* («потенциальный патоген» вместо «мощный патоген»);
- *medicine cabinet* («медицинский кабинет» вместо «медицинский шкафчик»);
- *intoxication* («отравление» вместо «интоксикация»).

С последним словом связан известный медицинский случай, когда в американской больнице оказался пациент Willie Ramirez, находившийся в крайне тяжелом состоянии вследствие пищевого отравления, при этом его родственники умели говорить только на испанском. Приглашенный переводчик ошибочно перевел испанское слово «*intoxicado*» («пищевое отравление») как «*intoxicated*», что подразумевает плохое состояние человека под действием спиртного или запрещенных веществ. Неверный перевод привел к ошибочным действиям медицинских работников, инвалидизации пациента и штрафу медицинского учреждения на несколько миллионов долларов [2].

2. Некорректный перевод инструкций и дозировок.

Daily («на протяжении дня» вместо «ежедневно»). *Take this medicine daily* можно ошибочно перевести, как «принимайте это лекарство на протяжении всего дня», в то время как верный перевод будет «принимайте это лекарство раз в день».

3. Перевод симптома в диагноз.

Одним из распространенных примеров является слово *headache* («головная боль»), которое может быть ошибочно переведено как «мигрень».

4. Путаница терминов:

- *symptomatic* («симптоматический», а также «с клиническими проявлениями»). Например, *symptomatic hypertension* – «гипертония с клиническими проявлениями»;
- *angina*, что переводится как «стенокардия» (чаще), «ангина» (редко);
- *hypo* («ниже», «меньше») vs *hyper* («выше»);
- *complication* («сложность» вместо «осложнение»);
- *laparotomy* («лапаротомия») vs *laparoscopy* («лапароскопия»).

5. Архаичные медицинские термины:

- *influentia* («инфлюэнция»), что является устаревшим обозначением всех острых респираторных вирусных инфекций;
- *hydrops*, т.е. «гидропс» – скопление жидкости в тканях тела. В настоящее время используются более точные термины «асцит» (скопление жидкости в брюшине), гидроторакс (скопление жидкости в плевральной области);
- *scrophulosis*, т.е. «скрофулёз, царское зло» – соответствует экссудативному диатезу и наружному туберкулёзу (кожи);
- *catarrhus* («катар») – устаревшее название катарального воспаления с обильным выделением слизи или мокроты, в настоящее время применяются такие термины, как *rhinitis*, *sinusitis* [3].

6. Некорректный перевод сокращений и аббревиатур:

- *dos.* (*dose* vs *dosage*). *Dose* – количество вещества, в то время, как *dosage* – режим введения;
- *PO* (*per os*), что означает «через рот», «перорально» на латинском. Тем не менее, при некорректном переводе это сокращение иногда может быть неправильно интерпретировано как «по» (*ENG* – *on, by*), вместо указания на пероральное (через рот) употребление лекарства.
- «медицинские» аббревиатуры, такие как *NPO* (*Nothing by Mouth*), *IV* (*Intravenous*), *PRN* (*as needed*) и др. [1].

7. Перевод, связанный с не учетом изменений протоколов лечения.

Для корректного назначения лечения требуется правильный перевод, учитывающий актуальные изменения протоколов лечения, например, измененных протоколов в стоматологии, связанных с внедрением новых материалов (композиты, адгезивы) и методов диагностики (КЛКТ), протоколов лечения в кардиологии, таких как введение новых антикоагулянтов (НОАК) вместо варфарина. Переводчик должен не только постоянно обновлять свой словарный запас, связанный с появлением новых медицинских терминов, но и учитывать при переводе изменения подхода в лечении, например, к назначению антибиотиков (смена препаратов первого выбора, ужесточение режима назначения и т. д.) [5].

Недостаточное владение языком перевода может привести к многочисленным ошибкам, начиная от неправильного выбора слов до недопонимания или полного непонимания контекста. Ошибки и неточности «медицинского» перевода могут привести к серьезным последствиям для здоровья пациента, в связи с чем пополнение вокабуляра и владение актуальной медицинской информацией входят в необходимые требования к работе переводчика.

Список литературы

1. Dictionary of Medical Abbreviations [Electronic resource]. – Access mode: https://www.tabers.com/tabersonline/view/Tabers-Dictionary/767492/all/Medical_Abbreviations (date of access 20.12.2025).

2. Gail Price-Wise. Language, Culture and Medical TragedyL the Case of Willie Ramirez [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.healthaffairs.org/doi/10.1377/forefront.20081119.000463/> (date of access 20.12.2025).

3. Glossary of Old Medical Terms [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.thornber.net/medicine/html/medgloss.html> (date of access 21.12.2025).

4. Ошибки в медицинском переводе. Топ-11 самых распространенных [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://littera24.com/ru/oshibki-v-meditsinskom-perevode-top-11-samykh-rasprostranennykh/> (дата обращения 22.12.2025).

5. What's new in Drug Therapy [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.uptodate.com/contents/whats-new-in-drug-therapy> (date of access 22.12.2025).

Серебрякова Анна Юрьевна

канд. филол. наук, доцент

Суворова Анна Викторовна

канд. ист. наук, доцент

Семенченко Ирина Васильевна

д-р ист. наук, доцент, заведующая кафедрой

Филиал ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (НИУ)» в г. Златоусте
г. Златоуст, Челябинская область

DOI 10.31483/r-152908

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ ПРИ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ

Аннотация: статья посвящена вопросам применения дисциплины «Русский язык и культура речи» в процессе становления специалиста любой специальности. Авторами подробно рассматриваются типы коммуникабельности людей. Особое внимание уделяется рекомендациям при общении с разными типами людей.

Ключевые слова: культура речи, типы коммуникабельности людей, речевая деятельность, речевое общение, психологические роли.

В современном мире становление специалиста в любой сфере деятельности будет зависеть не только от его профессиональных навыков, играющих, несомненно, ведущую роль, но и от умения грамотно вести беседу, использовать знания основных правил и принципов речевого общения. Дисциплина «Русский язык и культура речи», в рамках которой мы и рассматриваем главные принципы речевого общения, призвана помочь студентам разных специальностей и направлений повысить уровень своей речевой культуры и возродить интерес к проблемам речевой коммуникации [1, с. 5]. Мы можем общаться официально или дружески, контактно или опосредованно, в форме диалога или монолога, исполнять разные социальные роли. В речевом общении людей происходит постоянное проигрывание различных ситуаций с учетом личных отношений с партнером, официальности или неофициальности обстановки, количества участников беседы, возраста, образования и пола собеседников.

Поэтому в данной статье особое внимание будет уделяться психолингвистическим аспектам речевой коммуникации. Наиболее известной является концепция психологических ролей, которую разработал Э. Берн. Он говорил, что каждый человек может нести в себе три основные психологические роли: родителя, взрослого и ребенка [4, с. 166].

В нашей статье необходимо также коснуться основных типов коммуникабельности людей, и посмотреть, как студенты, относящиеся к разным типам, могут вести себя на практических занятиях. Существуют различные классификации, разработанные такими

лингвистами, как К.Г. Юнг, В.П. Шейнов, А.П. Панфилова и др., которые призваны способствовать успешной коммуникации [5, с. 214]. Мы воспользуемся упрощенной структурой коммуникативности, где основные типы коммуникантов различаются на основе следующих речевых характеристик: доминантность, ригидность, мобильность и интровертность [3, с. 196].

Под доминантностью мы понимаем желание собеседника владеть инициативой в разговоре и не давать высказываться другим. Такой человек обычно громко и резко говорит, высмеивает других участников беседы. Он использует тактику речевого давления («Прекрати!», «Ерунда!»).

Ригидный партнер может испытывать трудности в общении в самом его начале. Когда начальный этап пройден, такой человек способен четко и логично формулировать свою позицию и конструктивно общаться.

Мобильный способ ведения беседы является одним из лучших в бытовом разговоре, но не всегда подходит для деловой сферы общения. Он заключается в том, что мобильный собеседник чувствует себя комфортно в любой компании, много говорит, шутит, но часто при этом теряет нить повествования и перескакивает с одной темы на другую. Интровертный собеседник представляет собой наиболее сложный тип для построения коммуникации. Он часто застенчив, не любит говорить на личные темы. Интроверт совершенно не стремится завладеть инициативой.

Исходя из всего вышесказанного, студенты в процессе прохождения дисциплины «Русский язык и культура речи» получают рекомендации по речевому поведению с представителями различных коммуникативных типов. Эти рекомендации могут помочь им добиться цели общения в разных ситуациях общения. Так, общаясь с доминантным партнером, не стоит перехватывать у него инициативу, но можно дожидаться паузы и попытаться быстро сформулировать свою мысль. Чтобы добиться успеха в переговорах с ригидным собеседником, мы рекомендуем не переходить сразу к основной теме речевой коммуникации, а сначала поговорить на общие темы. И только тогда, когда ригидный партнер почувствует себя комфортно, можно начинать непосредственно переговоры [2, с. 37].

Постоянное желание менять тему может привести к проблемам в речевой коммуникации с мобильным партнером. Поэтому следует постоянно возвращать его к теме беседы, задавая дополнительные вопросы и даже перебивая.

При общении с интровертом не следует опровергать его доводы, перебивать собеседника. Напротив, нужно постоянно демонстрировать свой интерес, показывать, что вам важно то, что он говорит.

Чтобы лучше разобраться в типах коммуникативности людей, студентам предлагается конкретная ситуация общения. Например:

Группа студентов должна разработать план проведения круглого стола. Преподаватель распределяет роли таким образом, чтобы в беседе принимали участие все типы: доминантный, мобильный, ригидный и интроверт.

Рассмотрим еще одну ситуацию.

Студенты первого курса проводят совместное мероприятие, пытаясь выстроить дружеские отношения. Преподаватель помогает определить тип коммуникативности каждого студента и наладить общение.

В процессе деловой игры студенты учатся общаться со всеми типами собеседников и выстраивать конструктивные отношения. Общаясь, они исполняют различные роли: болтуна или молчуна, начальника или подчиненного, взрослого или ребенка.

Из всего вышесказанного следует, что дисциплина «Русский язык и культура речи» необходима выпускникам неязыковых направлений российских вузов, так как они должны обладать не только высоким уровнем профессионализма, но и пониманием самих принципов

общения, в том числе речевого и владеть всеми видами речевой деятельности. А верно проанализировать успешность социальных (в том числе и речевых) действий студентов невозможно без учета социальных и психических факторов.

Список литературы

1. Гойхман О.Я. Речевая коммуникация: учебник / О.Я. Гойхман, Т.М. Надеина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Инфра-М, 2008. – 272 с.
2. Леонтьев А.А. Деятельность и общение / А.А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1979. – №1. – С. 37–38.
3. Стернин И.А. Введение в речевое взаимодействие / И.А. Стернин. – Воронеж, 2001. – 214 с.
4. Формановская Н.И. Речевое взаимодействие: коммуникация и прагматика / Н.И. Формановская. – М.: ИКАР, 2007. – 480 с. – EDN QDWTGF
5. Шейнов В.П. Искусство убеждать / В.П. Шейнов. – М.: Приор, 2000. – 320 с.

Устьянцев Богдан Николаевич

аспирант, соискатель

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»

г. Нижневартовск, Ханты-Мансийский Автономный округ — Югра АО

DOI 10.31483/r-153346

**ПРОБЛЕМА СВОБОДЫ ВЫБОРА
В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛЬНОЙ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ:
ФИЛОСОФСКО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы, связанные с новыми антропологическими вызовами. Отмечается, что поскольку Интернет стал неотъемлемым элементом повседневности, меняющим представления о границах человеческого взаимодействия, способах восприятия информации и формах самовыражения, необходимо увидеть последствия, необратимо трансформирующие человеческую природу. Автор затрагивает проблему влияния цифровой среды на личность, которое вызывает опасение у представителей современного культурного сообщества. Философско-антропологический анализ предлагает рассматривать данную проблему сквозь призму изменений культурных практик, моделей поведения и идентификации человека, в условиях радикально преобразованной окружающей среды.

Ключевые слова: сетевая культура, интернет, феномен клипового мышления, цифровизация, идентичность, самоидентификация, интернет-зависимость.

Сегодня мы наблюдаем стремительные преобразования в области коммуникации и социального взаимодействия, обусловленные развитием цифровых технологий и сетевых платформ. Сетевая культура выступает как комплекс уникальных ценностей, норм, практик и традиций, возникающих в виртуальном пространстве и направленных на создание и изменение культурных объектов. Это многообразие духовных феноменов оказывает значительное влияние на мышление, поведение и мировосприятие современного человека, формирующегося в условиях постоянного обмена информацией, ее интерпретации и осмысления [2]. Под воздействием масштабных изменений в различных областях общественной жизни формируются новые социальные ценности и нормы, отражающие специфику цифровой эпохи. Сложность и многоаспектность сетевой культуры делают необходимым углубленное изучение данного явления, учитывая постоянное расширение сферы ее влияния на общество. В философской перспективе Интернет представляет собой мощное средство информационного влияния на человека, которое в оптимальных условиях способствует ускоренному развитию научно-технического прогресса, а также духовному росту как отдельных людей, так и всего общества в целом [12]. В эпоху глобализации, характеризующейся растущим уровнем

взаимосвязанности мира, принятие свободных решений превращается в сложный многоуровневый процесс, зависящий от множества обстоятельств. Цифровизация, представляя собой социальное и техническое явление, существенно воздействует на разные стороны нашей жизни, начиная от механизмов формирования мнений и заканчивая способами общения и взаимодействием с окружающей средой [7].

Интернет как инструмент цифровизации благодаря своей доступности и многообразию предоставляемых услуг открывает широкие возможности для творчества и социальной активности. Человек способен свободно выражать своё мнение, устанавливать контакты с единомышленниками, обмениваться информацией и развивать новые навыки [8]. Вместе с тем, такая свобода таит скрытые угрозы. Возможность легко создать виртуальные образы и персоны формирует новую форму самосознания, размывая границы между реальной жизнью и воображаемыми проявлениями личности. Происходит постепенное стирание различий между личным и публичным пространством, личное начало теряет чёткость очертания, становясь гибким и подверженным постоянным модификациям. Эти процессы вызывают серьёзные сомнения относительно адекватности сформированной идентичности и её соответствия действительным характеристикам индивидуальности, а также формируют информационно перенасыщенную среду. Человек, постоянно пребывающий в ней, незаметно для себя начинает зависеть от нее. В частности, меняется структура памяти. Человек запоминает уже не саму информацию, а путь к ней в сети. Меняется восприятие, его темпы значительно ускоряются, вместе с тем оно неизбежно становится более поверхностным, возникает известный феномен клипового мышления, заключающийся в поверхностности переработки информации. «Современный социум ставит перед молодым человеком такие задачи, для решения которых ему необходимо отталкиваться от абсолютно новых культурных образцов, рождаемых в недрах глобальных трансформаций во всем мире» [1, с. 3407]. Изменяются внимание, эмоционально-личностные процессы: система взглядов формируется под воздействием тематик, активно обсуждаемых в Интернете; выводы и обобщения часто проводятся в условиях дефицита информации и отсутствия данных относительно ее достоверности, а также достаточно высокого уровня агрессии в киберпространстве.

Самоидентификация, являясь фундаментальным процессом развития личности, определяет способность человека осознавать собственную уникальность и принадлежность определённой группе. Виртуальная среда стимулирует создание множества идентификационных конструктов, позволяющих пользователям проявлять разные стороны своей натуры. Параллельно возникает ситуация, когда реальные черты характера начинают теряться в бесконечных вариациях цифровых масок. Например, активное участие в социальных сетях зачастую сопровождается созданием искусственных, привлекательных, но поверхностных образов, далеко отстоящих от реального «Я». По словам Э. Эриксона, «переживание чувства идентичности с возрастом и по мере развития личности усиливается: человек ощущает возрастающую непрерывность между всем тем, что он пережил за всё своё детство, и тем, что он предполагает пережить в будущем; между тем, кем он хочет быть, и тем, как воспринимает ожидания других по отношению к себе» [13]. Этот процесс аналогичен формированию онлайн-идентичности, где пользователи постепенно развивают стабильные характеристики своей личности в цифровом пространстве. Онлайн-идентичность формируется через взаимодействие с другими пользователями, стиль общения и презентации себя в сети, что помогает достичь признания и стабильности в виртуальном сообществе [9]. Вместо искреннего выражения внутренней сущности появляется склонность демонстрировать желаемую версию себя, соответствующую ожиданиям окружающих.

Подобная тенденция постепенно размывает традиционные механизмы формирования личности, основанные на длительном процессе познания самого себя и взаимоотношений с внешним миром [11]. Она порождает чувство неуверенности и тревоги, усиливающиеся ощущением

постоянного несоответствия требованиям социума. Люди попадают в ловушку собственных фантазий, стремясь соответствовать чуждым стандартам красоты, успеха и счастья, распространяемым через рекламные кампании и медиа-контент. Проблема усугубляется алгоритмами рекомендательной системы, основанными на принципах повторения ранее понравившегося материала, закрепляющими ложные стереотипы и искажающие восприятие действительности. Нельзя забывать и о необратимой трансформации мировоззрения современного поколения, поскольку «В эпоху цифровых технологий культурный код приобретает новые формы выражения и трансляции. Интернет, социальные сети, онлайн-игры становятся площадками для обмена информацией, культурными ценностями, идеями» [10, с. 6].

Кроме того, цифровая зависимость негативно сказывается на свободе выбора, поскольку активно манипулирует восприятием реальности и мотивацией действий. Манипуляции, в свою очередь, являются результатом бесконтрольного распространения информации, поскольку отсутствие эффективного регулирования позволяет крупным игрокам, таким как государство и корпорации, целенаправленно влиять на содержание и распространение информации, зачастую скрывая реальные проблемы и альтернативные точки зрения [4]. В результате массовое сознание подвергается скрытому воздействию, теряется способность критически оценивать получаемую информацию, что облегчает процессы манипуляции и формирует среду, благоприятствующую распространению ложных представлений и стереотипов [6]. Индивидуальность утрачивается в пользу коллективных шаблонов, навязываемых коммерческими структурами и правительствами, заинтересованными в формировании управляемого потребителя и избирателя. В свою очередь, можно согласиться с тем, что: «Традиционность, имея в своем основании консерватизм, для молодых людей видится, скорее, как препятствие, осознаваемое как противовес мобильности, гибкости мышления, плюрализму, мультикультурности, критически настроенному сознанию» [11, с. 24].

В своей статье «Человек и машина» Н.А. Бердяев подчеркивает конфликт между духовной сущностью человека и механическим миром машин. По его мнению, техника становится угрозой человеческой свободе и уникальности, превращая личность в объект манипуляций и подчиняя её рациональному контролю [3]. Взаимодействие с цифровыми технологиями способствует возникновению специфической формы отчуждения, вызванной постоянной дистанцированностью от собственного внутреннего состояния. Действительно «Информация, распространенная в интернете воздействующая на мировоззрение, особенно в сфере повседневных коммуникаций становится существенным фактором социализации, на которую сложнее повлиять как семье, так и образовательным институтам» [5, с. 60]. Постоянное использование гаджетов отвлекает внимание от внутренних переживаний и эмоций, вытесняет глубокое размышление и саморефлексию. Появляются тревожные симптомы психоэмоционального истощения, депрессивные расстройства и нарушение коммуникативных навыков. В результате снижается уровень эмпатии и взаимопонимания между людьми, усиливается одиночество и ощущение изолированности даже в обществе многочисленных контактов.

Таким образом, изучение интернет-зависимости приобретает важное значение для выявления путей восстановления утраченного баланса между личной свободой и общественной ответственностью. Важно отметить, что именно антропологическое исследование способно предложить всестороннее видение ситуации, учитывая разнообразие факторов в цифровой среде.

Для эффективного преодоления негативных последствий влияния современных технологий необходимы комплексные меры, включающие просветительские программы, направленные на повышение осведомлённости населения о потенциальных опасностях чрезмерного увлечения гаджетами и социальными сетями. Однако важнейшим условием успешного противодействия негативным тенденциям остаётся восстановление традиционной системы

морали и нравственности, обеспечивающей стабильность и устойчивость общественного устройства. Только возрождение духовных ценностей, выработанных вековым опытом человечества, позволит преодолеть разрыв поколений и сформировать общество, свободное от страхов и тревог, порождённых современным техническим прогрессом.

Список литературы

1. Бабкова О.М. Культура молодежи: в поисках духовных оснований / О.М. Бабкова, С.Г. Гутова, З.А. Целищева // Социология и общество: традиции и инновации в социальном развитии регионов: сборник докладов VI Всероссийского социологического конгресса (Тюмень, 14–16 октября 2020 г.). – Тюмень: Российское общество социологов, 2020. – С. 3403–3412.
2. Баньковская Ю.Л. Сетевая культура как феномен современной социальной реальности / Ю.Л. Баньковская // Научные труды Республиканского института высшей школы: сборник научных статей. – 2025. – №24, ч. 2. – С. 3–8.
3. Бердяев Н.А. Человек и машина / Н.А. Бердяев // Вопросы философии. – 1989. – №2. – С. 147–162.
4. Богачев В.Г. Перспективы свободы личности в цифровую эпоху / В.Г. Богачев // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. – 2023. – Т. 12. №2А. – С. 131–140. DOI 10.34670/AR.2023.77.52.016. EDN PZTJGG
5. Гутова С.Г. Феномен цифровой коммуникационной среды в современном обществе: опыт осмысления / С.Г. Гутова, Е.А. Чурсинова // Социальные коммуникации: философские, культурологические, исторические, психологические, политические, религиозные измерения: сборник статей IV Международной научно-практической конференции. В 2-х ч. (Кемерово, 25 мая 2025 г.). – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2025. – С. 58–64.
6. Гутова С.Г. Новое измерение культуры в цифровом обществе как культурно-антропологический феномен / С.Г. Гутова, З.А. Целищева // Культура и взаимодействие народов в музейных, научных и образовательных процессах – важнейшие факторы стабильного развития стран Евразии: Международная научная конференция. Сборник научных трудов: в 2 ч. (Омск, 21–24 сентября 2021 г.). Часть 1. – Омск: Наука, 2021. – С. 348–354. EDN QHSCAN
7. Зюзина Е.А. Свобода выбора в эпоху цифровизации: риски, вызовы и пути преодоления ограничений / Е.А. Зюзина, Г.М. Кириллов // Вестник науки. – 2024. – Т. 4. №12(81). – С. 1538–1547. EDN CIMAFF
8. Иоселиани А.Д. Антропология глобального мира: человек в современной коммуникативно-информационной сфере / А.Д. Иоселиани // Век глобализации. – 2013. – №2. – С. 143–154. EDN RESEKV
9. Конева А.В. Матрица идентичности в цифровую эпоху: социальные вызовы преодоления анонимности / А.В. Конева, А.А. Лисенкова // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. – 2019. – №35. – С. 14–28. DOI 10.17223/22220836/35/2. EDN RENCVR
10. Мойлашова О.В. Код культуры как основа мировоззрения: опыт философской рефлексии / О.В. Мойлашова // Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития: сборник материалов VII Международной научно-практической конференции (Тула, 15–16 октября 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 81–85. DOI 10.31483/r-151469. EDN OEABKY
11. Гутова С.Г. Роль традиций в формировании гуманистического фундамента образования / С.Г. Гутова, Н.Н. Самохина, З.А. Целищева // Общество: философия, история, культура. – 2023. – №4(108). – С. 22–29. DOI 10.24158/fik.2023.4.2. EDN KZIZUR
12. Тимохина С.Л. Антропологический аспект в развитии философии Интернета / С.Л. Тимохина, В.Д. Емельяненко // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2018. – №10(26). – С. 8–11. EDN PPEWPD
13. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон; пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А.В. Толстых. – М.: Флинта, 2006. – 352 с.

Шматков Арсений Александрович

студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный
университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация: в статье рассматриваются современные инновационные формы организации языкового образования в высшей школе, обусловленные вызовами цифровой эпохи и меняющимися требованиями к профессиональным компетенциям выпускников. Анализируются такие подходы, как гибридное обучение, проектная методология, геймификация, мобильное обучение и международные онлайн-инициативы. Подчеркивается необходимость системной поддержки инноваций, подготовки преподавательских кадров и ориентации образовательного процесса на индивидуальные потребности студентов. Отмечается, что эффективность инноваций определяется не только использованием новых технологий, но и переосмыслением роли преподавателя и целей языкового образования в целом.

Ключевые слова: гибридное обучение, проектная методология, цифровые технологии, международное сотрудничество, межкультурная коммуникация.

В условиях стремительной трансформации образовательной среды, обусловленной цифровизацией, глобализацией и изменением запросов общества к профессиональным компетенциям выпускников, высшая школа вынуждена переосмысливать традиционные подходы к организации языкового образования. Согласимся с утверждением о том, что «в современном мире, где глобализация стирает всевозможные границы, и коммуникация становится ключевым, важнейшим фактором успеха в жизни людей, роль лингвистического образования получает большую значимость» [1]. Инновационные формы обучения иностранным языкам в вузе становятся не просто модным трендом, а необходимым условием повышения качества подготовки специалистов, способных эффективно функционировать в поликультурной и мультиязычной среде. Эти формы выходят за рамки классического урока и включают в себя гибридные (смешанные) модели обучения, использование цифровых платформ, проектную и проблемно-ориентированную деятельность, геймификацию, мобильное обучение, а также формирование междисциплинарных и международных учебных модулей. Особое значение приобретает персонализация обучения: современные технологии позволяют учитывать индивидуальные особенности, темп усвоения материала, профессиональные интересы и языковой уровень каждого студента, что способствует повышению мотивации и вовлеченности. Например, использование адаптивных обучающих систем, таких как Duolingo for Schools, Lingualeo Business, или платформ на базе искусственного интеллекта, позволяет студентам работать в удобном для них режиме, получая мгновенную обратную связь и рекомендации по дальнейшему обучению.

Одной из наиболее распространённых инновационных форм является гибридное обучение, сочетающее очные занятия с онлайн-компонентом. Такая модель позволяет оптимизировать учебное время: теоретический материал, упражнения на закрепление лексики и грамматики, аудирование и чтение выполняются студентами самостоятельно в цифровой среде, а аудиторное время посвящается развитию устной речи, ролевым играм, дискуссиям, решению кейсов и другим интерактивным формам, требующим присутствия преподавателя и взаимодействия в группе. Эффективность гибридного подхода подтверждается многочисленными исследованиями, в том числе российскими (работы Е. В. Пассовой, О. Б. Стрельченко),

которые показывают, что студенты, обучающиеся по смешанной модели, демонстрируют более высокие результаты в области коммуникативной компетенции и автономного обучения [2; 3]. В этой связи «мы согласимся, что главной задачей коммуникативного развития молодежи является формирование личности путем изучения языка и культуры с целью достижения взаимопонимания в процессе общения» [4].

Не менее значимой становится проектная методология, особенно в рамках профессионально ориентированного языкового обучения. Студенты реализуют долгосрочные проекты, связанные с их будущей профессиональной деятельностью: подготовка презентаций на международных конференциях, создание мультимедийных продуктов на иностранном языке, разработка технической документации, участие в международных студенческих конкурсах или хакатонах. Такой подход не только развивает языковые навыки, но и формирует универсальные компетенции – командную работу, управление временем, критическое мышление и способность применять знания в реальных жизненных или профессиональных ситуациях, при этом «представления о смысле жизни, значимости социальных ролей, счастье, понимания профессиональных обязанностей, строятся на основе собственных ценностных смыслах и оценке взглядов значимых людей» [5]. Важно, что проекты часто носят междисциплинарный характер и интегрируются в учебные планы по профильным специальностям, что способствует более глубокой мотивации к изучению языка как инструмента профессионального роста.

Геймификация также активно внедряется в практику вузовского языкового образования. Использование элементов игры – баллов, уровней, наград, соревнований – стимулирует когнитивную активность и снижает языковой барьер. Цифровые квесты, викторины на платформах Kahoot!, Quizlet Live, Classcraft или специально разработанные обучающие игры позволяют в увлекательной форме отрабатывать лексику, фонетику, грамматические структуры и даже культурные аспекты. При этом важно подчеркнуть, что геймификация эффективна только тогда, когда игровые механики органично вписаны в дидактические цели и не превращаются в самоцель.

Особое место в инновационной экосистеме языкового образования занимают международные образовательные инициативы, такие как виртуальные мобильности, онлайн-обмены, совместные онлайн-курсы с зарубежными университетами. Эти форматы позволяют студентам взаимодействовать с иноязычными сверстниками в реальном времени, решать совместные задачи, обсуждать культурные различия и отрабатывать навыки межкультурной коммуникации без физического выезда за границу. Такой опыт особенно ценен в условиях ограниченной доступности традиционных программ академической мобильности для значительной части студентов. Российские вузы всё активнее участвуют в подобных инициативах, в том числе в рамках программ Европейского университетского образования и двусторонних соглашений с зарубежными партнёрами.

Все перечисленные инновационные формы требуют от преподавателя не только владения современными цифровыми инструментами, но и переосмысления своей роли: педагог превращается из носителя знаний в фасилитатора, организатора образовательной среды, наставника и партнёра в процессе познания. Однако внедрение инноваций сталкивается с рядом барьеров: недостаточная цифровая грамотность некоторых преподавателей, отсутствие технической инфраструктуры, перегруженность учебных планов, слабая мотивация части студентов к самостоятельной работе. Поэтому успешная трансформация языкового образования в вузе невозможна без системной поддержки со стороны администрации, целенаправленной подготовки педагогических кадров и выстраивания гибкой, ориентированной на студента образовательной политики. Инновации должны быть не поверхностными, а глубоко продуманными, соответствующими целям образовательной программы и реальным потребностям

обучающихся. Только в этом случае они станут не просто техническим обновлением, а качественным скачком в развитии языковой компетентности и общекультурного уровня будущих специалистов.

Список литературы

1. Донскова Л.А. Лингвистическое образование как ценность в контексте развития отечественного образования / Л.А. Донскова // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2025. – №2 (32). – С. 166–168. – EDN ODMKEC
2. Пассова Е.В. Инновационные технологии в обучении иностранным языкам: теория и практика / Е.В. Пассова. – М.: Флинта, 2020. – 224 с.
3. Стрельченко О.Б. Гибридные образовательные технологии в вузовском языковом образовании / О.Б. Стрельченко // Иностранные языки в школе и вузе. – 2021. – №5. – С. 34–42.
4. Донскова Л.А. Формирование языковой личности в процессе коммуникативной деятельности / Л.А. Донскова // Научное обеспечение агропромышленного комплекса: сборник статей по материалам 72-й научно-практической конференции преподавателей по итогам НИР за 2016 г. – 2017. – С. 399–400. EDN ZAUVKD
5. Донскова Л.А. Влияние коммуникативной толерантности на развитие личностных факторов студента-менеджера в процессе обучения иностранному языку / Л.А. Донскова // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2015. – №108. – С. 71–81. – EDN RSKLUI
6. Крылова О.А. Методика преподавания иностранных языков: инновационные подходы / О.А. Крылова. – М.: Академия, 2019. – 208 с.

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Васнева Анастасия Евгеньевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

учитель-логопед

МАДОУ №20 г. Липецка

г. Липецк, Липецкая область

Научный руководитель

Косыгина Елена Александровна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

ВОЗМОЖНОСТИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАС

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС). Подчеркивается важность игровой деятельности как эффективного средства развития социальных навыков и расширения возможностей взаимодействия с окружающим миром. Обосновывается необходимость комплексного подхода, учитывающего индивидуальные особенности и сенсорную чувствительность каждого ребенка. Описываются различные игровые техники и приемы, способствующие развитию коммуникативной компетенции. Акцентируется внимание на роли тесного сотрудничества специалистов и родителей для достижения значительных успехов в развитии коммуникативных навыков. Делается вывод о необходимости создания поддерживающей и принимающей среды для успешной адаптации и интеграции детей с РАС в общество.

Ключевые слова: РАС, коммуникация, дети, игра, развитие, социализация, адаптация.

Актуальность изучения проблем, связанных с расстройствами аутистического спектра (РАС), неуклонно растет. Статистические данные свидетельствуют о стойкой тенденции увеличения количества детей с подобными особенностями развития. Такого рода динамика обуславливает необходимость поиска эффективных методов коррекции и социальной адаптации.

Исторически, интерес к изучению феномена аутизма возник сравнительно недавно. Одними из первых исследователей, обративших внимание на данную проблему, были Л. Каннер и Г. Аспергер, чьи работы заложили фундамент для дальнейшего изучения расстройств аутистического спектра. На сегодняшний момент накоплен значительный объем теоретических и практических знаний, разработаны различные подходы к диагностике и терапии. Большое количество авторов посвятили труды изучению данной проблематики, несмотря на прогресс в данной области, вопросы формирования коммуникативных умений у дошкольников с РАС остаются в числе наиболее актуальных.

К. Гиллберг определяет расстройства аутистического спектра как комплексное нарушение развития, характеризующееся трудностями в социальном взаимодействии, коммуникации и ограниченными, повторяющимися моделями поведения, интересов или деятельности [2].

О.С. Никольская подчеркивает, что данное состояние влияет на все сферы жизни ребенка с раннего возраста [5].

Степень выраженности симптомов варьируется в широком диапазоне, что обуславливает использование термина «спектр».

Т. Эттвуд указывает, что развитие дошкольников с РАС имеет ряд характерных особенностей. Наблюдаются сложности в установлении, поддержании социальных контактов, понимании социальных сигналов, эмоций других людей. У детей часто снижена способность к эмпатии, сочувствию. Возникают трудности в использовании, понимании вербальной и невербальной коммуникации, в том числе речи, жестов, мимики. Сенсорные особенности (повышенная чувствительность к определенным звукам, запахам или текстурам) оказывать влияние на поведение и взаимодействие с окружающим миром [9].

И.И. Сунагатуллина убеждена, что формирование коммуникативных умений у детей с РАС представляет собой сложную задачу, требующую особого внимания и специализированных подходов. В отличие от нейротипичных сверстников, такие дошкольники испытывают затруднения в спонтанном, естественном овладении навыками общения. Проблемы проявляются в нежелании или неумении устанавливать зрительный контакт, инициировать разговор, поддерживать беседу, понимать юмор и иронию [7].

С. Керкленд считает, что для них характерны трудности в выражении собственных мыслей и чувств, интерпретации намерений, эмоций окружающих, что приводит к социальной изоляции, трудностям в обучении и адаптации к окружающей среде [3].

Игровая деятельность играет исключительную роль в развитии детей в дошкольном возрасте, независимо от наличия или отсутствия у них каких-либо особенностей развития. Она является естественной формой познания мира, способом освоения социальных ролей, развития воображения, мышления, речи. Как указывает С.С. Лебедева, в процессе игры дошкольники учатся взаимодействовать друг с другом, сотрудничать, разрешать конфликты, выражать свои эмоции, понимать чувства других. Подобная деятельность способствует формированию произвольности, самоконтроля, развитию мотивации к обучению, познанию нового [4].

По мнению К.А. Поляковой, особенно велика ее значимость для детей с РАС, поскольку она предоставляет возможность для развития коммуникативных умений в безопасной и комфортной обстановке [6].

Как отмечают Ю.А. Антипова и Т.И. Митичева, игровая деятельность служит эффективным инструментом для формирования социально-коммуникативных умений у дошкольников с РАС [1].

Для развития коммуникативных умений у детей указанного возраста с РАС существует целый ряд способов и приемов, основанных на использовании игровых технологий.

С точки зрения Е.В. Черниковой, одним из эффективных методов является организация структурированных игровых ситуаций, в которых ребенку предлагается четкая схема действий и ролей. Например, игра «в магазин» помогает освоить навыки просьбы, обмена, приветствия, прощания. Использование визуальной поддержки (например, карточки с изображениями объектов или действий) облегчает понимание инструкций, стимулирует речевую активность [8].

Другим полезным приемом, по мнению автора, является моделирование социальных ситуаций, когда взрослый или другой ребенок демонстрирует желаемое поведение, а затем предлагает дошкольнику с РАС повторить его. Например, можно разыграть сценку знакомства, приветствия, прощания, показывать, как правильно устанавливать зрительный контакт, говорить «здравствуйте» или «до свидания». При этом следует поощрять любые попытки ребенка к взаимодействию, даже если они кажутся незначительными.

При организации игр необходимо учитывать индивидуальные особенности и интересы детей с расстройствами аутистического спектра. Если ребенок увлекается динозаврами, стоит использовать данную тематику для создания игровых ситуаций, в которых ему придется общаться с другими участниками, задавать вопросы, делиться информацией. Значимым элементом является создание позитивной, поддерживающей атмосферы, в которой ребенок чувствует себя безопасно и комфортно.

В работе необходимо использовать методы сенсорной интеграции, учитывая сенсорные особенности каждого ребенка. Игры с песком, водой, глиной, красками помогают расслабиться, снять напряжение, улучшить тактильное восприятие, что положительно скажется на коммуникативных умениях [8].

К.А. Полякова рекомендует использовать игры, направленные на развитие эмоционального интеллекта. Например, «угадай эмоцию», в которой показываются картинки с изображением разных эмоций, а участников просят назвать их [6].

Согласно исследованиям И.И. Сунагатуллиной, применение игровых приемов, направленных на развитие понимания и выражения эмоций, существенно улучшает коммуникативные умения детей с РАС.

Таким образом, формирование коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с РАС – процесс, требующий комплексного подхода и терпения. Игровая деятельность является ценным инструментом, позволяющим создать благоприятные условия для развития социальных навыков, расширения возможностей взаимодействия с окружающим миром, улучшения качества жизни. Применение разнообразных игровых техник и приемов, учет индивидуальных особенностей, сенсорной чувствительности, интересов каждого ребенка, тесное сотрудничество специалистов и родителей позволяют достичь значительных успехов в развитии коммуникативных навыков.

Список литературы

1. Антипова Ю.А. Изучение особенностей формирования и развития социально-коммуникативных навыков у дошкольников с расстройством аутистического спектра в процессе игровой деятельности / Ю.А. Антипова, Т.И. Митичева // Молодой ученый. – 2019. – №48 (286). – С. 115–118. EDN KXCROU
2. Гиллберг К. Аутизм: медицинские и педагогические аспекты / К. Гиллберг, Т. Питерс. – М.: Академкнига, 2003. – 320 с.
3. Керкленд С. Коммуникация и социализация детей с аутизмом. Опыт работы специалистов и родителей / С. Керкленд. – М.: Теревинф, 2013. – 224 с.
4. Лебедева С.С. Игровая деятельность как средство коррекции и развития детей с расстройствами аутистического спектра / С.С. Лебедева // Наука и образование: новое время. – 2017. – №3 (20). – С. 46–49.
5. Никольская О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2017. – 288 с.
6. Полякова К.А. Роль игры в формировании коммуникативной компетенции у детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) / К.А. Полякова, Н.Л. Егорова // Вестник науки. – 2025. – Т. 3. №6 (87). – С. 1022–1025. EDN YUPCSW
7. Сунагатуллина И.И. Проблема формирования коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра с использованием игровых приемов / И.И. Сунагатуллина, О.В. Пустовойтова, Л.А. Яковлев // Современное педагогическое образование. – 2019. – №4. – С. 119–123. EDN ODXDWI
8. Черникова Е.В. Влияние игровых технологий на развитие речи у детей с расстройствами аутистического спектра / Е.В. Черникова // Вестник педагогических наук. – 2023. – №2 (62). – С. 77–81.
9. Attwood T. The Complete Guide to Asperger's Syndrome. London: Jessica Kingsley Publishers, 2006. 400 p.

Зеленукина Алёна Евгеньевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

учитель-логопед

МАДОУ №20 г. Липецка

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

РАБОТА ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: в статье рассматривается специфика работы педагога-психолога с детьми, имеющими задержку психического развития. Представлен анализ актуальности проблемы, раскрываются исторические аспекты изучения ЗПР. Описываются основные направления деятельности педагога-психолога в дошкольных и школьных образовательных учреждениях, направленные на коррекцию, компенсацию нарушений развития, создание благоприятных условий для успешной социализации и обучения детей с ЗПР.

Ключевые слова: ЗПР, дети, педагог-психолог, сопровождение, коррекция, образовательное учреждение, развитие.

Актуальность исследования обусловлена увеличением количества детей с задержкой психического развития. Согласно данным статистики, представленным в работе Ю.И. Панчук, распространенность ЗПР среди детей школьного возраста колеблется от 5% до 15%, что создает серьезные трудности в процессе обучения и социальной адаптации таких детей. А это требует разработки эффективных стратегий психолого-педагогического сопровождения [5].

Задержка психического развития представляет собой гетерогенную группу состояний, характеризующихся замедленным темпом развития психических функций, не соответствующим паспортному возрасту ребенка [6].

Данное состояние вызвано различными факторами, воздействующими в пренатальный и постнатальный периоды развития.

Проблемы изучения ЗПР имеют давнюю историю. За рубежом пионерские исследования в этой области проводились такими учеными, как Жан Итар, Эдуард Сеген, которые разрабатывали методы обучения детей с ментальными особенностями. В России вопросы диагностики и коррекции ЗПР начали активно разрабатываться в середине XX века благодаря работам Г.Е. Сухаревой, В.В. Ковалева и М.С. Певзнер.

Сегодня, согласно утверждению Н.В. Микляевой, работа педагога-психолога с детьми, имеющими ЗПР, строится на основе комплексного подхода, который предполагает учет индивидуальных особенностей каждого ребенка, его образовательных потребностей и потенциальных возможностей [4].

И.И. Мамайчук одним из приоритетных направлений считает диагностику психического развития, позволяющую определить структуру дефекта, выявить сильные и слабые стороны ребенка, разработать индивидуальную программу коррекционно-развивающей работы. Диагностика включает в себя наблюдение за поведением в различных ситуациях, проведение стандартизированных психологических тестов и опросников, беседы с родителями,

воспитателями, учителями. На основе полученных данных педагог-психолог составляет заключение о развитии ребенка, разрабатывает рекомендации для дальнейшей работы [3].

Н.В. Бабкина утверждает, что коррекционно-развивающая работа с детьми с ЗПР направлена на компенсацию имеющихся нарушений развития, формирование необходимых знаний, умений и навыков, развитие познавательной деятельности, речи, моторики, эмоционально-волевой сферы [1].

Данный процесс осуществляется в индивидуальной и групповой формах. На индивидуальных занятиях педагог-психолог работает над устранением специфических трудностей, испытываемых ребенком, развивает его слабые стороны, помогает адаптироваться к учебному процессу. Групповые занятия направлены на развитие коммуникативных навыков, формирование умения взаимодействовать с другими детьми и взрослыми, создание благоприятного психологического климата в классе или группе.

Б.В. Белявский подчеркивает, что воспитание и обучение детей дошкольного возраста с задержкой психического развития имеет свою специфику. Педагог-психолог помогает создать необходимые условия для развития, принимает участие в разработке адаптированных образовательных программ, направленных на максимальное раскрытие потенциала каждого [2].

Работа с педагогами ДООУ включает консультации по вопросам организации образовательного процесса, выбора подходящих методов и приемов обучения, по вопросам создания поддерживающей, стимулирующей среды для детей с ЗПР.

В школе работа педагога-психолога с данной категорией обучающихся направлена на создание условий для успешной адаптации к учебному процессу, преодоление трудностей в обучении, социальной адаптации. Специалист проводит консультации для учителей, оказывает помощь в разработке индивидуальных образовательных маршрутов, адаптированных образовательных программ, осуществляет психолого-педагогическую поддержку детей и их родителей.

Одной из фундаментальных задач педагога-психолога, работающего с детьми с ЗПР, является развитие познавательных процессов – внимания, памяти, восприятия, мышления и речи. Эффективная работа в данном направлении помогает улучшить адаптацию ребенка к окружающей среде, повысить его учебные и социальные успехи [6].

Цель работы педагога-психолога с детьми с ЗПР – создание условий для гармоничного развития познавательных процессов, с учётом индивидуальных особенностей каждого ребенка. Для достижения этой цели педагог-психолог ставит следующие задачи.

1. Коррекция нарушений познавательных процессов – развитие внимания, памяти, восприятия и мышления.
2. Стимуляция активности ребенка в обучении – создание мотивации и интереса к познанию.
3. Развитие эмоциональной сферы – повышение самооценки и уверенности в себе.
4. Социальная адаптация – помощь в налаживании коммуникации с окружающими, формирование навыков самообслуживания и поведения в обществе [6].

Существенно значимым направлением работы педагога-психолога является работа с родителями детей с ЗПР. Он проводит консультации, направленные на повышение психолого-педагогической компетентности родителей, оказывает поддержку в решении проблем, связанных с воспитанием и обучением детей, помогает наладить конструктивное взаимодействие с ребенком. Родители получают информацию об особенностях развития, о том, как создавать дома благоприятную среду для его развития и обучения, как оказывать ему поддержку в сложных ситуациях.

Педагог-психолог помогает сформировать систему психологического сопровождения образования детей с задержкой психического развития. Психологическое сопровождение направлено на создание оптимальных условий для развития детей с ЗПР, оказание своевременной помощи в решении возникающих проблем, поддержку их позитивной самооценки, уверенности в себе. Данное сопровождение включает в себя диагностику, коррекционно-

развивающую работу, консультации для педагогов и родителей, мониторинг эффективности образовательного процесса.

Таким образом, эффективная деятельность педагога-психолога способствует успешной адаптации и интеграции детей с ЗПР в общество, обеспечивает им возможность полноценного развития, реализации своего потенциала. Только комплексный подход, включающий раннюю диагностику, своевременную коррекцию и поддержку со стороны всех участников образовательного процесса, может гарантировать положительные результаты и обеспечить детям с ЗПР достойное будущее.

Список литературы

1. Бабкина Н.В. Система психологического сопровождения образования детей с задержкой психического развития / Н.В. Бабкина // Российский психологический журнал. – 2018. – Т. 15. №3. – С. 52–59. DOI 10.21702/rpj.2018.3.3. EDN YNKMXJ
2. Белявский Б.В. Инклюзивное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации, странах Европы и США / Б.В. Белявский. – М.: ФИРО, 2022. – 156 с.
3. Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с задержкой психического развития: учебное пособие / И.И. Мамайчук, М.Н. Ильина, Ю.М. Миланич. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Эко-Вектор, 2017. – 539 с. EDN LDKKNB
4. Микляева Н.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с задержкой психического развития: учебник и практикум для вузов / Н.В. Микляева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2025. – 328 с.
5. Панчук Ю.И. Работа педагога-психолога с детьми с задержкой психического развития / Ю.И. Панчук, В.В. Захлебавева // Молодой ученый. – 2024. – №49 (548). – С. 312–313. EDN NTBFOC
6. Федосеева А.М. Психолого-педагогическое сопровождение подростков с задержкой психического развития в условиях инклюзии: методическое пособие для педагогов-психологов по вопросам комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ / А.М. Федосеева, Н.В. Бабкина. – М.: ФГБНУ «ИКП РАО», 2021. – 66 с.

Казакова Варвара Алексеевна

студентка

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет

им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

г. Казань, Республика Татарстан

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Аннотация: статья посвящена проблеме развития коммуникативных способностей детей младшего школьного возраста в условиях современной начальной школы.

Цель исследования – теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности дидактических игр, как средства формирования коммуникативных умений. Для достижения цели решались задачи: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме, подбор и адаптация комплекса дидактических игр, организация эмпирического исследования с использованием методов наблюдения, анкетирования и тестирования. В эксперименте участвовали 40 обучающихся 2-х классов, разделённых на контрольную и экспериментальную группы. Результаты свидетельствуют о статистически значимом повышении уровня коммуникативных навыков у детей экспериментальной группы после систематического использования дидактических игр. Выводы подтверждают, что целенаправленное включение дидактических игр в учебный процесс способствует развитию умений сотрудничать, слушать, выражать мысли и разрешать конфликтные ситуации.

Ключевые слова: коммуникативные способности, младшие школьники, дидактические игры, педагогический эксперимент, развитие общения.

Актуальность исследования обусловлена возрастающими требованиями к социальной адаптации личности в современном мире. Коммуникативные способности, понимаемые как совокупность умений эффективно взаимодействовать с окружающими, являются ключевым условием успешной учебной деятельности и психологического благополучия младшего школьника. Однако наблюдается тенденция к снижению качества живого общения у детей данного возраста из-за влияния цифровых технологий, что приводит к дефициту коммуникативного опыта и трудностям в построении отношений со сверстниками и взрослыми. В этой связи поиск эффективных педагогических средств развития коммуникативной сферы становится особенно востребованным.

Обзор литературы показывает, что проблема развития коммуникативных способностей широко изучается в психолого-педагогической науке (Выготский Л.С., Лисина М.И., Леонтьев А.А., Тамбиева С.О.). Дидактическая игра рассматривается, как активный метод обучения, наиболее соответствующий ведущей деятельности младшего школьника и предоставляющий возможности для целенаправленного формирования коммуникативных умений в увлекательной форме. Однако в существующих исследованиях недостаточно представлены конкретные методики оценки эффективности игровых комплексов, а также данные лонгитюдных экспериментов, что определяет необходимость дальнейшей разработки данной проблематики.

Задачи исследования:

- проанализировать теоретические подходы к пониманию коммуникативных способностей и возможностей дидактической игры как средства их развития;
- разработать и апробировать комплекс дидактических игр, направленных на формирование ключевых коммуникативных умений;
- экспериментально оценить динамику развития коммуникативных способностей у младших школьников в результате применения игрового комплекса.

Методы исследования: теоретический анализ литературы, педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы), наблюдение, анкетирование педагогов, метод экспертных оценок, статистическая обработка данных.

Гипотеза исследования: систематическое и целенаправленное использование специально подобранных дидактических игр в учебно-воспитательном процессе будет способствовать значимому повышению уровня коммуникативных способностей младших школьников.

Эмпирическое исследование проводилось на базе МАОУ СОШ в течение 1 месяца 2025–2026 учебного года. В нём участвовали 40 обучающихся вторых классов, которые методом случайной выборки были разделены на контрольную (КГ, 20 чел.) и экспериментальную (ЭГ, 20 чел.) группы. На констатирующем этапе с помощью методики наблюдения за поведением детей в ситуациях свободного и учебного взаимодействия, а также анкетирования учителей был определён исходный уровень развития коммуникативных способностей по трём критериям: умение слушать и понимать собеседника, умение ясно выражать свои мысли и умение сотрудничать в группе. Оценка велась по 5-балльной шкале.

В течение формирующего этапа (1 месяца) с экспериментальной группой проводились регулярные (2 раза в неделю) занятия с включением специально разработанного комплекса дидактических игр. Комплекс включал игры на вербальное и невербальное общение. Контрольная группа обучалась по стандартной программе без целенаправленного игрового компонента. На контрольном этапе была проведена повторная диагностика по тем же методикам.

Сравнительный анализ средних баллов по ключевым критериям показал следующую динамику. В контрольной группе наблюдался незначительный естественный прирост по всем показателям. Так, средний балл по критерию «умение слушать» повысился с 2,8 до 3,0, по критерию «умение выражать мысли» – с 2,7 до 2,9, по критерию «умение сотрудничать» – с 2,5 до 2,7.

В экспериментальной группе зафиксирован существенный прогресс. Показатель «умение слушать» вырос со среднего значения 2,9 до 4,1 балла. Критерий «умение выражать мысли» улучшился с 2.8 до 4.0 баллов. Наиболее значимая положительная динамика отмечена по критерию «умение сотрудничать»: с 2,6 до 4,2 балла.

Полученные данные подтверждают выдвинутую гипотезу и свидетельствуют о выраженном положительном влиянии систематического использования дидактических игр на развитие коммуникативных способностей. Наибольший прирост отмечен по критерию «умение сотрудничать», что объясняется кооперативной природой большинства предложенных игр, требующих совместного решения задач.

Результаты согласуются с исследованиями Тамбиевой С.О., указывающей на необходимость интегративного подхода к дидактической игре, сочетающего коммуникативный, интеллектуальный и воспитательный аспекты. Эффективность игрового метода обусловлена созданием естественной, эмоционально положительной среды для общения, что снижает тревожность и стимулирует речевую инициативу. Полученные данные дополняют существующие работы конкретными количественными показателями эффективности, подтверждая, что дидактическая игра является не только методом обучения, но и мощным инструментом социально-коммуникативного развития.

Теоретический анализ подтвердил высокий педагогический потенциал дидактической игры как средства развития коммуникативных способностей младших школьников, соответствующего их возрастным потребностям.

Проведённый педагогический эксперимент выявил статистически значимую положительную динамику в развитии ключевых коммуникативных умений (слушание, выражение мысли, сотрудничество) у детей экспериментальной группы после реализации комплекса дидактических игр, что согласуется с подходами, основанными на активном вовлечении обучающихся через игровые технологии в образовательный процесс, согласно Саглам Ф.А. [4].

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанный и апробированный комплекс дидактических игр может быть непосредственно внедрён в практику работы начальной школы как на уроках, так и во внеурочной деятельности [6]. Такой подход ярко иллюстрирует некоторые особенности использования геймификации в процессе преподавания [3]. Результаты работы могут быть использованы педагогами для целенаправленного формирования коммуникативной культуры обучающихся, а также в системе повышения квалификации учителей начальных классов.

Список литературы

1. Кукарцева О.В. Развитие коммуникативных способностей детей младшего школьного возраста средствами дидактических игр / О.В. Кукарцева // Современная начальная школа. – 2022. – №11 (42). Ч. 1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://files.s-ba.ru/publ/primary-school/2022/42.zip> (дата обращения: 07.01.2026).
2. О некоторых особенностях использования геймификации в процессе преподавания иностранного языка / Г.Р. Ситдикова, Е.Е. Новгородова, Л.А. Малахова, З.Н. Серова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2023. – №1. – С. 104–108. EDN ZFFTKЕ
3. Саглам Ф.А. Интерактивное обучение: опыт использования игровых технологий в процессе преподавания английского языка в системе начального общего образования / Ф.А. Саглам // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13. №12–1. – С. 103–109. DOI 10.34670/AR.2024.96.88.010. EDN IBZSSE
4. Тамбиева С.О. Дидактическая игра как средство активизации коммуникативной деятельности младших школьников: 13.00.01: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.О. Тамбиева. – Майкоп, 2007. – 23 с. – EDN NIVTSF
5. Ханмурзина Р.Р. Игрорефлексивные практики как способ развития творческого потенциала студентов / Р.Р. Ханмурзина, А.А. Хайруллина // Педагогическое образование и наука. – 2024. – №4. – С. 128–132. DOI 10.56163/2072-2524-2024-4-128-132. EDN RJNWXD
6. Чухарева В.В. Дидактическая игра в формировании мотивации к учебной деятельности / В.В. Чухарева // Начальная школа. – 2013. – №9. – С. 67–71. – EDN RUKTLH

Кожан Данил Александрович

студент

Научный руководитель

Конобейская Анжелика Владимировна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ ЗАБОЛЕВАНИЙ КОСТНО-МЫШЕЧНОЙ СИСТЕМЫ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Аннотация: в статье рассматриваются актуальные проблемы состояния здоровья студенческой молодёжи, связанные с ростом заболеваний костно-мышечной системы, включая нарушения осанки, сколиоз, остеохондроз и плоскостопие. Особое внимание уделяется профилактическому и коррекционному потенциалу учебной дисциплины «Физическая культура». Обоснована эффективность применения лечебной физической культуры (ЛФК), корригирующих упражнений, элементов йоги, пилатеса и дыхательной гимнастики для укрепления мышечного корсета, нормализации мышечного тонуса и формирования правильной осанки.

Ключевые слова: студенческая молодёжь, здоровье, костно-мышечная система, осанка, физическая культура, профилактика, коррекция.

В настоящее время отмечается устойчивая тенденция к ухудшению состояния здоровья студенческой молодёжи. Одной из наиболее актуальных проблем является рост числа заболеваний костно-мышечной системы, которые занимают ведущие позиции в структуре общей заболеваемости лиц молодого возраста. По данным медицинских и социологических исследований, более 60–70% студентов имеют различные функциональные отклонения со стороны опорно-двигательного аппарата [5]. Наиболее распространёнными нарушениями являются дефекты осанки, сколиотическая болезнь, остеохондроз позвоночника, плоскостопие и мышечный дисбаланс. Формирование данных нарушений во многом связано с особенностями учебного процесса в вузе: длительная работа за компьютером, недостаточная двигательная активность, несоблюдение эргономических требований к организации учебного труда.

Не лишним будет сослаться на слова Гиппократов: сколиоз – это процесс, из чего следует, что где-то и когда-то у него было начало. Значит, были условия, при которых начался переход здорового позвоночного столба в статус «сколиотический». Заметим, что поиском причин этого «начала» занимались и занимаются ортопеды уже не одну тысячу лет, возможно, что еще до Гиппократов [2].

Согласно данным отечественных исследований, нарушения осанки выявляются у 40–65% студентов первых курсов, при этом к старшим курсам данные показатели возрастают. Установлено, что у студентов технических и экономических специальностей частота заболеваний позвоночника выше, чем у обучающихся гуманитарных направлений, что обусловлено длительным пребыванием в статических позах [1]. Социологический опрос студентов показал, что: более 80% обучающихся проводят за компьютером свыше 6–8 часов в день; только 30–35% регулярно занимаются физической активностью вне учебных занятий. Большинство студентов не уделяют внимания профилактике нарушений осанки.

Согласно локальному опросу, у студентов, имеющих заболевания костно-мышечной системы в 50% случаях имеются нарушения осанки. У 15% имеется плоскостопие, а у 35% остеохондроз и сколиоз. (рис. 1).

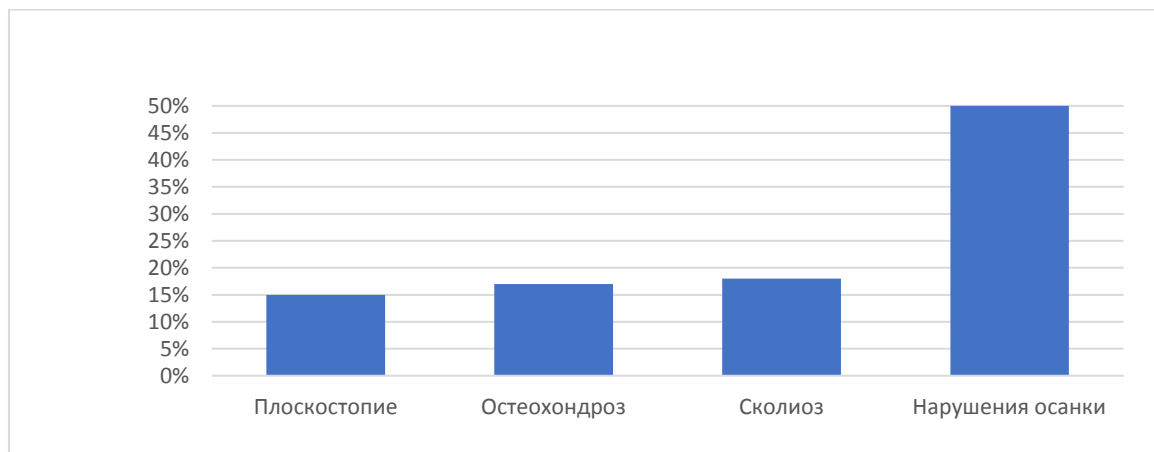


Рис. 1. Распространенность заболеваний костно-мышечной системы у студентов

Специалисты в области физического воспитания и медицины подчёркивают, что дисциплина «Физическая культура» обладает значительным профилактическим и коррекционным потенциалом в отношении заболеваний костно-мышечной системы. Комплексное воздействие физических упражнений способствует:

- укреплению мышечного корсета;
- нормализации мышечного тонуса;
- улучшению подвижности суставов и позвоночника;
- формированию правильной осанки;
- снижению болевого синдрома.

Наиболее эффективными средствами являются лечебно-профилактическая гимнастика, лечебная физическая культура (ЛФК), корригирующие упражнения, элементы йоги, пилатеса, дыхательная гимнастика, а также упражнения на растяжку и релаксацию [3]. Например, суть корригирующих упражнений в том, чтобы восстановить мышечный баланс, напряженные мышцы надо расслабить, а расслабленные мышцы наоборот сократить и таким образом, восстановить нормальную работу мышц, удерживающих туловище в правильном положении. Также корригирующие упражнения могут выполняться без снарядов, со снарядами и на снарядах, их можно выполнять как дома, так и на уроках физической культуры.

Лечебная физическая культура требует соблюдения определенных принципов, чтобы обеспечить безопасность и эффективность упражнений. Прежде всего, все упражнения выполняются медленно и под контролем специалиста, особенно на начальных этапах. Занятия проводятся регулярно, что обеспечивает постепенное укрепление мышц и улучшение гибкости. Также важно избегать резких движений и чрезмерных нагрузок, так как это может усугубить состояние позвоночника. Комплекс упражнений подбирается индивидуально, с учетом типа и стадии заболевания, а также общего состояния здоровья пациента. Нагрузку увеличивают постепенно, в зависимости от прогресса пациента, и по мере улучшения состояния добавляют новые упражнения.

Очень важно соблюдать ряд правил при выполнении упражнений на осанку. На протяжении выполнения комплекса упражнений необходимо уделять внимание своей позе и осанке, чтобы не усугубить проблему. Если студент числится во 2 или 3 группе здоровья из-за заболевания опорно-двигательного аппарата, следует проконсультироваться с врачом по комплексу упражнений. Зачастую этой группе здоровья рекомендуется плавание, упражнения на расслабление и координацию. Ограниченно рекомендована осевая нагрузка на

позвоночник [4]. Противопоказаны упражнения, фиксирующие позвоночник и его искривление, прыжки в длину и высоту, поднятие тяжестей, висы с расслабленной спиной.

Найти один общий метод для коррекции нарушений осанки очень сложно или даже невозможно. Однако имеется много общих методов, которые направлены в целом на укрепление мышечного корсета.

Таким образом, анализ научных данных и практического опыта показывает, что занятия физической культурой в вузе при условии использования комплексных оздоровительных методик являются эффективным средством профилактики и коррекции заболеваний костно-мышечной системы у студентов. Систематическое применение корригирующих упражнений способствует формированию правильной осанки, укреплению мышечного корсета и улучшению общего функционального состояния организма. Особенно важна роль лечебной физической культуры (ЛФК) при таких патологиях, как остеохондроз, межпозвоночные грыжи и сколиоз, поскольку индивидуально подобранные комплексы упражнений позволяют снизить болевой синдром, восстановить подвижность позвоночника и предотвратить прогрессирование деформаций. Учитывая высокую распространённость нарушений осанки среди студенческой молодёжи, интеграция различных упражнений в учебный процесс физического воспитания становится не только целесообразной, но и необходимой мерой для сохранения и укрепления здоровья будущих специалистов.

Список литературы

1. Актуальные медико-биологические проблемы спорта и физической культуры: сборник материалов Международной научно-практической конференции (27–28 февраля 2024 года) / под ред. В.В. Горбачева, Е.Г. Борисенко. – Ч. 1. – Волгоград: ФГБОУ ВО «ВГАФК», 2024. – 239 с. – ISBN 978-5-6049848-5-7.
2. Дудин М.Г. Сколиоз: вопросы и ответы: учебное пособие / М.Г. Дудин, Д.Ю. Пинчук, М.В. Михайловский. – СПб.: Изд-во СЗГМУ им. И.И. Мечникова, 2019. – 124 с. EDN GUCZSK
3. Иванов И.И. Методы ЛФК при заболеваниях позвоночника / И.И. Иванов. – М.: Здоровье, 2021. – 320 с.
4. Насырова Р.И. Лечебная физическая культура при заболеваниях позвоночника / Р.И. Насырова // Форум молодых ученых. – 2025. – №2 (102) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/lechebnaya-fizicheskaya-kultura-pri-zabolevaniyah-pozvonochnika> (дата обращения: 19.12.2025).
5. Пашков А.П. Встречаемость нарушений осанки среди студентов г. Барнаул / А.П. Пашков, В.П. Шипунов // DIZWW. – 2021. – №9–1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vstrechaemost-narusheniy-osanki-sredi-studentov-g-barnaul> (дата обращения: 19.12.2025).

Нефедова Кристина Сергеевна

студентка

Научный руководитель

Целищева Зухра Абдурашидовна

канд. культурологии, доцент

ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет»

г. Нижневартовск, ХМАО - Югра

ПРОТИВОДЕЙСТВИЕ ВОВЛЕЧЕНИЮ МОЛОДЕЖИ В ТЕРРОРИСТИЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

Аннотация: *цель статьи – раскрыть основные способы и средства вовлечения молодых людей в преступления террористической и экстремистской направленности, а также провести анализ наиболее распространенных методов профилактики.*

Актуальность выбранной темы заключается в том, что на данный момент не существует эффективных механизмов борьбы с лицами, которые занимаются вовлечением молодежи в преступную террористическую деятельность.

В связи с этим необходимо выработать определенный алгоритм действий, направленный на предотвращение или минимизацию такого способа пополнения рядов террористов, как вербовка молодежи. Для того чтобы это сделать, необходимо изучить корень проблем и исходя из этого предпринимать определенные шаги в направлении искоренения данного явления.

Ключевые слова: *терроризм, молодежь, вовлечение, террористическая деятельность, противодействие, методы вербовки, Интернет, социальные сети, мессенджеры, биржа диверсантов, воронка вовлечения, онлайн-знакомства.*

В условиях проведения специальной военной операции набирает обороты вовлечение мирного населения России в террористическую деятельность.

С помощью сети Интернет и возможностей, которые предоставляют веб-сервисы, члены деструктивных движений активно воздействуют на сознание граждан. Большей частью общества, на которую оказывают влияние вербовщики, является молодежь.

В настоящее время участились случаи, когда мошенники через популярные социальные сети и мессенджеры вербуют мирных граждан (особенно молодежь) для незаконных действий, таких как поджоги и провокационные лозунги, скрывая истинные цели, маскируясь под работодателей или активистов и предлагая легкий заработок за выполнение опасных заданий.

Ни для кого не является секретом тот факт, что вовлечение молодежи в террористическую деятельность происходит путем психического воздействия на еще неокрепшие умы, а также в связи с неблагоприятным окружением и недостаточным вниманием близких людей.

Подростковому возрасту присущи любопытство, зачастую доверчивость, а также жажда «легких денег». Причем самым страшным в данном вопросе является то, что молодые люди в большинстве случаев не понимают, что их вовлекают в незаконные действия, не осознают опасность для своей жизни и здоровья других.

Какими методами вовлекают молодежь в террористическую деятельность?»

«За деньги». Молодые люди осознают, что совершают противоправные действия, но их основная цель – «быстро заработать «легкие» деньги».

На сегодняшний день в «серой» зоне сети Интернет процветает своеобразная биржа диверсантов. Любой желающий за определенную сумму может получить заказ на взрыв или

поджог инфраструктурного объекта. Чем сложнее, тем дороже. За последнее время все узнали, что железная дорога состоит не только из рельсов и пересекающих их шпал, но еще и из релейных шкафов. Вслед за релейными шкафами по всей стране начали гореть военкоматы, вертолеты МИ-8, машины с Z-символикой и петербургское «ноу-хау» – поджоги автомобильных шин у дверей квартир.

«Шантаж». Молодые люди не осознают, что совершают противоправные действия, считают задания безвредными и безобидными.

Самый популярный способ – маркетинговая «воронка вовлечения». Суть «воронки» заключается в том, что пользователь сначала привлекается в какую-либо группу по интересам, затем по активности в этих группах или комментариях, он отбирается и через личные сообщения приглашается в тематическое сообщество с более узкими интересами. После этого происходит отбор пользователя в закрытые группы и чаты, где уже происходит вовлечение в опасную и даже преступную деятельность сообществ. Особенности таких групп может быть персональный доступ к ним только членам сообщества (особенно если общение происходит через мессенджеры). То есть родители или иное лицо не сможет попасть в группу, используя свой телефон или компьютер. После этого пользователи приступают к выполнению заданий в реальном мире.

«По доверию». Молодые люди заводят онлайн-знакомства, начинают безоговорочно доверять своему «другу/возлюбленному», не осознавая, чем это может быть опасно.

В социальных сетях проще всего расставлять «капканы». Молодые люди оставляют много информации о себе – там вербовщику легко начать «душевный» разговор с потенциальной жертвой. Они буквально «бомбардируя» вниманием и любовью, всячески подчеркивают существующие и несуществующие достоинства человека. Постепенно общение перерастает в просьбы совершить противоправные действия.

Какие же меры необходимо предпринять, чтобы минимизировать или искоренить вербовку молодежи в террористическую деятельность?

Судя по тому, сколько написано различных научных статей, пособий, проведено конференций на данную тему, вопрос актуален и на сегодняшний день, то есть как такового универсального решения проблемы нет.

В связи с тем, что основой вовлечения является или окружение, или психологическое давление, которое может оказываться как тем же самым окружением, так и интернет-ресурсами, то необходимо сделать акцент на проведение воспитательной и патриотической работы, направленной возрождение, сохранение и укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

Представляется необходимым:

- проведение разъяснительных бесед с молодежью с приглашением представителей правоохранительных органов, психологов, социальных педагогов, участников специальной военной операции, лидеров общественного мнения;
- проведение дискуссионных площадок с участием подростков и молодежи по обсуждению социально-экономической и политической ситуации в стране и в мире;
- организация мероприятий, направленных на формирование критического мышления, психологической грамотности в вопросах манипулятивного воздействия и противостояния, обучение навыкам поведения в условиях массового скопления людей;
- оказание психологической и иной помощи (проведение индивидуальной профилактической работы) подросткам и их родителям (законным представителям), оказавшихся в ситуации вовлечения в протестную деятельность.

В целом не нужно идеализировать данные меры, поскольку их введение, естественно, не приведет к тому, что сразу сократится число молодых людей, вовлеченных в

террористическую деятельность. Процесс этот постепенный, не быстрый и главное – он заключается в системности принимаемых мер.

Нельзя принизить и роль семьи в профилактике протестной активности молодежи.

Известно, что человек как личность формируется прежде всего в семье. Ведь именно в этой уникальной малой группе осуществляется его первичная социализация за счет мощного личного потенциала всех взрослых, особенно родителей. Это происходит во время обучения ребенка семейным, национальным, культурным, вероисповедальным традициям. В безопасных условиях семьи ребенок получает первые навыки и опыт восприятия и понимание самого себя, близких и посторонних людей. В семье формируются базовые ценности человека и представление о свободе, чести, достоинстве, уважении, доверии. Здесь он учится бережному отношению к себе и к другим людям, приобретает качества, навыки и умения, без которых немислим современный человек.

Основой безопасности ребенка и его детства являются доверительные отношения со значимым взрослым. Необходимо призвать подростков делиться любой информацией о подозрительных сообщениях и не принимать решения самостоятельно, не посоветовавшись с родителями. Чтобы в случае, если у него возникло сомнение, скепсис или любопытство, он мог подойти к маме, папе, бабушке (в зависимости от того, какая семья) и сказать: «Слушай, мне пишут, я подозреваю...».

Не менее важны семейные беседы об опасностях общения с незнакомцами в Интернете, обещаний легкого заработка, а также цифровой гигиене, чтобы подросток знал – нельзя сообщать личные данные, адреса, пароли, делиться компрометирующими видео- и фотоматериалами, а если предлагают сделать что-то незаконное, всегда нужно сказать «нет».

Попадание подростка под влияние террористических и экстремистских групп легче предупредить, чем впоследствии бороться с этой проблемой.

Важно помнить, что факт участия подростков (молодежи) в террористической, экстремистской, а также любой иной протестной деятельности (не зависимо от их возраста) навсегда остается во всех учетных базах силовых структур. В будущем, при устройстве на работу, данные лица не смогут пройти проверку службы безопасности и занять желаемую должность. Такие ограничения также коснутся и их ближайших родственников: жен, мужей, детей, родителей, братьев и сестер.

Список литературы

1. Абакумова И.В. Психология формирования антитеррористических ценностей студентов современного университета / И.В. Абакумова, П.Н. Ермаков. – М.: КРЕДО, 2013. – 352 с. EDN YZDGNN
2. Международный опыт профилактики терроризма. Предложения в сфере международного взаимодействия по противодействию распространения идеологии терроризма / И.И. Антонович, О.М. Особенков, Л.Н. Панкова, В.А. Щегорцов. – М.: Университетская книга, 2010. – 132 с.
3. Володенков С.В. Управление современными политическими кампаниями / С.В. Володенков. – М.: Изд-во МГУ, 2012. – С. 313. – EDN SGQDMJ
4. Гамидов А.М. Условия, способствующие вовлечению несовершеннолетних в терроризм / А.М. Гамидов // Системные технологии. – 2013. – №6. – С. 1–7.
5. Гутова С.Г. О вопросах противодействия терроризму: опыт социологического исследования / С.Г. Гутова, З.А. Целищева, Н.Н. Самохина // Современная социологическая наука: ключевые тренды и перспективы исследования общества: сборник научных трудов V Международной конференции (Казань, 20–21 мая 2022 года). – Казань: Изд-во Казанского университета, 2022. – С. 36–46. – EDN KXFSXU.
6. Гусейнов А.Ш. Профилактика деструктивных форм протестной активности личности в среде студенческой молодежи / А.Ш. Гусейнов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-destruktivnyh-form-protestnoy-aktivnosti-lichnosti-v-srede-studencheskoy-molodezhi/viewer> (дата обращения: 30.12.2025).
7. Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года от 18 декабря 2006 г. №1760-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc/LAW_37867/ (дата обращения: 30.12.2025).

8. Индикаторы определения протестного потенциала молодежи в современной России / Д.Г. Михайличенко, А.А. Фазлыев, Д.М. Абдрахманов, Н.Н. Киреева // Вестник ЧелГУ. – 2013. – №38 (329) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/indikatory-opredeleniya-protestnogo-potentsialamolodezhi-v-sovremennoy-gossii> (дата обращения: 30.12.2025).

9. Психологические основы психолого-педагогической профилактики экстремизма и протестного поведения в молодежной среде // Психология и право. – 2023. – Т. 13. №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psyjournals.ru/journals/psylaw/archive/2023_n2/Pazukhina (дата обращения: 30.12.2025).

10. Целищева З.А. Информационная безопасность молодежи: особенности и угрозы / З.А. Целищева, А.В. Молочкова // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 33–36. EDN LMDHAU

Терентьева Наталья Михайловна

учитель

МАОУ «Шоршелская СОШ им. А.Г. Николаева»

с. Шоршелы, Чувашская Республика

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ НА СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Аннотация: автор статьи отмечает, что современное образование находится под постоянным воздействием динамично меняющихся социальных процессов. Глобализация, цифровизация, демографические сдвиги, изменение ценностных ориентаций и рост социальной мобильности – все эти факторы формируют новые вызовы и возможности для образовательных систем. В статье исследуются ключевые социальные тенденции и их влияние на содержание, формы и цели образования, а также на роль педагога и учащегося в современном мире. Анализируются как позитивные, так и негативные аспекты этих трансформаций, предлагаются пути адаптации образовательных учреждений к меняющимся условиям.

Ключевые слова: социальные процессы, современное образование, глобализация, цифровизация, демография, ценностные ориентации, социальная мобильность, педагогика, обучение, развитие, адаптация.

Образование всегда было зеркалом общества, отражая его ценности, потребности и вызовы. Однако в XXI веке темпы социальных изменений ускорились беспрецедентно, что ставит перед образовательными системами задачи, требующие глубокого переосмысления. Современное общество – это сложный, многогранный организм, где переплетаются глобальные и локальные процессы, технологические прорывы и культурные сдвиги. Понимание этих процессов и их влияния на образование становится критически важным для формирования эффективных образовательных стратегий и подготовки молодого поколения к жизни в постоянно меняющемся мире.

Глобализация, как процесс усиления взаимосвязей и взаимозависимости между странами и народами, оказывает многостороннее влияние на образование.

1. Расширение доступа к информации и знаниям: интернет и цифровые технологии сделали знания доступными как никогда ранее. Это открывает возможности для дистанционного обучения, международного сотрудничества и обмена опытом между образовательными учреждениями по всему миру.

2. Формирование глобальной гражданственности: образование все чаще ставит своей целью воспитание граждан мира, способных понимать и уважать различные культуры, решать глобальные проблемы и действовать в межкультурной среде.

3. Конкуренция и стандартизация: глобализация также приводит к усилению конкуренции между образовательными системами и к стремлению к унификации стандартов, что может

как повысить качество образования, так и привести к потере уникальности национальных образовательных традиций.

4. Миграция и мультикультурализм: увеличение миграционных потоков создает в образовательных учреждениях многонациональные и мультикультурные среды, требующие от педагогов навыков работы с учащимися из разных культурных и языковых сред.

Цифровые технологии также стали неотъемлемой частью современной жизни и оказывают революционное влияние на образование.

1. Новые формы обучения: появление онлайн-курсов, вебинаров, образовательных платформ и интерактивных учебных материалов меняет традиционные форматы обучения. Учащиеся получают возможность учиться в своем темпе, выбирать интересующие их курсы и получать доступ к экспертным знаниям независимо от географического положения.

2. Развитие цифровой грамотности: цифровизация требует от учащихся и педагогов развития новых компетенций – цифровой грамотности, критического мышления при работе с информацией, умения использовать цифровые инструменты для обучения и творчества.

3. Персонализация обучения: алгоритмы и аналитика данных позволяют создавать персонализированные образовательные траектории, адаптированные к индивидуальным потребностям и способностям каждого учащегося.

4. Вызовы и риски: вместе с преимуществами, цифровизация несет и риски: цифровая пропасть, кибербуллинг.

Современное общество переживает сдвиги в ценностных системах, что отражается и на образовании.

1. Индивидуализация и самореализация: акцент смещается с коллективных ценностей на индивидуальное развитие, самовыражение и поиск личного смысла, что требует от образования большей гибкости и персонализации.

2. Экологическое сознание и устойчивое развитие: растущее осознание глобальных экологических проблем формирует запрос на образование, ориентированное на формирование экологической культуры, ответственного потребления и принципов устойчивого развития.

3. Гражданская активность и социальная ответственность: в условиях информационного общества и усиления поляризации возрастает потребность в формировании критического мышления, медиаграмотности, гражданской ответственности и способности к конструктивному диалогу.

4. Психологическое благополучие: растет понимание важности эмоционального интеллекта, стрессоустойчивости и психического здоровья учащихся, что требует интеграции соответствующих программ и подходов в образовательный процесс.

Социальные процессы создают как серьезные вызовы, так и уникальные возможности для развития образования.

Вызовы.

1. Необходимость постоянной адаптации: образовательные системы должны быть гибкими и быстро реагировать на меняющиеся социальные, экономические и технологические требования.

2. Преодоление цифрового разрыва: обеспечение равного доступа к цифровым технологиям и компетенциям для всех учащихся, независимо от их социально-экономического положения.

3. Сохранение человеческого измерения: в условиях цифровизации и автоматизации важно не потерять из виду развитие эмпатии, креативности, критического мышления и навыков межличностного общения.

4. Подготовка учителей нового поколения: педагоги должны быть готовы к работе в условиях быстро меняющейся образовательной среды, осваивать новые технологии и методики, развивать свои цифровые и межкультурные компетенции.

5. Финансирование и ресурсы: адаптация образования к новым реалиям требует значительных инвестиций в инфраструктуру, технологии, повышение квалификации кадров и разработку новых учебных материалов.

Возможности.

1. Персонализация обучения: цифровые технологии позволяют адаптировать учебный процесс под индивидуальные потребности, темп и стиль обучения каждого учащегося.

2. Расширение доступа к знаниям: онлайн-ресурсы и дистанционные формы обучения делают качественное образование доступным для более широкого круга людей, преодолевая географические и социальные барьеры.

3. Развитие новых компетенций: образование может активно формировать навыки XXI века: критическое мышление, креативность, коммуникацию, коллаборацию, цифровую грамотность.

4. Интеграция мирового опыта: глобализация позволяет обмениваться лучшими образовательными практиками и инновациями между странами.

5. Повышение мотивации и вовлеченности: использование интерактивных технологий, геймификации и проектного обучения может значительно повысить интерес учащихся к обучению.

Современное образование находится под мощным и многогранным влиянием социальных процессов. Глобализация, цифровизация, демографические изменения, рост социального неравенства и трансформация ценностных ориентиров кардинально меняют требования к образовательным системам. Для того чтобы оставаться актуальным и эффективным, образование должно быть динамичным, адаптивным и ориентированным на будущее. Это требует не только внедрения новых технологий и методик, но и глубокого переосмысления целей, содержания и роли образования в обществе.

Ключевыми задачами становятся: формирование у учащихся компетенций XXI века, развитие критического мышления и медиаграмотности, обеспечение инклюзивности и равного доступа к качественному образованию, а также подготовка педагогов, способных эффективно работать в условиях постоянных изменений. Успешная адаптация образовательных систем к вызовам современного мира позволит не только подготовить компетентных специалистов, но и воспитать ответственных граждан, способных к конструктивному взаимодействию и решению глобальных проблем.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия / А.Г. Асмолов // Психологические исследования. – 2010. – №5. – С. 1. EDN NBWAGH
2. Болотов В.А. Образование в условиях цифровой трансформации: вызовы и перспективы / В.А. Болотов, В.В. Рубцов // Вопросы образования. – 2018. – №2. – С. 8–29.

Ткачева Юлия Геннадиевна

канд. пед. наук, доцент

Зинченко Виктория Олеговна

д-р пед. наук, профессор

Жданова Ольга Сергеевна

д-р экон. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»
г. Луганск, Луганская Народная Республика

КУЛЬТУРНО-АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ Т-ОБРАЗНОГО ПРОФИЛЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ ИННОВАЦИОННОЙ ЭКОНОМИКИ

Аннотация: в условиях перехода к шестому технологическому укладу и экономике знаний формируется новая базовая модель специалиста – Т-образный профиль, который характеризуется глубиной экспертизы в конкретной области (вертикаль «Т») и широким набором метакомпетенций, системным мышлением и междисциплинарной грамотностью (горизонталь «Т»). Авторы стоят на позициях, что для ответственного проектирования будущего классическая модель требует расширения за счёт культурно-аксиологической составляющей. Включение данной составляющей, базирующейся на комплексной основе аксиологического, культурно-рефлексивного и коммуникативно-герменевтического компонентов, придаёт инновационной деятельности ценностный вектор и социальную ответственность, преодолевая «этический вакуум» и технократическую узость. В статье обосновывается, что подготовка такого специалиста требует трансформации высшего образования через инструментализацию гуманитарного знания, внедрение междисциплинарного проектного обучения и институционализацию рефлексивных практик.

Ключевые слова: шестой технологический уклад, инновационная экономика, высшее образование, Т-образный профиль специалиста, культурно-аксиологическая составляющая, метакомпетенции.

В сложившихся реалиях переход к шестому технологическому укладу концептуализируется не как локальная технологическая модернизация, а как комплексный цивилизационный транзит, эффективность которого детерминирована синхронностью трансформаций в технологической, экономической и социально-антропологической подсистемах [1]. В рамках данного процесса система высшего образования эволюционирует из инструмента кадрового воспроизводства в ключевой институт, ответственный за формирование обновленного типа человеческого капитала, обладающего свойствами высокой адаптивности, инновационной ориентированности, способности к непрерывной самоактуализации (lifelong learning) и автономной исследовательской активности.

Материальный базис шестого технологического уклада составляет экономика знаний, фундированная процессами генерации, диффузии и аппликации новых когнитивных моделей. Данная конфигурация предъявляет качественно иные требования к будущему специалисту как субъекту экономической деятельности, актуализируя широкий спектр метакомпетенций (soft skills) среди которых наиболее значимыми являются: когнитивная пластичность, системное мышление, развитые способности к критическому анализу [4, с. 198]. В указанном контексте

Т-образный профиль специалиста становится ключевой антропологической моделью, адекватной вызовам инновационной экосистемы. Его научная и прикладная релевантность определяется следующими аспектами: оптимальной архитектурой компетенций для решения комплексных задач; повышенной адаптивностью в условиях когнитивной неопределенности

и высокой динамики изменений; потенциалом для генерации коллективной креативности и синергетических эффектов; развитой способностью к этической и социальной рефлексии.

1. Оптимальная архитектура компетенций для решения комплексных задач, предполагает, что вертикальная ось «Т» символизирует глубину экспертизы в одной или нескольких смежных профессиональных областях. Это обеспечивает способность к погружению в технологическую или предметную сложность, что необходимо для прорывных разработок. Горизонтальная черта «Т» олицетворяет широту системного понимания и развитые метакомпетенции. Она позволяет специалисту интегрировать свою экспертизу в междисциплинарные контексты, понимать логику смежных областей (бизнес, дизайн, социогуманитарные аспекты) и эффективно коммуницировать в гетерогенных командах [2, с. 71].

2. Адаптивность в условиях когнитивной неопределенности и высокой динамики изменений, ориентирована на синтез глубинной специализации и широкой эрудиции, что в целом способствует формированию основы для когнитивной гибкости – способности к реконфигурации ментальных моделей и оперативному освоению новых предметных областей в ответ на смену технологических парадигм. Носитель Т-образного профиля не редуцируется до функции узкого исполнителя, ценность которого привязана к конкретному инструментарию, но выступает в роли адаптивного решателя комплексных проблем, чей фундаментальный бэкграунд и широкий интеллектуальный горизонт обеспечивают непрерывную эволюцию в синхронизации с трансформациями экономической среды.

3. Потенциал для генерации коллективной креативности и синергетических эффектов обусловлен тем, что инновационный процесс по своей природе кросс-дисциплинарен, а специалист с Т-образным профилем, владея языком и базовыми принципами смежных сфер, выступает естественным «переводчиком» и интегратором на стыке дисциплин. В данной модели горизонтальная компетентность позволяет специалисту формулировать проблемы и решения в терминах, понятных специалистам других профилей, тем самым катализируя синергию в командах и снижая транзакционные издержки взаимодействия.

4. Развитая способность к этической и социальной рефлексии детерминирована тем, что широкий междисциплинарный кругозор включает осознание социокультурных, экологических и этических последствий технологических решений. В экономике, где инновации оказывают непосредственное воздействие на все сферы антропологической практики, данная способность перестает быть факультативной компетенцией и становится критическим элементом ответственного проектирования будущего.

Следовательно, потребность инновационной экономики в специалистах с Т-образным профилем носит системный и императивный характер. Это не запрос на одну из множества возможных моделей, а требование к новой базовой антропологии агента развития – гибкого, глубоко компетентного в своей области, но способного к синтезу знаний, междисциплинарной коллаборации и непрерывной трансформации. На сегодняшний день формирование такого человеческого капитала становится центральной миссией трансформирующейся системы высшего образования, призванной создавать не просто носителей информации, а интеллектуальных интеграторов и генераторов инноваций [6, с. 277].

Однако в условиях нарастающей сложности и неопределенности возникает принципиальный вопрос: ради чего применяются эти компетенции? Инновации, лишённые ценностного компаса, могут усугублять социальное неравенство, создавать экологические угрозы и этические кризисы. Следовательно, классическая технократическая интерпретация Т-образного профиля специалиста требует расширения за счёт третьего, смыслообразующего критерия – культурно-аксиологической составляющей. Именно культурно-аксиологическая составляющая выступает необходимым условием перехода от «образования на всю жизнь» к «образованию через всю жизнь», нацеленному на конструирование целостной, ответственной личности [8]. При этом укажем, что культурно-аксиологическая составляющая не является

простым дополнением к «soft skills», а представляет собой сложноорганизованную систему внутренних установок и внешних культурных ориентиров, которая структурирует профессиональную деятельность и придает ей гуманистическую направленность.

Культурно-аксиологическую составляющую Т-образного профиля специалиста можно представить в виде трех взаимосвязанных компонентов: аксиологического, культурно-рефлексивного и коммуникативно-герменевтического.

В данной системе компонентов аксиологический компонент формирует этический фундамент инновационной деятельности, интегрируя следующие императивы: ценность знания как общественного блага, что предполагает ответственность субъекта деятельности перед обществом за его создание и применение; следование принципам этики инноваций, утверждающим приоритет безопасности, инклюзивности и благополучия человека и экосистем над коммерческой выгодой или технологическим прогрессом как самоцелью; ориентацию на социальную ответственность и солидарность, требующую учёта влияния решений на различные социальные группы и будущие поколения; а также ценность устойчивого развития, которая обеспечивает интеграцию экологических и социальных критериев в процессы создания и внедрения нововведений.

Культурно-рефлексивный компонент формирует когнитивный и смысловой фундамент инновационной деятельности, обеспечивая её глубинное соответствие сложному социальному контексту. Он интегрирует следующие компетенции и установки: контекстуальное понимание, требующее глубокого анализа культурных особенностей, ценностей и практик целевых пользователей и сообществ, что является условием для создания не только успешных, но и этически приемлемых, недискриминационных решений; историко-философскую грамотность, которая обеспечивает способность видеть инновации в долгосрочной перспективе, распознавать цикличность технологических и социальных трендов и извлекать уроки из прошлого для предотвращения повторения концептуальных и этических ошибок; критическую рефлексивность как системную способность подвергать сомнению доминирующие технологические нарративы (в частности, идеи технологического детерминизма), выявлять скрытые предубеждения в данных и алгоритмах, а также распознавать манипулятивные потенциалы новых технологий. Данный компонент преимущественно нацелен на преодоление культурной слепоты и наивного технооптимизма, превращая инновационный процесс из чисто технической задачи в осмысленную социально-культурную практику.

Коммуникативно-герменевтический компонент выходит за рамки простой передачи информации и отражается в умении специалиста «переводить» смыслы между разными профессиональными языками, ценностными системами и корпоративными культурами, что является необходимой основой для подлинной междисциплинарной коллаборации.

Интеграция культурно-аксиологической составляющей в Т-образный профиль специалиста позволяет решить ряд ключевых проблем современной инновационной экосистемы, среди которых:

Преодоление «силосного эффекта» (silo effect) – горизонтальная составляющая Т-образного профиля создает формальную возможность для диалога, но именно общие ценности и понимание культурных контекстов, обеспечиваемые культурно-аксиологической составляющей, формируют реальное доверие и готовность к глубокой кооперации между представителями разных дисциплин [10].

Заполнение «этического вакуума». В условиях высокой конкуренции возникает риск фальсификаций, сокрытия рисков и пренебрежения нормами. В этой связи культурно-аксиологическая составляющая выступает в роли внутреннего регулятора, формируя профессиональную идентичность, в которой этичность становится ядром самоуважения, а не внешним ограничением.

Повышение адаптивности и устойчивости. Специалист с развитой культурно-аксиологической составляющей способен улавливать не только технологические, но и социокультурные тренды, что позволяет прогнозировать риски внедрения и создавать инновации, востребованные обществом.

Стимулирование human-centric инноваций. Культурно-аксиологическая составляющая Т-образного профиля специалиста смещает фокус с технологии ради технологии к решению реальных человеческих проблем с учетом разнообразия потребностей, доступности и психологического комфорта.

Вышеизложенное позволяет утверждать, что подготовка нового поколения кадров для инновационной экономики требует формирования Т-образного профиля будущего специалиста. Поскольку специалист с развитым Т-образным профилем обладает не только глубокой экспертизой в узкой области («вертикальная» составляющая «Т»), но и широким междисциплинарным кругозором, коммуникативными навыками и развитой системой ценностей («горизонтальная» составляющая «Т»), что в свою очередь выступает ответом на вызовы современной сложной, нестабильной и этически нагруженной инновационной среды [9]. Следовательно, подготовка Т-образного специалиста невозможна в рамках традиционной образовательной модели и требует целевой перестройки высшей школы по нескольким ключевым направлениям, сред которых: *инструментализация гуманитарного знания, внедрение проектного обучения на междисциплинарных стыках, институционализация рефлексивных практик.*

Инструментализация гуманитарного знания предполагает, использование в рамках дисциплин гуманитарного и социального блока (таких как философия науки и техники, экологическая этика, социология инноваций, экономика знаний) новых инструментов, исследовательских методов и технологий, которые в значительной степени расширяют возможности традиционного гуманитарного знания. Его содержание должно быть реконтекстуализировано и интегрировано в профессиональную подготовку не в качестве фоновой «общей культуры», а в качестве операционального инструмента анализа и принятия решений [5]. Преподавание должно строиться на анализе конкретных кейсов и дилемм из соответствующей профессиональной области, демонстрируя прикладную значимость этических категорий, социальных теорий и критического мышления.

Внедрение проектного обучения на междисциплинарных стыках предполагает моделирование сложных реальных задач в рамках учебных проектов. При этом, их успешное решение должно зависеть не только от технической или предметной компетентности, но и от способности команды идентифицировать, анализировать и учитывать встроенные в проект социокультурные, экологические, правовые и этические импликации [3]. Такой подход формирует навыки кросс-функциональной коммуникации и демонстрирует неразрывную связь технологических и гуманитарных аспектов в создании инноваций.

Институционализация рефлексивных практик, таких как ведение профессионального портфолио с аналитикой, написание проблемных эссе, а также проведение дискуссионных клубов и дебатов по этическим дилеммам, является необходимым условием для развития у будущих специалистов способности к ценностной артикуляции и критическому самоанализу [7]. Эти форматы, внедрённые в учебный процесс, стимулируют осмысление последствий профессиональной деятельности и обеспечивают переход от пассивного усвоения внешних норм к формированию внутренней, осознанной мировоззренческой позиции.

Проведенное исследование позволяет утверждать, что наполнение культурно-аксиологической составляющей у Т-образного специалиста требует системной интеграции ценностного измерения в ядро профессионального образования. Что на практике достигается через трансформацию содержания гуманитарных дисциплин, методов обучения (проектная работа) и оценочных процедур (рефлексивные форматы), и в совокупности способствует

становлению ответственного, рефлексирующего профессионала, способного осуществлять инновационную деятельность в широком социальном контексте.

Таким образом, Т-образный профиль специалиста обретает свою завершенность и социальную значимость в контексте шестого технологического уклада только при условии интеграции в него мощной культурно-аксиологической составляющей. Культурно-аксиологическая составляющая выступает смысловым стержнем, который: наделяет профессиональную экспертизу и широту кругозора ценностным вектором и социальной ответственностью; превращает инновационную деятельность из точечного технического усовершенствования в осознанный процесс проектирования желаемого будущего; формирует нового агента экономики – ответственного профессионала-гуманиста, способного к сложной рефлексии, этическому выбору и межкультурному диалогу.

Список литературы

1. Глушенко В.В. Теория технологических укладов: концептуальных трансформаций в работе университетов в период шестого технологического уклада / В.В. Глушенко // *Norwegian Journal of Development of the International science*. – 2020. – №40 (3). – С. 5–15. EDN XSTENE
2. Ерыгина А.В. Востребованность сотрудников T-shaped типа в современном мире / А.В. Ерыгина // *Управление персоналом и интеллектуальными ресурсами в России*. – 2021. – Т. 10. №4. – С. 70–75. DOI 10.12737/2305-7807-2021-10-4-70-75. EDN KFQIGN
3. Журавлева Е.Ю. Современные модели развития гуманитарных наук в цифровой среде / Е.Ю. Журавлева // *Вопросы философии*. – 2011. – №5. – С. 91–98. EDN NTXHNT
4. Зникина Л.С. Междисциплинарное взаимодействие как основа формирования интегративных компетенций студентов вуза / Л.С. Зникина, П.А. Стрельников // *Вестник Костромского государственного университета*. – 2014. – Т. 20. – №2. – С. 197–199. EDN SCJULT
5. Колоницкая О.Л. Гуманитарная составляющая технического образования в XXI веке / О.Л. Колоницкая // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*. – 2007. – Т. 14. №37 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/gumanitarnaya-sostavlyayuschaya-tehnicheskogo-obrazovaniya-v-xxi-veke/viewer> (дата обращения: 06.01.2026). EDN KVQUEN
6. Римская О.Н. Человеческий капитал в Индустрии 4.0. Настоящее и будущее / О.Н. Римская, И.В. Анохов, В.С. Кранбихлер // *Экономика науки*. – 2021. Т. 7. №4. – С. 275–289. DOI 10.22394/2410-132X-2021-7-4-275-289. EDN EQETMD
7. Рослякова Н.И. Рефлексия как компоненте профессиональной индивидуальности будущего специалиста / Н.И. Рослякова // *Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3. Педагогика и психология*. – 2008. – №5. – С. 115–119. EDN KDNALR
8. Ускова Б.А. Методика формирования soft skills у студентов вузов: теоретический и практический аспекты / Б.А. Ускова, М.В. Фоминых // *Вестник Самарского государственного технического университета. Серия «Психолого-педагогические науки»*. – 2022. – Т. 19. №1. – С. 77–92.
9. Трансформация моделей университетов: анализ стратегий развития вузов мира / Д.А. Штырно, Л.В. Константинова, Н.Н. Гагиев // *Высшее образование в России*. – 2022. – Т. 31. №6. – С. 27–47. DOI 10.31992/0869-3617-2022-31-6-27-47. EDN GXMFCY
10. Barney James. Combatting the «Silo Effect» in the online classroom: employing a discussion board-centric approach // Chapter in book *Simulation and Game-Based Learning in Emergency and Disaster Management*. 2021. Pp. 149–174.

Ткачева Юлия Геннадиевна

канд. пед. наук, доцент

Санченко Евгения Николаевна

канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Луганский государственный

педагогический университет»

г. Луганск, Луганская Народная Республика

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования исследовательской компетенции как ключевого требования к современному выпускнику вуза в условиях VUCA-мира и инновационной экономики. Авторы анализируют структуру компетенции, выделяя когнитивный, мотивационно-ценностный и деятельностно-практический компоненты, а также три уровня её сформированности: имитационный, поисковый и практико-творческий. На основе анализа выявлен ряд системных проблем в научно-образовательном пространстве: слабая базовая подготовка, преобладание имитационной деятельности, формализм в организации НИР, недостаточная мотивация студентов и дефицит качественного тьюторского сопровождения. В качестве перспективных направлений для решения этих проблем предлагаются: создание интегрированной научно-образовательной среды, активное привлечение социальных партнёров и внедрение комплексной системы диагностики и мониторинга развития исследовательской компетенции. Делается вывод о необходимости системной трансформации высшего образования, ориентированной на переход от трансляции знаний к созданию условий для генерации нового знания и подготовки конкурентоспособных специалистов.

Ключевые слова: инновационная экономика, исследовательская компетенция, высшее образование, научно-образовательное пространство, уровни сформированности, проблемы и перспективы формирования исследовательской компетенции, практико-ориентированная подготовка.

Современное высшее образование всё больше ориентируется на подготовку специалистов, способных к самостоятельному научному поиску, креативному решению профессиональных задач и инновационной деятельности в условиях быстро меняющейся научно-технологической и социально-экономической среды. В сложившихся условиях именно исследовательская компетенция становится одной из ключевых профессиональных компетенций будущего специалиста, определяющей не только его конкурентоспособность на рынке труда, но и способность к непрерывному профессиональному развитию. Подобная необходимость особенно обостряется на фоне глобальных вызовов: цифровая трансформация, VUCA-мир и переход к инновационной экономике обуславливают потребность в специалистах, способных не только применять, но и генерировать новые знания, и находить новые способы решения нестандартных задач. В данном контексте отметим, что будущее инновационной экономики напрямую зависит от научных исследований, где исследовательская компетенция, основанная на комплексе навыков анализа проблем, выдвижения гипотез и рефлексии, позволяет интегрировать фундаментальные и прикладные знания в практические разработки [7]. Без нее создание наукоемких продуктов становится невозможным, а переход к инновациям тормозится, так как снижается способность к адаптации в цифровой среде. Указанное свидетельствует о том, что исследовательская компетенция перестает быть прерогативой ученых, становясь универсальным требованием к выпускнику вуза.

В обобщенном смысле исследовательская компетенция понимается как интегративное личностное качество, выражающееся в сформированной готовности к занятию активной исследовательской позиции в рамках профессиональной деятельности, в умении эффективно организовывать и осуществлять самостоятельный поиск и решение проблем, а также в способности к творческому преобразованию окружающей действительности на основе усвоенных знаний, умений и методов научно-исследовательской работы [1].

Проведенный анализ научных источников в сфере педагогики и образования позволяет утверждать, что в научно-образовательном пространстве формирование исследуемой компетенции сталкивается с рядом системных проблем, но одновременно открывает значительные перспективы, связанные с модернизацией образовательных технологий, развитием научно-образовательной среды и интеграцией вуза с реальным производством и научными организациями.

Цель данной статьи заключается в анализе актуальных проблем формирования исследовательской компетенции будущих специалистов в научно-образовательном пространстве и обозначении перспективных направлений её развития в условиях современного высшего образования.

Углублённый анализ исследовательской компетенции будущего специалиста требует детального рассмотрения её сущностных характеристик и структурного состава. В соответствии с ранее изложенным обобщенным определением, указанная компетенция интерпретируется как комплексное интегративное личностное образование, структурируемое вокруг трёх ключевых компонентов: *когнитивного, мотивационно-ценностного и деятельностно-практического* [5].

В рамках данной структуры компонентов когнитивный компонент базируется на системе знаний об основах научного поиска, методологии исследования, способах сбора, анализа и интерпретации данных, а также владение понятийным аппаратом своей профессиональной области. Наполнение когнитивного компонента в ходе профессиональной подготовки будущего специалиста отличается особой важностью, поскольку без глубокого и системного усвоения учебного материала и фундаментальной дисциплинарной подготовки невозможно полноценное погружение в научную проблему и рождение творческих инициатив.

Мотивационно-ценностный компонент отражает внутреннюю мотивацию к познавательной деятельности, стремление к открытию нового, ценностные ориентации в отношении науки и профессиональной деятельности, а также готовность к самостоятельному поиску и преодолению трудностей. Именно этот компонент определяет, будет ли студент, проявлять инициативу в научной работе или ограничится формальным выполнением заданий.

Деятельностно-практический компонент предполагает формирование умений и навыков, непосредственно реализующих исследовательский процесс. К ним относятся способность к проблематизации, формулированию цели и задач исследования, выдвижению и верификации гипотез, а также планированию этапов работы. Этот компонент также включает владение методами сбора и анализа эмпирических данных, интерпретацию полученных результатов и грамотное оформление научного продукта. При этом укажем, что деятельностно-практический компонент формируется в процессе практической деятельности – в лабораторных и практических занятиях, при выполнении курсовых и дипломных работ, в научно-исследовательских проектах и участии в конференциях [5].

Для определения наполнения и отслеживания динамики развития каждого из указанных компонентов, считаем необходимым, определить уровни сформированности исследовательской компетенции у будущего специалиста. Анализ педагогической литературы по проблеме исследования позволил определить три уровня сформированности данной компетенции у будущего специалиста: имитационный, поисковый и практико-творческий [9, с. 169].

Имитационный уровень изучаемой компетенции свидетельствует о том, что исследовательская деятельность носит исключительно подражательный характер, поскольку студент умеет только воспроизводить готовые образцы, но не способен самостоятельно ставить проблему и выдвигать оригинальные гипотезы.

Студенты, обладающие поисковым уровнем исследовательской компетенции, могут проявлять определенную самостоятельность в познавательной деятельности, обладают способностью к мини-открытиям, решают стандартные и нестандартные исследовательские задачи, но в то же время все ещё нуждаются в значительной поддержке со стороны преподавателя.

Практико-творческий (исследовательский) уровень демонстрирует высокую степень академической самостоятельности студента, его сформированную готовность и способность к креативному осмыслению и преобразованию предметной области. Данный уровень характеризуется умением разрабатывать оригинальный научно-методический продукт и реализовывать целостный исследовательский проект от концепции до внедрения результатов.

Изучение результатов эмпирических исследований показывают, что в большинстве вузов преобладает имитационный уровень: 70–80% студентов демонстрируют имитацию исследовательской деятельности, а реальными исследовательскими компетенциями обладают лишь 9–15% обучающихся. Это свидетельствует о серьёзном дисбалансе между формальными требованиями к подготовке специалистов и реальным уровнем сформированности исследовательской компетенции [4].

Анализ инструментальных и контекстуальных факторов научно-образовательного пространства позволяет определить ключевые проблемы формирования исследовательской компетенции, среди которых следующие.

1. Слабая базовая дисциплинарная подготовка.

Одной из главных проблем неудовлетворительной сформированности исследовательской компетенции является недостаточная глубина усвоения базовых дисциплин, что не позволяет студентам эффективно погружаться в научную проблему. Многие студенты ограничиваются формальным знанием тестовых вопросов и поверхностным пониманием материала, что делает невозможным рождение творческих инициатив и самостоятельного поиска. При этом укажем, что в условиях нормативно-подушевого финансирования и высокой нагрузки на преподавателей акцент часто смещается на формальное прохождение аттестаций, а не на глубокое освоение содержания. В результате, у студентов формируется «комплекс непонимания нового», и они не готовы к самостоятельной работе с научной литературой и цифровыми ресурсами.

2. Преобладание имитационной исследовательской деятельности.

В научно-образовательном пространстве широко распространена имитация исследовательской деятельности: студенты участвуют в конференциях, пишут рефераты и доклады, но при этом не решают реальных научных проблем и не получают значимых результатов. Такая деятельность часто носит показной характер и направлена на получение зачёта или грамоты, а не на развитие подлинных исследовательских умений. Причиной этого является ориентация на внешний эффект (количество публикаций, выступлений, грантов), а не на качество научного поиска. В результате формируются «эрудированные дилетанты», которые могут успешно выступать на конференциях, но не способны к самостоятельному научному творчеству [3, с. 322].

3. Недостаточное внимание к этапу погружения в знания.

В педагогической антропологии выделяют три ключевых этапа организации исследовательской деятельности: погружение в учебный материал, рождение творческих инициатив и реализация исследовательского поиска. Однако в современной методике чаще всего акцент делается на втором и третьем этапах, а первый – самый трудоёмкий и важный – остаётся в тени. Методисты и преподаватели часто предлагают студентам сразу включаться в проектную и исследовательскую деятельность, не обеспечивая должного погружения в теорию и

практику дисциплины. Это приводит к тому, что студенты действуют на уровне поверхностных знаний, что негативно влияет как на их профессиональное развитие, так и на развитие науки в целом.

4. Недостаточная мотивация и слабое развитие мышления.

У многих современных студентов отсутствуют внутренние мотивы для самостоятельной познавательной деятельности, они не умеют выделять главное и существенное, не способны к критическому анализу и обобщению результатов. При этом часто наблюдается завышенная самооценка, что приводит к прекращению работы при появлении первых трудностей. Кроме того, у большинства обучающихся недостаточно развиты дивергентное и конвергентное мышление, необходимые для выявления проблем, поиска вариантов решения и анализа ситуации. Это делает сложными для студентов такие этапы исследовательской деятельности, как определение проблемы, постановка цели и задач, а также оформление и защита результатов.

5. Формализм в организации научно-исследовательской работы студентов.

В большинстве вузов научно-исследовательская работа студентов (НИР) организована формально: она оторвана от реального образовательного процесса, носит разрозненный характер и не интегрирована в учебные дисциплины. НИР часто сводится к написанию рефератов, докладов и курсовых работ по стандартным темам без реальной научной новизны [8]. Данная проблема связана с отсутствием системного подхода к вовлечению студентов в научную деятельность с первого курса, а также недостаточным развитием форм коллективной научно-практической деятельности (научные общества, творческие коллективы, студенческие бюро). В результате научно-исследовательская работа воспринимается студентами как дополнительная нагрузка, а не как важная часть профессиональной подготовки.

6. Недостаточное тьюторское и менторское сопровождение.

Хотя в российских вузах декларируется тьюторская система, на практике она работает слабо: тьюторы чаще всего выполняют административные функции, а не обеспечивают реальную поддержку обучающихся в освоении базовых знаний и развитии исследовательских умений [2].

Анализ результатов педагогических экспериментов показывает, что при систематическом тьюторском сопровождении (в том числе в виде репетиторской поддержки по базовым дисциплинам) доля студентов с реальными исследовательскими компетенциями возрастает с 9–10% до 50–60%, а доля имитаторов снижается примерно вдвое. Однако, такие практики требуют значительных временных и кадровых ресурсов и пока еще не приобрели массовый характер.

Вышеизложенное позволяет считать, что эффективное формирование исследовательской компетенции требует: 1) создания на научно-выверенной основе специально-организованной среды, интегрирующей научную, образовательную и профессиональную деятельность, 2) привлечения социальных партнеров в образовательное пространство вуза 3) разработки и организации системы непрерывного мониторинга и диагностики уровней сформированности исследовательской компетенции.

На наш взгляд, *создание на научно-выверенной основе специально-организованной среды, интегрирующей научную, образовательную и профессиональную деятельность* предполагает применение проблемных, поисковых и исследовательских методов в рамках аудиторной работы; вовлечение обучающихся в проектную деятельность; работу научных кружков и студенческих бюро; проведение научно-практических конференций, конкурсов проектов и предметных олимпиад; организацию экскурсий на профильные предприятия, встреч с ведущими специалистами и участия в корпоративных мероприятиях. Основополагающим принципом данного подхода выступает установление равноправного субъект-субъектного взаимодействия, объединяющего студентов, преподавательский состав и экспертов-практиков. Использование

предлагаемых педагогических влияний позволит целенаправленно формировать исследовательскую компетенцию и мотивировать студентов к инновационной деятельности, ориентированной на создание новых объектов интеллектуальной собственности.

Привлечение социальных партнеров в образовательное пространство вуза ориентировано на создание научно-производственных центров, реализацию проектов по заказу предприятий, прохождение практик на индивидуальных рабочих местах, что в целом позволит: максимально приблизить образовательный процесс к реальным профессиональным задачам; повысить мотивацию студентов к исследовательской деятельности; сформировать у будущих специалистов навыки коллективного творческого взаимодействия и самостоятельного решения нестандартных задач [6]. Использование данного подхода обеспечит подготовку высококонкурентных специалистов, готовых к эффективной реализации профессиональных задач в реалиях современного высокотехнологичного производства.

Разработка и организация системы непрерывного мониторинга и диагностики уровней сформированности исследовательской компетенции требует комплексного подхода, интегрирующего методы прямого и опосредованного наблюдения, анализа продуктов деятельности и стандартизированного тестирования. Организация такой системы предполагает реализацию следующих взаимодополняющих направлений.

1. Наблюдение за поведенческими проявлениями в смоделированных и реальных ситуациях исследовательского поиска. Метод структурированного наблюдения позволяет фиксировать и оценивать операциональные компоненты компетенции: умение формулировать проблему, выдвигать и проверять гипотезы, планировать эксперимент, интерпретировать данные и корректировать действия в условиях неопределенности.

2. Анкетирование и психометрическое тестирование мотивационно-ценностного компонента. Для выявления внутренней мотивации к познавательной деятельности, ценностных ориентаций в отношении научной работы, а также устойчивости интереса к исследовательским задачам разрабатываются специализированные опросники и шкалы (например, направленные на оценку научно-познавательных интересов, академической самоэффективности).

3. Экспертный анализ продуктов учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности. Оценка курсовых работ, проектов, научных статей и отчетов по заданным критериям (глубина анализа, обоснованность методологии, оригинальность выводов, корректность оформления) предоставляет объективные данные о способности студента к целостному решению исследовательской задачи и созданию завершенного интеллектуального продукта.

Применение стандартизированных диагностических инструментов для оценки когнитивных базисов компетенции. Для измерения уровня развития конвергентного (логического, аналитического) мышления используются тесты интеллектуальных способностей (например, Прогрессивные матрицы Равена). Диагностика дивергентного (творческого, продуктивного) мышления, лежащего в основе генерации идей, осуществляется с помощью специализированных тестов креативности (например, тестов Е.П. Торранса).

Интеграция данных, полученных по всем указанным каналам, позволяет осуществить многомерную и валидную оценку уровня сформированности исследовательской компетенции, выявить ее сильные аспекты и дефицитарные компоненты для дальнейшей целенаправленной педагогической коррекции и развития; определить основные направления корректировки образовательного процесса с учётом индивидуальных особенностей студентов [10].

Проведенный анализ позволяет констатировать, что в условиях современной VUCA-среды и перехода к инновационной экономике формирование исследовательской компетенции у будущих специалистов трансформируется из узкопрофессиональной задачи в универсальное требование, определяющее их конкурентоспособность и способность к непрерывному развитию. Однако, несмотря на декларируемую важность, реальный уровень

сформированности данной компетенции в большинстве вузов остается критически низким, что проявляется в доминировании имитационного уровня у 70–80% обучающихся.

Ключевые системные проблемы, препятствующие эффективному формированию исследовательской компетенции в научно-образовательном пространстве, носят комплексный характер. Они включают: слабую базовую дисциплинарную подготовку; преобладание формальной, имитационной исследовательской деятельности; пренебрежение этапом глубокого погружения в знания; недостаточную мотивацию и несформированность необходимых типов мышления у студентов; формализм в организации НИР; а также дефицит качественного тьюторского сопровождения.

Преодоление этих проблем требует не частных изменений, а системной трансформации образовательной среды. Перспективные направления развития связаны с: созданием на научно-выверенной основе специально-организованной среды, интегрирующей научную, образовательную и профессиональную деятельность; привлечением социальных партнеров в образовательное пространство вуза; разработкой и организацией системы непрерывного мониторинга и диагностики уровней сформированности исследовательской компетенции.

Таким образом, переход от массовой имитации к подлинной исследовательской подготовке специалистов возможен лишь при условии переориентации высшей школы с транслирования знаний на создание условий для генерации нового знания в рамках целостной, практико-ориентированной и диагностически обеспеченной образовательной системы.

Список литературы

1. Белова Е.Н. Сущность феномена научно-исследовательской компетенции в работах отечественных и зарубежных ученых / Е.Н. Белова, Е.Ю. Андриюшкина // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2023. – №1(63). – С. 5–16. EDN YYLAYF
2. Ворожейкина А.В. Содержательно-методические аспекты реализации тьюторского и менторского сопровождения в системе непрерывного дополнительного профессионального образования / А.В. Ворожейкина, В.С. Цилицкий // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 7. №7. – С. 771–777. DOI 10.30853/ped20220108. EDN ZTUYOL
3. Гончарук Н.П. Формирование научно-исследовательской компетенции будущих специалистов / Н.П. Гончарук, Г.С. Сагдеева // Вестник Казанского технологического университета. – 2013. – Т. 16. №3. – С. 315–320. EDN PVVENH
4. Идиятов И.Э. Формирование исследовательской компетенции студентов в процессе проблемного обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И.Э. Идиятов. – Казань, 2016. – 26 с. EDN ZQBFMZ
5. Маршалова И.Н. Модель формирования исследовательской компетенции будущих инженеров в условиях социального партнёрства (на примере Зеленодольского института машиностроения и информационных технологий КНИТУ-КАИ) / И.Н. Маршалова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 3966–3970.
6. Пчела И.В. Развитие исследовательских компетенций обучающихся в условиях сетевого взаимодействия образовательных организаций / И.В. Пчела, Н.В. Разумная // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/22PDMN522.pdf> (дата обращения: 13.01.2026). EDN KFBRJZ
7. Ткачева Ю.Г. Исследовательская культура как ценностный ориентир профессионального развития будущего специалиста / Ю.Г. Ткачева, В.О. Зинченко, О.С. Жданова // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 16 декабря 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 382–387. EDN PSZMAS
8. Фуртова Е.Н. Формирование компетенций студентов при выполнении научно-исследовательской работы / Е.Н. Фуртова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2015. – №4(36). – С. 110–114. EDN VAXHAX
9. Чупрова Л.В. Организация научно-исследовательской работы студентов в условиях реформирования системы высшего образования / Л.В. Чупрова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – №5(2). – С. 167–170. EDN SDKPVH
10. Mombekova M.M. Formation of potential foreign language teachers' research competence at the university as a condition for the modernisation of education / M.M. Mombekova // Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal. – 2024. – Vol. 26. No. 6. – P. 42–68. DOI 10.17853/1994-5639-2024-6-42-68. EDN KXQXVE

Толипова Елена Сергеевна

студентка

Научный руководитель

Целищева Зухра Абдурашидовна

канд. культурологии, доцент

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»

г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА С МОЛОДЕЖЬЮ, СКЛОННОЙ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Аннотация: в статье раскрыта роль семьи и ближнего окружения в формировании личности подростка. Выявлены причины неблагоприятного воспитания, отмечен недостаток позитивных примеров поведения взрослых.

Актуальность исследования обусловлена тем, что молодежь сталкивается с такими проблемами, как асоциальные группы сверстников и доступность наркотиков, а также отсутствие адекватной поддержки семьи и школы, это делает молодежь уязвимой перед негативными влияниями. Генетическая предрасположенность, проблемы с самооценкой, тревожность и агрессивность также играют роль в формировании девиантного поведения молодежи.

Ключевые слова: молодежь, воспитание, девиантное поведение, асоциальные группы, социальные проблемы, социальная работа.

Молодежь играет ключевую роль в развитии любого общества, являясь важным ресурсом для будущего государства. Однако современные реалии предъявляют серьезные вызовы, касающиеся воспитания и социализации подрастающего поколения. Одной из наиболее острых проблем становится рост числа случаев девиантного поведения среди молодежи.

Девиантное поведение проявляется в форме противоправных поступков, алкоголизма, наркомании, агрессии и иных антисоциальных проявлений в молодежной среде. Оно негативно сказывается на здоровье, образовании и профессиональном становлении молодых людей, а также создает угрозу общественной безопасности. К противоправному поведению применяются разные подходы и понятия: асоциальное, антиобщественное, антисоциальное, преступное, криминальное, делинквентное [10].

Девиантное поведение молодежи характеризуется отклонением от общепринятых социальных норм и ценностей, выражающееся в противоправных действиях, агрессивном поведении, злоупотреблении психоактивными веществами и др.

Причины возникновения девиации среди молодёжи включают неблагоприятные условия воспитания, низкий уровень социально-экономической защищенности семей, недостаток позитивных примеров поведения взрослых, негативное влияние сверстников, доступность наркотиков и алкоголя, распространение криминалитета и агрессии в массовой культуре.

Таким образом, наиболее распространёнными формами девиантного поведения являются правонарушения, употребление наркотических веществ, алкоголизм, курение, участие в субкультурах деструктивного характера, суицидальное поведение.

Диагностика девиантного поведения часто затруднена по субъективным причинам. Это связано с тем, что попытки признания какого-либо поведения однозначно отклоняющимся и даже патологическим приводят к игнорированию основополагающего принципа диагностики девиантного поведения, нацеленного на учет реальности, окружающей человека действительности. Девиантное поведение это не просто поведение, отклоняющееся от норм или принятых в обществе стандартов, но и неудовлетворяющее социальным ожиданиям. Важно отметить, что социальные ожидания взаимосвязаны с социальным положением человека,

этнической и культуральной принадлежности, возрастными особенностями, полом, профессией и т. д. [12].

Подростковый возраст характеризуется повышенной эмоциональностью, стремлением к самостоятельности, критическим отношением к взрослым, потребностью в самоутверждении. Важно учитывать специфику возраста при организации профилактической работы [11].

Основные направления работы социального педагога: профилактика правонарушений, помощь семье, организация досуга, коррекционная работа, адаптация в социуме, реабилитационные мероприятия, консультативная поддержка молодых людей и их близких.

Цель реабилитационных мероприятий – возвращение молодого человека к нормальной жизни в обществе путем оказания психологической помощи, формирования новых жизненных установок, обучения необходимым социальным навыкам.

В обществе необходимо создавать условия для полноценного личностного роста, развитие позитивных качеств, вовлечение детей и подростков в культурные, спортивные и образовательные программы, укрепление семейных связей.

Семья играет ключевую роль в формировании личности подростка. Недостаточное внимание родителей, конфликты внутри семьи, низкая культура взаимоотношений способствуют развитию девиаций. Необходимо вовлечение всех членов семьи в процесс реабилитации и профилактики.

Особое внимание должно уделяться совместной деятельности государственных органов власти, некоммерческих организаций, образовательных учреждений, служб здравоохранения и правоохранительных структур в профилактике девиантного поведения молодежи.

Социальная работа с молодёжью должна носить комплексный характер, включать меры превентивной направленности, диагностику проблем, индивидуализированную поддержку и сопровождение каждого ребёнка, нуждающегося в помощи.

Работа с молодёжью, склонной к девиантному поведению, представляет собой комплекс мероприятий, направленных на предотвращение негативных форм поведения и содействие социальному благополучию. Основные выводы включают следующее:

Комплексный подход: для эффективной профилактики девиантного поведения необходима интеграция усилий различных институтов общества, включая семью, школу, медицинские учреждения и правоохранительные органы.

Ранняя диагностика: своевременное выявление признаков отклонения позволяет своевременно вмешиваться и снижать вероятность серьёзных нарушений.

Поддержка и развитие: важно обеспечить доступ к качественному образованию, профессиональному обучению и трудоустройству, что способствует снижению риска социально опасных действий.

Психологическое сопровождение: индивидуальная психологическая помощь подросткам помогает справиться с трудностями переходного возраста и развивать адаптивные механизмы поведения.

Общественное сознание: повышение уровня осведомленности населения о проблемах молодежной преступности и формирование толерантного отношения к лицам с отклонениями в поведении имеет важное значение.

Эти меры позволяют создать благоприятные условия для гармоничного развития личности каждого молодого гражданина нашей страны.

Список литературы

1. Волкова А.Н. Работа социального педагога с детьми группы риска / А.Н. Волкова, А.Г. Гребнева. – М.: Флинта, 2018. – 254 с.
2. Долгих В.И. Проблемы социальной работы с детьми и подростками группы риска / В.И. Долгих // Человек и общество: сборник научных трудов. – 2018. – 312 с.
3. Кулешова Е.В. Методология социальной работы / Е.В. Кулешова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2019. – 537 с.

4. Невская И.А. Психолого-педагогическое сопровождение несовершеннолетних с девиантным поведением / И.А. Невская. – СПб.: Речь, 2017. – 254 с.
5. Основы социальной работы / под ред. Н.Ф. Басова. – М.: Академия, 2018. – 423 с.
6. Романова Е.П. Психосоциальная поддержка детей и подростков группы риска / Е.П. Романова // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2020. – №1.
7. Фёдоров И.С. Девиантное поведение подростков: диагностика и профилактика / И.С. Фёдоров, Д.М. Горелов // Социальная педагогика и психология. – 2019. – №3.
8. Холодова А.Б. Формирование системы ранней профилактики асоциального поведения школьников // Вопросы психологии. – 2017. – №5.
9. Чирков Н.И. Социальная педагогика / Н.И. Чирков. – М.: Юрайт, 2019. – 453 с.
10. Целищева З.А. Социально-психологические маркеры противоправного поведения молодежи / З.А. Целищева // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы II Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 208–214. EDN RORJL
11. Целищева З.А. Профилактика правонарушений в молодёжной среде / З.А. Целищева, В.Э. Сейтенова // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 22–24. EDN COTDRV
12. Целищева З.А. Современные формы девиантного поведения молодежи в российском обществе (профилактическая работа как активная социальная практика) / З.А. Целищева // Социальные практики молодежи в современном российском обществе: новые модели и вызовы: монография. – Нижний-Новгород: Нижегородский государственный университет, 2024. – С. 7–47.

Чкадуа Никита Юрьевич

бакалавр

Федосова Людмила Павловна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный
университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ СПОРТИВНОГО ДОСУГА СТУДЕНЧЕСТВА

Аннотация: анализ текущих тенденций спортивного досуга студентов необходим, т.к. распространение цифрового формата жизнедеятельности привело к увеличению случаев гиподинамии, что непосредственно сказывается на способности успешно осваивать учебные дисциплины и сохранять хорошее самочувствие. Интеграция студентов в сферу физической активности служит катализатором их успешной социальной адаптации. Клубы и секции позволяют молодым людям развивать коммуникативные компетенции, необходимые для профессиональной карьеры.

Выводы свидетельствуют о необходимости включения мероприятий по поддержке физической активности студентов в программу развития каждого учебного заведения, что позволит создать благоприятные условия для полноценного раскрытия интеллектуально-творческого потенциала молодых людей.

Ключевые слова: физическая активность, студенты, спорт, досуг, здоровье, мотивация, социальная адаптация, психологическое благополучие, стрессоустойчивость, учебный процесс.

Современное состояние студенческой среды отличается стремительным развитием цифровых технологий и возрастающей нагрузкой на интеллектуальное восприятие, что неизбежно сопровождается ухудшением двигательной активности и ухудшением физического здоровья молодежи. Именно поэтому внимание исследователей закономерно обращается к

изучению способов гармонизации быта студентов, одним из главных компонентов которого является рациональная организация досуга и поддержание физической активности.

Вопросы организации свободного времени студентов приобретают особую актуальность в контексте понимания необходимости формирования здоровых привычек, повышения жизнеспособности и оптимизации работоспособности молодых людей. Эта задача включает учет потребностей каждой отдельной личности и разработку масштабных программ, направленных на укрепление потенциала образовательных учреждений путем привлечения внимания к ценности физической культуры и активного отдыха.

Данная статья посвящена исследованию текущего положения дел в области спортивного досуга студенчества, определению предпочтений студентов относительно занятий физической культурой и выявлению их воздействия на академическую успеваемость, личную эффективность и общее психологическое состояние представителей молодого поколения. Анализ представленных материалов направлен на установление конкретных путей и методик, способных оптимизировать организационные подходы к обеспечению полноценной физической активности студентов, помогая им гармонично сочетать обучение и поддержание своего здоровья.

Объектом настоящего исследования выступают досуговые практики студентов в области физической культуры и спорта, отражающие многообразие форм и методов организации спортивной активности в молодежной среде.

Проблематика студенческого спорта получила широкое освещение в исследованиях отечественных ученых, педагогов и специалистов в области физической культуры и спорта. Особое внимание уделяется вопросам формирования оптимальной модели организации спортивных мероприятий, способствующей гармоничному сочетанию учебно-познавательного процесса и физической активности. Описанные проблемы обусловлены необходимостью всестороннего изучения возможностей улучшения физического состояния студентов, роста их мотивации к занятиям спортом и развития личностных качеств, необходимых для будущей профессиональной деятельности.

Значительное число исследований последнего десятилетия сосредоточено на проблемах доступности и доступности качественной физкультурно-оздоровительной деятельности. Например, работа О.Ю. Ангеловой [1], раскрывает инновационные подходы в управлении сферой физической культуры и спорта, предлагая эффективные механизмы повышения интереса молодежи к занятиям спортом. Другое направление представлено трудами Т.П. Бегидовой [2], изучающей специфику адаптивной физической культуры, которая помогает вовлечь в активные занятия лиц с особыми потребностями. Значимыми остаются экономические факторы, рассматриваемые И.В. Енченко [3]: доступность физкультурно-оздоровительных услуг, финансовые затраты и рентабельность таких проектов. Важно подчеркнуть труды А.А. Желтова [4; 5; 7], уделяющие внимание вопросам повышения физических качеств и развитию выносливости у студентов, подчеркивая связь физической подготовленности с общим состоянием здоровья и успехов в учебе.

И.В. Манжелей [6] детально рассматривает вопросы организации физкультурно-спортивной досуговой деятельности, акцентируя внимание на важности разработки специализированных программ, учитывающих региональные и национальные особенности. Отдельно выделяется важная роль спортивных технологий, внедрению которых посвящена публикация В.Ю. Стерликовой и Е.А. Ереминой [8]. Их исследования направлены на внедрение новейших методов и инструментов, позволяющих сделать занятие спортом более привлекательным и доступным для широкой массы студентов.

Работы Б.П. Яковлева [9] касаются грани подготовки спортсменов, включая психологические и педагогические аспекты, позволяющие обеспечить качественную подготовку студентов, стремящихся стать профессиональными спортсменами.

Все перечисленные авторы вносят весомый вклад в понимание особенностей функционирования и развития студенческого спорта, разрабатывая рекомендации и методики, призванные способствовать укреплению здоровья студентов и формированию у них активной жизненной позиции.

Исходя из обозначенной цели и предмета исследования, нами сформулированы следующие конкретные задачи:

- изучить структуру и содержание понятия «студенческий спорт», проанализировав его историческое развитие и современное состояние в российском образовательном пространстве;
- рассмотреть влияние регулярной физической активности на различные компоненты жизненного цикла студентов, включая учебную деятельность, личные взаимоотношения и общее психологическое состояние;
- оценить степень информированности студентов о возможностях и ресурсах, предоставляемых университетами для занятий спортом, а также проанализировать возможные барьеры, препятствующие участию в спортивных мероприятиях;
- разработать практические рекомендации для руководителей вузов и организаторов физкультурно-спортивной деятельности, направленные на улучшение ситуации и расширение охвата студентов активными формами отдыха.

Решение поставленных задач позволит сформировать всесторонний подход к развитию студенческого спорта, учитывающий интересы различных участников образовательного процесса и государства в целом.

Исследование проводилось на основе комплекса методов -теоретико-аналитический подход, статистический анализ и эмпирические методы сбора данных. Были использованы данные официальной статистики органов исполнительной власти, материалы конференций и семинаров, посвященных проблемам студенческого спорта, результаты собственных наблюдений и интервьюирования экспертов в области физической культуры и спорта.

Этапы исследования:

- определение исследовательской проблемы и формулировка рабочих гипотез;
- анализ доступной литературы и нормативных документов. Консультации с ведущими специалистами в области физической культуры и спорта;
- проведение анкетирования и глубинных интервью среди студентов разных факультетов и курсов. Наблюдения за работой спортивных клубов и секций;
- написание и оформление итогового отчета, содержащего научные выводы и практические рекомендации.

Результаты. Проведённое исследование позволило сделать вывод о существовании серьёзных пробелов в обеспечении условий для устойчивого развития физкультурно-спортивной активности среди студентов. Было выявлено, что значительная доля опрошенных испытывает недостаток информации о возможностях, предоставляемых вузами, что затрудняет вовлечение широких масс студентов в спортивные мероприятия.

Однако наряду с проблемами, выявлены и положительные моменты. Многие респонденты отметили высокую заинтересованность в участии в спортивных событиях и готовность посвятить дополнительное время занятиям спортом при наличии достаточных материальных и кадровых ресурсов. Наибольшее предпочтение отдавалось групповым видам спорта, командным играм и акциям корпоративного характера, что демонстрирует стремление к социальному взаимодействию и объединению вокруг единого увлечения.

Обсуждение.

Полученные результаты показывают наличие существенных недостатков в организации физкультурно-спортивной деятельности среди студентов, однако одновременно демонстрируют большие резервы для дальнейшего развития этой сферы. Несмотря на значительные усилия многих вузов, многие студенты сталкиваются с недостатком информации о возможностях и ограниченностью предлагаемого ассортимента спортивных программ.

Мы считаем необходимым предпринять целый ряд действий, направленных на устранение отмеченных трудностей. В частности, считаем обязательным разработать специализированные программы повышения осведомлённости студентов о возможностях, предлагаемых университетами, и организовать консультационно-просветительскую работу с целью привлечения большего числа желающих заниматься спортом.

Проведённое исследование продемонстрировало, что большинство студентов проявляют выраженный интерес к физическим нагрузкам, предпочитая командные и игровые виды спорта, что отражает потребность в более широком выборе форм активности. Вместе с тем были отмечены положительные моменты, такие как высокая лояльность тех студентов, кто уже вовлечён в занятия спортом, что даёт основание считать возможным привлечь значительно большее число учащихся к регулярным тренировкам.

Научно-практическая значимость нашего исследования заключается в разработке комплекса рекомендаций, адресованного руководителям образовательных учреждений и специалистам по работе со студентами. Данные рекомендации предлагают конкретные шаги по улучшению физкультурно-спортивной работы, основанные на детальном анализе полученной информации и мнениях самих студентов. Такой подход позволит внести качественные изменения в организацию спортивной деятельности и создать комфортные условия для студентов, желающих поддержать свое здоровье и приобрести полезные навыки.

Список литературы

1. Ангелова О.Ю. Основы инновационной деятельности в сфере физической культуры и спорта: учебное пособие для СПО / О.Ю. Ангелова. – М.: Лань, 2023. – 102 с.
2. Бегидова Т.П. Основы адаптивной физической культуры: учебное пособие / Т.П. Бегидова. – М.: Юрайт, 2023. – 182 с. EDN EGAOZI
3. Енченко И.В. Экономика и менеджмент физической культуры и спорта: менеджмент физкультурно-оздоровительных услуг: учебное пособие для СПО / И.В. Енченко. – 2-е изд. – М.: Лань, 2023. – 88 с.
4. Желтов А.А. Сравнение физических качеств, направленных на повышение здоровья / А.А. Желтов, Т.В. Колесниченко, А.Н. Усова // Тенденции развития науки и образования. – 2022. – №86–8. – С. 39–42. DOI 10.18411/trnio-06-2022-360. EDN QCIVUA
5. Клименко О.А. Методы развития выносливости у обучающихся в нефизкультурных вузах на занятиях по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре и спорту» / О.А. Клименко, А.А. Желтов, А.А. Клименко // Евразийское Научное Объединение. – 2021. – №6–5 (76). – С. 399–401. EDN FSUOUE
6. Манжелей И.В. Организация физкультурно-спортивной досуговой деятельности населения: учебное пособие для вузов / И.В. Манжелей. – М.: Лань, 2023. – 192 с. EDN YIBRTL
7. Рысева В.Г. Студенческий спорт – залог активной жизненной позиции / В.Г. Рысева, А.А. Желтов, А.И. Усенко // Физическая культура студентов. – 2021. – №70. – С. 49–52. – EDN VEAETJ.
8. Стерликова В.Ю. Спортивные технологии: внедрение в практику работы образовательных организаций высшего образования / В.Ю. Стерликова, Е.А. Еремина // Физическое воспитание и студенческий спорт. – 2025. – Т. 4. Вып. 1. – С. 34–41. DOI 10.18500/2782-4594-2025-4-1-34-41. EDN ETMCHV
9. Яковлев Б.П. Психолого-педагогические особенности подготовки спортсменов к соревновательной деятельности: учебное пособие для СПО / Б.П. Яковлев. – М.: Лань, 2023. – 348 с.

Шевченко Любовь Леонидовна

учитель

МБОУ «СОШ №64»

г.Чебоксары, Чувашская Республика

ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ

Аннотация: в статье рассматривается взаимосвязь между динамичными социальными процессами и функционированием системы образования. Автор анализирует образование как ключевой социальный институт, обеспечивающий воспроизводство социальной структуры и трансляцию культурных ценностей. Особое внимание уделяется влиянию цифровизации, глобализации и социальной мобильности на изменение педагогических парадигм. Исследуются вызовы, стоящие перед современным образованием в условиях неопределенности и изменения требований рынка труда.

Ключевые слова: социальные процессы, система образования, социализация, цифровизация, социальная мобильность, глобализация, общество.

Взаимодействие социальных процессов и образования представляет собой одну из наиболее актуальных проблем современной социологической и педагогической мысли. Образование, являясь фундаментальным социальным институтом, не только отражает текущее состояние общества, но и активно формирует его будущее, закладывая основы интеллектуального и нравственного потенциала следующих поколений. В условиях ускорения темпов общественного развития, вызванного научно-техническим прогрессом и глобальными социально-экономическими трансформациями, система образования вынуждена постоянно адаптироваться к новым вызовам.

Социальные процессы, под которыми понимается совокупность однонаправленных и повторяющихся действий, приводящих к значимым изменениям в социальной структуре, оказывают прямое воздействие на образовательные стратегии. Одним из ключевых факторов влияния выступает демографическая ситуация. Изменение возрастной структуры населения, миграционные потоки и процессы урбанизации диктуют необходимость пересмотра доступности и содержания образовательных услуг [3, с. 45].

Другим важнейшим процессом является социальная мобильность. В современном постиндустриальном обществе образование признается основным «лифтом», позволяющим индивиду изменять свой социальный статус. Однако в последние десятилетия наблюдается дуализм этого процесса: с одной стороны, расширяется доступ к высшему образованию, с другой – усиливается социальная стратификация через разрыв в качестве обучения в различных образовательных организациях [1, с. 112].

Особую роль в трансформации образования играет процесс цифровизации. Это не просто внедрение новых технологий в учебный процесс, а глубокая перестройка социального пространства школы и университета. Переход к цифровому обществу меняет характер взаимодействия между учителем и учеником, размывает границы формального и неформального обучения. Информатизация создает условия для реализации концепции «образование через всю жизнь» (Lifelong learning), которая становится ответом на быструю смену технологических укладов [5, с. 78].

Социальные изменения неизбежно ведут к трансформации функций образования. Традиционная функция трансляции знаний дополняется функцией формирования компетенций, необходимых для жизни в условиях неопределенности. Сегодня от выпускника требуется не столько владение конкретным набором фактов, сколько умение критически мыслить,

работать в команде и быстро осваивать новые области деятельности. Таким образом, социальный запрос смещается в сторону универсализации навыков (Soft Skills).

Глобализация как общемировой процесс также вносит значительный вклад в развитие образовательных систем. Интернационализация обучения, создание единых образовательных пространств (например, Болонский процесс) способствуют академической мобильности, но одновременно создают риски утраты национальной идентичности и «утечки мозгов» из развивающихся стран в развитые [4, с. 156].

Современное поколение рассматривает образование не только как инструмент получения профессии. Значительно вырос запрос на практикоориентированность обучения. Это свидетельствует об ускорении социальных ритмов и стремлении молодежи к ранней экономической самостоятельности.

Важным аспектом является социальная инклюзия в образовании. Обеспечение равных возможностей для людей с ограниченными возможностями здоровья и представителей различных социальных групп становится мерилом гуманности и эффективности общества. Реализация принципов инклюзивности требует не только материальных затрат на создание доступной среды, но и глубокой трансформации общественного сознания, преодоления стереотипов и барьеров в коммуникации [2, с. 210].

Проблема качества образования в контексте социальных процессов также тесно связана с вопросом авторитета педагога. В условиях избытка информации преподаватель перестает быть единственным источником знаний, переходя в роль тьютора, навигатора или фасилитатора. Это изменение ролевых моделей часто сопровождается социальными конфликтами и требует психологической переподготовки кадров.

В заключение следует отметить, что образование и социальные процессы находятся в состоянии непрерывного диалога. Система образования не может быть изолирована от общественных изменений, так как она является механизмом их обеспечения. Успешность модернизации образования зависит от того, насколько точно будут учтены векторы социального развития: запрос на индивидуализацию обучения, потребность в цифровых компетенциях и сохранение традиционных культурных кодов в глобализирующемся мире.

На основе проведенного анализа можно сформулировать следующие дополнительные выводы:

Во-первых, в условиях перехода к информационному обществу образование перестает быть этапом подготовки к жизни и превращается в саму жизнь. Социальный процесс «непрерывного образования» (lifelong learning) становится единственным способом поддержания конкурентоспособности личности. Это требует от системы образования создания гибких модульных программ, которые позволяют человеку любого возраста быстро приобретать новые компетенции в ответ на запросы рынка труда.

Во-вторых, цифровизация образования не должна подменять собой социализацию. Важнейшим выводом является необходимость сохранения «человекоцентричности» в обучении. Социальные процессы показывают, что избыток цифровых коммуникаций ведет к дефициту эмоционального интеллекта и навыков живого межличностного общения. Следовательно, современная школа и вуз должны усиливать воспитательную функцию, формируя у учащихся эмпатию, этические нормы и критическое мышление, которые не могут быть заменены искусственным интеллектом.

В-третьих, роль образования как фактора социальной стабильности значительно возрастает. В периоды экономических кризисов и социальных трансформаций образовательные институты выступают «буфером», смягчающим последствия социальных конфликтов. Обеспечивая равный старт для представителей различных страт через систему грантов,

инклюзивных программ и дистанционных технологий, образование способствует снижению социальной напряженности и предотвращает маргинализацию молодежи.

В-четвертых, современный учитель должен трансформироваться из «транслятора знаний» в «архитектора образовательной среды». Влияние социальных процессов на педагогическое сообщество диктует необходимость развития новых компетенций: медиаграмотности, навыков психологического сопровождения и способности работать в мультикультурной среде. Без изменения социального статуса и профессионального самосознания педагога любая технологическая модернизация образования останется неэффективной.

В-пятых, стратегическое развитие системы образования должно основываться на тесном государственно-частном партнерстве. Социальные изменения показывают, что государство не всегда успевает за динамикой технологических процессов. Привлечение бизнеса к формированию образовательных стандартов и созданию учебно-производственных кластеров позволит сократить разрыв между теорией и практикой, обеспечив эффективную интеграцию выпускников в реальный сектор экономики.

Дальнейшие исследования в этой области должны быть сосредоточены на поиске баланса между технологическим прогрессом и сохранением фундаментальных ценностей человеческого общения в образовательном процессе. Только при условии комплексного учета всех социальных факторов образование сможет выполнить свою историческую миссию по формированию гармонично развитой и социально ответственной личности.

Список литературы

1. Бондаренко И.А. Социология образования: учебник для вузов / И.А. Бондаренко. – М.: Юрайт, 2021. – 256 с.
2. Волков Ю.Г. Социальные лифты и риски в современном российском обществе / Ю.Г. Волков. – Ростов н/Д.: Феникс, 2020. – 320 с.
3. Громов А.Д. Динамика доступности высшего образования в РФ / А.Д. Громов // Вопросы образования. – 2019. – №1. – С. 40–58.
4. Иванова С.В. Образование в эпоху глобализации: вызовы и перспективы / С.В. Иванова. – СПб.: Питер, 2022. – 180 с.
5. Петров В.В. Цифровая трансформация образовательной среды: социальные последствия / В.В. Петров // Педагогика и психология. – 2023. – №4. – С. 75–82.
6. Смирнов А.Н. Институциональные изменения в высшей школе: социологический анализ / А.Н. Смирнов. – Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 2018. – 214 с.
7. Федоров И.Б. Профессиональное образование и рынок труда в условиях постиндустриального общества / И.Б. Федоров. – М.: МГТУ им. Баумана, 2022. – 190 с.

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Маркова Наталия Валентиновна

воспитатель

Граничникова Ираида Васильевна

воспитатель

МАДОУ «ЦРР – Д/С «Рябинка»

г. Мариинский Посад, Чувашская Республика

ТРАДИЦИОННЫЕ ЦЕННОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В РАМКАХ ФОП ДО

Аннотация: статья рассматривает роль традиционных ценностей в формировании личности ребенка в условиях ФГОС дошкольного образования. В исследовании анализируются основные подходы к интеграции традиционных ценностей в образовательный процесс, рассматриваются примеры успешных практик и методы работы педагогов в дошкольных учреждениях.

Ключевые слова: традиционные ценности, формирование личности, дошкольное образование, ФГОС, педагогика.

Нравственное воспитание – целенаправленный процесс формирования моральных ценностей, чувств и поведения ребенка – была и остается одной из самых актуальных и сложных проблем педагогики. То, что мы заложим в душу ребенка сегодня, проявится завтра, определив не только его личность, но и атмосферу в будущем обществе. Именно поэтому современный запрос на возрождение духовности и культуры напрямую связан с качеством воспитания в дошкольном возрасте.

Дошкольный период – это время активного познания мира и человеческих отношений, формирования основ личности будущего гражданина. Эмоциональность и образность восприятия дошкольника являются уникальной основой для усвоения нравственных норм. Но что такое нравственное воспитание? Это не просто передача знаний, а двусторонний процесс, включающий как воздействие воспитателей, так и активное усвоение ребенком нравственных понятий. Подлинный успех достигается тогда, когда эти понятия не заучены, а глубоко осмыслены и превращены в устойчивые моральные убеждения и привычки. Единство нравственного сознания и поведения – вот главный показатель зрелости личности.

В современном образовательном пространстве этот процесс строится на двух фундаментальных основах: с одной стороны, это опора на богатейшие традиции отечественной педагогики и культуры, а с другой – следование актуальным стандартам, закрепленным в Федеральной образовательной программе дошкольного образования (ФОП ДО). Теоретической базой для этого подхода служат труды классиков (А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, Н.К. Крупской) и современных исследователей (С.А. Козловой, Р.С. Буре, В.Г. Нечаевой).

Ключевые слова, определяющие наши дальнейшие рассуждения: Федеральная образовательная программа дошкольного образования, духовно-нравственное воспитание, личность ребенка, художественная литература, народная культура, семья, детский сад.

Актуальность задачи нравственного воспитания напрямую закреплена в современных нормативных документах. Ключевой принцип Федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО) – «приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства» – указывает на то, что ориентация на традиционные ценности является сегодня не просто рекомендацией, а государственным стандартом.

Хотя ребенок испытывает нравственное влияние в семье и в кругу сверстников, именно в условиях детского сада этот процесс становится систематическим и целенаправленным.

Здесь педагогическая работа, направленная на формирование таких качеств, как честность, скромность, любовь к Родине, уважение к труду и заботливое отношение к людям, выстраивается в соответствии с образовательной программой.

Важнейшим нововведением ФОП ДО стал учет этнокультурной ситуации развития детей. Это означает, что нравственное воспитание должно осуществляться с опорой на национальные и региональные особенности. Реализация этого принципа раскрывается через несколько ключевых направлений, которые служат мостом между современным стандартом и вековыми традициями:

Родной язык и художественная литература. Образовательная программа предусматривает возможность реализации на родном языке Ярчайшим источником нравственности является фольклор (сказки, пословицы, поговорки), в котором сохранены моральные коды народа. К.Д. Ушинский видел в нём «блестящие попытки русской народной педагогики», подчёркивая его воспитательный потенциал. Именно в устном народном творчестве особое место занимает восхищение мастерством и уважительное отношение к труду.

1. Именно в устном народном творчестве особое место занимает восхищение мастерством и уважительное отношение к труду.

2. Народное декоративно-прикладное искусство. Знакомство с народной росписью (хохлома, гжель, городец и др.) пленяет душу ребенка гармонией и ритмом. Это не просто эстетическое развитие, а эффективный способ привить любовь к национальной культуре, сформировать чувство принадлежности к своему народу.

3. Природа как средство воспитания. Природа выступает мощным средством формирования гуманных чувств. Она пробуждает у детей желание заботиться о тех, кто слабее, защищать их, способствуя развитию эмпатии, ответственности и уверенности в себе. При соответствующей педагогической организации воздействие природы на нравственную сферу личности становится целенаправленным и эффективным.

Таким образом, современные образовательные стандарты (ФОП ДО) не просто допускают, а прямо предписывают использование традиционных ценностей и практик в качестве основного инструментария. Фольклор, родной язык, народное искусство и природа из арсенала «традиционных средств» переходят в разряд обязательных, стратегически важных элементов образовательной программы, обеспечивая преемственность культурного опыта.

Особое место в системе нравственного воспитания занимает общение. В процессе этических бесед и совместной деятельности дети не только усваивают понятия о дружбе и взаимопомощи, но и учатся применять их на практике: договариваться, трудиться сообща, поддерживать друг друга. Именно в общении знания превращаются в устойчивые привычки и навыки поведения.

Важнейшим средством воспитания характера является труд. Знакомясь с различными профессиями и выполняя посильные поручения, дошкольники приходят к выводу, что любой труд требует усилий и приносит пользу. Как справедливо отмечал К.Д. Ушинский, «трудолюбие – самое большое богатство, которое родители могут оставить детям в наследство». Таким образом, воспитание уважительного отношения к труду закладывает основу будущей ответственности и целеустремленности.

Нельзя недооценивать и роль окружающей обстановки, которая выступает мощным катализатором нравственного развития. Предметно-пространственная среда в группе, эстетика и порядок активизируют весь механизм воспитания, влияя на формирование чувств, представлений и поведенческих норм.

При этом главенствующая роль в нравственном становлении ребенка, бесспорно, принадлежит семье. Усвоенные в раннем детстве семейные ценности составляют нравственный фундамент личности на всю жизнь. Взаимоотношения в семье проецируются на отношения в обществе, формируя основы гражданственности и патриотизма. Однако в современных

условиях многие семьи утратили связь с народными традициями, что делает партнерство семьи и детского сада особенно актуальным.

Задача педагога – выстроить системное взаимодействие, переходя от общих призывов к конкретным совместным практикам:

совместная проектная деятельность. Участие в тематических проектах («Моя родословная», «Ах ты, Масленица!», «Семейный оберег») способствует диалогу между поколениями, возвращает семье роль транслятора культурного опыта;

создание «копилок» семейного опыта. Ведение портфолио дошкольника, составление семейных альбомов или летописей группы формирует уважение к личной и общей истории;

участие в народных праздниках и традициях. Активное вовлечение родителей в подготовку и проведение календарных праздников («Колядки», «Масленица»), а также в создание групповых традиций («Утро радостных встреч», «Гость группы») делает их соавторами воспитательного процесса;

использование разнообразных форм общения. Помимо традиционных собраний, эффективны мастер-классы от родителей, творческие гостиные, дни открытых дверей, ведение тематических рубрик на сайте ДОУ.

Таким образом, работа с семьей в рамках реализации ФОП ДО трансформируется из просветительской в практико-ориентированную, где родители становятся полноправными субъектами воспитательного процесса.

Наконец, непременным условием успеха всей этой сложной работы является искренняя любовь педагога к детям. Без этого фундаментального чувства невозможно научить воспитанников любви, заботе и уважению к окружающим. Именно личность воспитателя, его моральные принципы и эмоциональная отзывчивость становятся для ребенка главным примером и нравственным ориентиром.

Список литературы

1. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания / К.Д. Ушинский.
2. Ушинский К.Д. Родное слово / К.Д. Ушинский.
3. Ушинский К.Д. Детский мир / К.Д. Ушинский.
4. Макаренко А.С. Педагогическая поэма / А.С. Макаренко.
5. Макаренко А.С. Книга для родителей / А.С. Макаренко.
6. Макаренко А.С. Флаги на башнях / А.С. Макаренко.
7. Буре Р.С. Социально-нравственное воспитание дошкольников / Р.С. Буре.
8. Нечаева В.Г. Нравственное воспитание в детском саду / В.Г. Нечаева, Т.А. Маркова.
9. Смирнова Е.О. Психологические основания нравственного воспитания дошкольников / Е.О. Смирнова.

Пивина Анастасия Валерьевна

соискатель, учитель

МБОУ «СОШ №29»

г. Абакан, Республика Хакасия

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЕЖДУ ПОДРОСТКАМИ

Аннотация: статья посвящена исследованию процесса формирования толерантного взаимодействия среди подростков в условиях современного общества. Быстрое развитие мира приводит к дестабилизации мировой системы, поэтому важно развивать толерантность и мультикультурность, чтобы обеспечить существование и способность к стабильному развитию личности человека в соответствии с требованиями многополярного мира.

Ключевые слова: толерантность, социальное взаимодействие, сотрудничество, подросток.

В современном многокультурном обществе наблюдаются явления социального напряжения, утрата нравственных качеств у части населения, увеличение агрессии по этническому и религиозному признаку. В целях стабилизации социального самочувствия граждан в обществе властями проводится целенаправленная национальная образовательная политика, которая выражается в гуманистически ориентированной стратегии по формированию толерантных взаимоотношений, а также культуры межнационального общения, начиная с детского возраста. Вопросы толерантного взаимодействия были предметом активного исследования как российских, так и зарубежных ученых в области философии, культурологии, психологии и педагогики в первой половине XX в. и на рубеже нового тысячелетия. Однако, несмотря на множество исследований, понятие толерантности как психолого-педагогического явления нуждается в постоянном внимании, поскольку динамичные изменения в современном поликультурном образовательном пространстве ставят новые проблемы и задачи. В частности, принятие новой стратегии воспитания молодежи в условиях цифровизации требует от учителя реализации цели формирования личности с высокой духовно-нравственной культурой на основе сохранения и развития традиционных российских ценностей. Думаем, что её решение осуществимо при обеспечении образовательного процесса специалистами с высоко развитой профессионально-педагогической компетентностью, во взаимодействии с семьей и заинтересованными общественными организациями.

Рассмотрим, что такое толерантность и толерантное взаимодействие.

«Толерантность – это уважение, принятие и понимание богатого многообразия культур нашего мира, форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности» [Декларация принципов толерантности ЮНЕСКО, 1995 г.]. *Толерантное взаимодействие* – это процесс, при котором люди уважают и принимают разнообразие мнений, убеждений, культур, образования и других характеристик, несмотря на различия. Это позитивное отношение, которое позволяет людям сосуществовать и взаимодействовать в обществе, несмотря на различия в взглядах, вероисповедании, образе жизни и других аспектах [7].

Согласно ученым И.Г. Белянцева (2004), П.В. Степанов, П.Ф. Колмогоров разработаны некоторые принципы толерантного взаимодействия между людьми:

- Уважение к различиям людей. Признаются равные права и достоинства людей, которые не зависят от каких-либо характеристик (пола, расы, сексуальной ориентации, вероисповедания и др.).
- Отсутствие дискриминации. Общество исключает насилие, угрозы и дискриминацию на фоне различий между людьми.
- Свобода выражения. Человек может спокойно выражать своё мнение и идеи без применения в его сторону насилия и угроз.
- Уважение. Толерантное общество относится уважительно к выбору человека религии, вероисповедания, культуры, традиций.
- Равные возможности. Создаются условия, при которых каждый человек в равной степени может реализовывать свой потенциал.
- Образование должно быть доступно каждому. Расширяются знания людей о культурах, образах жизни, верах, что уменьшает количество стереотипов.
- Противостояние насилию. Общество активно противостоит экстремизму, нетерпимости и насилию [10].

Рассмотрим далее интолерантное взаимодействие (интолерантность, т.е. нетерпимость) – это поведение, которое препятствует, подрывает и разрушает уважительные, равные взаимоотношения между социальными субъектами. Иными словами, интолерантность – это несклонность к компромиссу, нетерпимость, агрессивность или деструктивность. Интолерантность как отношение порождает негативизм, недоброжелательность, а также негативные эмоции: гнев, досаду, злобу и злость [6].

Как отмечают исследователи из различных областей знаний, основными формами проявления *интолерантности* являются [12]:

- 1) оскорбления, насмешки, выражения пренебрежения;
- 2) негативные стереотипы, предубеждения, предрассудки, основывающиеся на отрицательных чертах и качествах;
- 3) дискриминация по различным основаниям в виде лишения социальных благ, ограничения прав человека, искусственной изоляции в обществе;
- 4) расизм, национализм, эксплуатация, фашизм;
- 5) ксенофобия в форме этнофобии, мигрантофобии;
- 6) осквернение религиозных и культурных памятников;
- 7) религиозное преследование, экстремизм и др.

Педагогам важно уметь определять проявления интолерантности во всех ее формах, владеть методами изучения толерантности и интолерантности на основе теоретически обоснованных материалов: методик, тестов или заданий.

Одной из исследовательских задач являлось эмпирическое изучение толерантного взаимодействия среди подростков 6 г класса на базе МБОУ СОШ №29 г. Абакана в количестве 28 учащихся. Целенаправленно изучали личностные, социальные и межкультурные отношения с использованием экспресс-опросника «Толерантен ли я?» (Г.У. Солдатов, О.А. Кравцова) в модификации К.И. Султанбаевой.

Цель опросника: выявить индекс толерантности подростка при помощи утверждений, отражающих отношение к себе, окружающим людям, межэтническому общению, своей родине.

Методика проведения заключалась в заполнении бланка с предпочитаемым вариантом ответа: опрашиваемый должен выразить свое согласие или несогласие, отметив галочкой выбранное утверждение в графе. Всего 12 утверждений, содержащих верные или неверные утверждения.

Обработка результатов. Для количественного анализа подсчитывается общий результат. Индивидуальная оценка осуществляется по следующим уровням:

- 31–36 баллов – высокий уровень проявления толерантности, выражающийся терпимым и понимающим отношением к себе, другим людям, родине;
- 25–30 баллов – средний уровень толерантности, когда у личности имеют место как толерантность, так и интолерантность;
- 12–24 балла – низкий уровень толерантности, проявляемый в нетерпимости к другим, нежелательных установках по отношению к родине.

Качественный анализ полученных ответов требует учета дополнительных исследовательских методов, в частности, системы наблюдения за поведением и общением подростков. В таблице 1. представлены результаты проведенного диагностического исследования.

Таблица 1

Результаты проведенного экспресс-опроса подростков
6 класса (28 чел. или 100%)

Утверждение	Согласен	Не согласен	Не знаю
Я думаю, что в споре я всегда прав	3 уч (11%)	14 уч (50%)	11 уч (39%)
Я считаю, что иностранные машины, продукты, музыка лучше, чем наша	3 уч (11%)	13 уч (46%)	12 уч (43%)
Я хотел бы жить в другой стране, чем в нашей	2уч (7%)	20 уч (71%)	6 уч (14%)
Я бы не хотел учиться в одной школе с нерусскими	4 уч (14%)	20 уч (71%)	4 уч (21%)
Друга лучше выбирать среди своей национальности	5 уч (14%)	17 уч (61%)	6 уч (21%)
Знать много языков – это здорово, так как можно общаться с разными людьми	28 уч (100%)	0	0
Я хочу иметь друзей различных национальностей	15 уч (53%)	5 уч (18%)	8 уч (28%)
Считаю Россию самой лучшей, так как в ней все живут дружно	18 уч (64%)		10 уч (36%)
Мне нравится дружить с другими детьми, если они много знают и умеют	9 уч (68%)	4 уч (14%)	5 уч (18%)
Я не люблю незнакомую мне музыку и чужую речь	6 уч (21%)	9уч (32%)	12 уч (43%)
Мне всегда интересно узнавать о своей Хакасии что-то новое	17 уч (61%)	4уч (14%)	5уч (25%)
Если ребята поссорились из-за национальности, то я поддерживаю того, кого считаю «своим»	6 уч (21%)	10уч (36%)	12уч (43%)

Полученные результаты распределены по уровням: высокий уровень толерантности, средний и низкий уровни. Согласно критериям каждый уровень характеризуется определенными признаками.

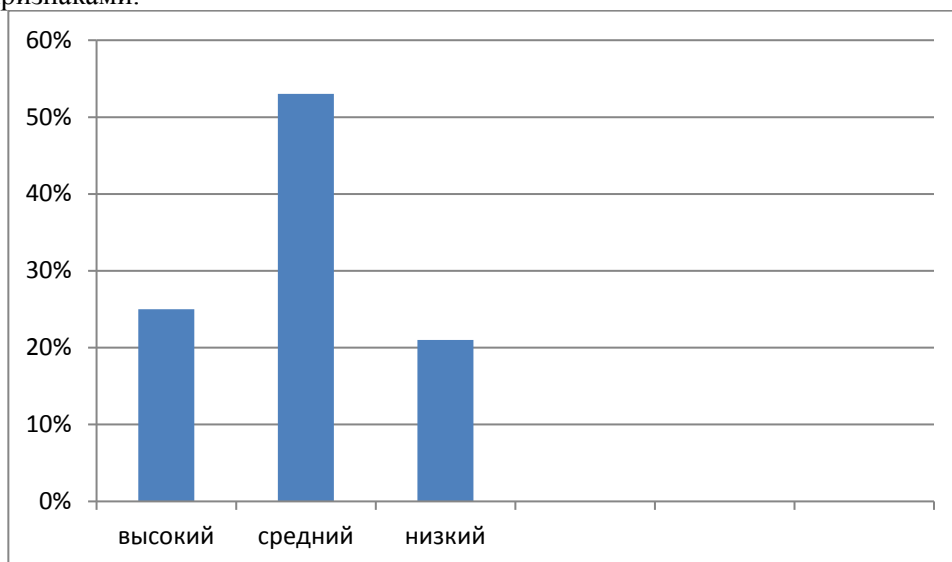


Рис. 1. Индекс толерантности подростков по опроснику «Толерантен ли я?» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова) в модификации К.И. Султанбаевой

Приведённые данные рисунка 1. показывают, что в данном классе преобладает у 15 учащихся (53%) средний уровень толерантности, что означает наличие у детей как толерантности, так и интолерантности. Для подростков такое явление считаем закономерным. В одних социальных ситуациях они ведут себя толерантно, в других могут проявлять интолерантность. Кроме того, в общении подростки могут проявлять толерантность, т.е. способность понимать других, а в некоторых ситуациях - непонимание других людей. Такое проявление касается и уважения мнения других, конструктивного развития социальных взаимодействий и готовности к сотрудничеству между сверстниками.

У 7(25%) учащихся преобладает высокий уровень толерантности, выражающийся терпимым и понимающим отношением к себе, другим людям, родине. В классе у 6 (21%) преобладает низкий уровень толерантности, проявляемый в нетерпимости к другим, нежелательных установках по отношению к родине. Непостоянство поведения подростков в общении, во взаимодействии со сверстниками различных этнических групп ставит перед педагогами задачи воспитательно-просветительского характера, регулирования межличностных отношений в подростковой среде, приобщения к культурно-этическим нормам общества.

В целом, полученные данные свидетельствуют о необходимости формирования благоприятных межличностных отношений среди подростков при целенаправленном педагогическом руководстве.

Список литературы

1. Философский словарь «Интолерантность» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://enc-dic.com/philosophy/Intolerantnost-918.html> (дата обращения: 12.01.2026).
2. Пашкова Е.Е. Экстремизм в молодежной среде: виды и особенности / Е.Е. Пашкова // Молодой ученый. – 2012. – №12. – С. 417–419. EDN KITWWX
3. Мусаева Э.Ш. Религиозный экстремизм / Э.Ш. Мусаева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ekstremizm.ru> (дата обращения: 12.01.2026).
4. Баева Л.В. Экстремизм и формы его проявления / Л.В. Баева [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.aspu.ru> (дата обращения: 12.01.2026).
5. Бергер П. Социальное конструирование реальности / П. Бергер, Т. Лукман. – М., 1995.
6. Век толерантности: научно-публицистический вестник. – М.: МГУ, 2001.
7. Кузнецова Ю.В. Психологические особенности развития толерантности и толерантности взаимодействия / Ю.В. Кузнецова // Психология и педагогика: методика и проблемы. – Астрахань, 2018. – С. 25.
8. Муратов С. ТВ – эволюция нетерпимости. (История и конфликты этических представлений) / С. Муратов. – М., 2001.
9. Родионов Т.П. Толерантность как социоприродное явление / Т.П. Родионов // Толерантность. – Якутск, 1994.
10. Петров А.В. Толерантность: основа гармоничного общества / А.В. Петров. – М.: Академия, 2015.
11. Кузнецов Н.С. Толерантность: путь к миру и согласию / Н.С. Кузнецов. – М.: Эксмо, 2010.
12. Калашников В.И. Толерантность: теория и практика / В.И. Калашников. – М.: Альфа-Пресс, 2017.

Пирязева Марина Владимировна
старший преподаватель
Хатеева Татьяна Михайловна
студентка

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

ПОДРОСТКОВЫЙ БУЛЛИНГ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО СОЦИУМА

***Аннотация:** авторами рассматривается проблема подросткового буллинга в контексте современного цифрового общества. Статья раскрывает многоуровневую природу феномена, анализируя его глубинные причины – от кризиса идентичности и семейной дезадаптации до влияния анонимной онлайн-среды. Особое внимание уделяется тяжёлым психологическим последствиям для жертв, агрессоров и свидетелей травли, которые могут сохраняться на протяжении всей жизни.*

***Ключевые слова:** буллинг, травля, подростковый буллинг, кибербуллинг.*

В условиях стремительно меняющегося общества, где цифровые технологии проникают во все сферы жизни, проблема подросткового буллинга приобретает всё более острый и многогранный характер. Сегодня буллинг [3] – это не просто конфликт между детьми, а сложный социальный феномен, отражающий глубинные трещины в системе воспитания, коммуникации и ценностей современного общества. В современном мире эта проблема усугубляется новыми формами взаимодействия – особенно через интернет, где анонимность и дистанция часто обесценивают человеческое достоинство.

Понимание причин, последствий и эффективных способов противодействия буллингу – это не просто педагогическая, а общественная необходимость.

На первый взгляд, буллинг кажется проявлением детской жестокости или подростковой несдержанности [2]. Однако за каждым случаем систематического давления, насмешек или изоляции скрываются более серьёзные причины.

Одна из ключевых – кризис идентичности, характерный для подросткового возраста. В поисках своего места в мире, подросток может использовать агрессию как инструмент самоутверждения: унижая другого, он пытается утвердить своё превосходство, получить признание сверстников или просто отвлечь внимание от собственной уязвимости.

Семейный контекст также играет решающую роль. В условиях эмоциональной дистанции, авторитарного воспитания или, напротив, полного отсутствия границ, ребёнок не усваивает базовых навыков эмпатии и уважения к другому. Агрессия становится привычным способом взаимодействия – сначала дома, потом в школе, а затем и в обществе.

Особую остроту проблеме придаёт цифровая среда. Кибербуллинг [1] отличается от традиционного буллинга своей всепроникающей природой: жертва не может укрыться даже в собственной комнате. Оскорбления, фейковые аккаунты, компрометирующие фото и видео – всё это распространяется мгновенно, оставляя неизгладимый след в цифровой биографии подростка. При этом агрессор часто не видит последствий своих действий, что снижает чувство ответственности и морального сдерживания.

Последствия буллинга редко ограничиваются школьными годами. Для жертвы травля [3] может стать источником глубоких психологических травм: тревожности, депрессии, хронического чувства стыда и неполноценности. Многие подростки начинают избегать социальных контактов, теряют интерес к учёбе, а в самых тяжёлых случаях – задумываются о

самоубийстве. Даже спустя годы бывшие жертвы могут испытывать трудности в построении доверительных отношений, бояться критики и сомневаться в собственной ценности.

Не менее серьёзны и последствия для самих агрессоров. Без своевременного вмешательства и коррекции их поведение может закрепиться как устойчивая модель взаимодействия с миром. Такие подростки рискуют вырасти людьми, для которых насилие – норма, а чужая боль – пустой звук [5].

Наконец, нельзя игнорировать роль «молчаливого большинства» – сверстников, которые наблюдают за буллингом, но не вмешиваются. Их пассивность не только усугубляет страдания жертвы, но и формирует у самих наблюдателей чувство бессилия, страха и внутреннего конфликта.

Борьба с буллингом требует не столько карательных мер, сколько системной профилактики и формирования новой культуры общения. Школа должна стать не только местом передачи знаний, но и пространством эмоциональной безопасности. Это возможно лишь при условии, что педагоги получают подготовку в области детской психологии, умеют распознавать скрытые формы агрессии и умеют выстраивать диалог с детьми на равных [4].

Семья, в свою очередь, остаётся первичным источником ценностей. Родителям важно не только замечать тревожные сигналы, но и учить детей уважать границы – как свои, так и чужие. Открытость, доверие и готовность слушать – вот те инструменты, которые помогают ребёнку не замкнуться в себе в трудной ситуации.

В условиях цифровой эпохи особенно актуальна задача формирования медиаграмотности. Подростков необходимо учить не только пользоваться технологиями, но и осознавать их этические последствия. Публикация оскорбительного комментария – это не «просто слова», а акт насилия, имеющий реальные последствия [1].

Наконец, общество в целом должно перестать романтизировать буллинг как «неизбежную часть взросления». Такое отношение лишь легитимизирует насилие. Только признавая проблему серьёзной, мы можем начать менять её – через просвещение, поддержку и последовательную работу на всех уровнях: от семьи до государства.

Вопросом «Проблема подросткового буллинга в контексте современного социума: причины, последствия и способы борьбы с ними» занимался ряд таких отечественных и зарубежных ученых как: Д. Ольвеус, Х. Кортен, К. Ригби – детализировали индивидуально-психологические и социально-групповые причины (иерархия в коллективе, конформизм, роль «наблюдателей»). И.С. Кон, А.А. Реан, В.С. Собкин – анализировали буллинг в контексте школьного климата, авторитарной педагогики и влияния социального неравенства. Р. Хиндуджа, П. Патчин – исследование специфики, анонимности, роли социальных сетей и стратегий интернет-безопасности.

Подростковый буллинг [2] – это не просто «детская проблема». Это зеркало, в котором отражаются наши коллективные страхи, слабости и упущения. Бороться с ним – значит не только защищать отдельных детей, но и работать над созданием общества, где уважение к личности становится не идеалом, а нормой. Где каждый подросток, независимо от внешности, происхождения или увлечений, может чувствовать себя в безопасности – в школе, во дворе и в сети. И где слово «сильный» будет означать не способность унижать других, а умение защищать тех, кто в этом нуждается.

Список литературы

1. Бочавер А.А. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий / А.А. Бочавер, К.Д. Хломов // Психология: Журнал Высшей Школы Экономики. – 2014. – Т. 11. №3. – С. 178–191. – EDN TWHXXF
2. Кон И. Что такое буллинг и как с ним бороться? / И. Кон // Семья и школа. – 2006.
3. Руланн Э. Как остановить травлю в школе: психология моббинга / Э. Руланн. – М.: Генезис, 2012. – 264 с.

4. Никитская Е.А. Психология подросткового возраста: принятие решений в ситуации неопределённости / Е.А. Никитская, М.В. Пирязева // Современные векторы образования: теория и практика: статьи и материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) (Коломна, 24 декабря 2019 года) / под общ. ред. С.А. Ермолаевой. – Коломна: Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный социально-гуманитарный университет», 2020. – С. 209–213. – EDN DQOUIG.

5. Пирязева М.В. Особенности агрессивного поведения в подростковом возрасте / М.В. Пирязева, И.В. Пикалова // Социальные, педагогические и правовые аспекты защиты прав ребенка в современных условиях: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Липецк, 2 ноября 2022 года). – Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2022. – С. 155–159. – EDN OHAUAL.

Поркина Елена Владисовна

учитель

МБОУ «Москакасинская СОШ»

д. Москакасы, Чувашская Республика

ПРОФИЛАКТИКА АСОЦИАЛЬНОГО (ДЕВИАНТНОГО) ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье освещаются основные причины девиантного поведения младшего школьника. Автор выделяет средства, методы и педагогические приёмы, способствующие профилактике асоциального поведения, созданию психологического комфорта и безопасности детей в школьной среде.

Ключевые слова: асоциальное поведение школьника, типы семей, психологическая служба, общение с социумом.

Профилактика асоциального поведения является важнейшей задачей школы. Так как 7–10 лет – это возраст формирования личностных качеств, ценностей, привычек, увлечений ребёнка, важно в этом возрасте правильно формировать основные навыки поведения, обучения, взаимодействия ребенка с социумом.

Асоциальное поведение детей часто связано с семейными трудностями, такими как неблагополучная обстановка в семье, отсутствие контроля и поддержки со стороны родителей, низкий уровень дохода семьи.

Конечно же, процесс социализации ребёнка начинается с первых дней его жизни. Формирование личности ребёнка протекает особенно активно ещё в дошкольном возрасте. Ошибки, допущенные в воспитании ребёнка в раннем детстве, нередко накладывают отпечаток на всю его последующую жизнь. К сожалению, родители и педагоги не всегда замечают асоциальные черты в поведении младшего школьника, либо не придают им значения, считая, что такие проявления характера связаны с возрастом и преодолимы со временем. Выражаясь разговорным языком, с годами изменится... Младший школьник не обладает значительным жизненным опытом, следовательно, отклонения в поведении еще не закрепились достаточно прочно. Но, несмотря на данный факт, нужно приложить много усилий, чтобы помочь ребёнку избавиться от ряда отрицательных черт, развить и закрепить новые положительные качества. В связи с этим, предупреждение педагогической запущенности целесообразно осуществлять в период младшего школьного возраста. Именно у младших школьников, когда ещё не формировались навыки и привычки асоциального поведения, когда идёт активное формирование черт личности, имеются реальные возможности для достижения положительного результата в воспитании.

Любому классному руководителю приходится сталкиваться с проявлениями признаков асоциального поведения у отдельных учеников, повышенной эмоциональной

возбудимостью. Эти проявления всегда негативно сказываются на процессе обучения, формирования коллектива.

Для изучения семей и их родителей классный руководитель собирает сведения для социального паспорта класса. На этом этапе классный руководитель знакомится с различными категориями семей: благополучные или неблагополучные, многодетные или семья воспитывает одного ребёнка, полная или неполная. Самое главное заметить неблагополучие ребёнка дома, понять причины его дискомфорта и помочь ему преодолеть трудности, с которыми сам он не в силах справиться. Особое внимание требуется к семьям, находящимся в социально опасном положении.

Совместно с социальным педагогом выявляются учащиеся асоциального поведения, анализируются особенности семейного воспитания, в соответствии с этим планируем индивидуальную работу и отслеживаются её результаты.

Следующим этапом работы является организация внеурочной деятельности. Классному руководителю необходимо проводить мероприятия, направленные на формирование коллектива. Важно регулярно проводить классные часы, беседы и мероприятия, направленные на формирование уважительного отношения к окружающим, развитие ответственности. Огромное значение в работе по профилактике асоциального поведения развитие коммуникативных навыков. В ходе тренингов и игровых занятий дети учатся разрешать конфликты мирным путём, учатся взаимодействовать и сотрудничать. Школьные традиции и праздники укрепляют коллективизм и чувство принадлежности к школьному сообществу. Особый интерес младших школьников к творческим мастерским, которые проводятся в классе по различным тематикам: создание стенгазеты, изготовление открыток к праздникам, украшение класса, подготовка творческих номеров и выступлений. Здесь раскрываются творческие возможности.

Так же вовлечение учащихся в различные секции и кружки способствует физическому и эмоциональному здоровью детей. Важно в начальной школе раскрыть таланты, развить полезные навыки. Занятия спортом не только укрепляют здоровье, но способствуют формированию привычек вести здоровый образ жизни. Младший школьник, посещая кружки и секции по интересам, находит единомышленников, укрепляет дружеские связи и улучшает навыки коммуникации. Регулярное занятие любимым делом помогают справиться со стрессом, улучшают настроение и снижают уровень тревожности.

Таким образом, проведение различных форм внеурочной деятельности способствует формированию позитивных ценностей, развитию критического мышления и ответственности младших школьников.

Классному руководителю важно сотрудничать с психологической службой образовательной организации: к этой работе можно привлечь социального педагога, школьного психолога. По необходимости следует обратиться к специалистам из центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи.

Социальный педагог регулярно проводит беседы с родителями на правовую тематику, принимает участие в обследовании жилищно-бытовых условий семей учащихся, изучает особенности, склонности, интересы учащихся.

Психолог проводит диагностику, подготовит рекомендации, на основе которых классный руководитель разрабатывает коррекционную программу. В результате такой работы у обучающихся развиваются доброжелательность, интерес и умение строить доверительные отношения с одноклассниками, дети начинают эмоционально сопереживать друг другу. Ученики начинают сотрудничать и действовать сообща, согласовывают свои действия с другими и совместно решают поставленные задачи. В процессе групповых тренингов учатся разрешать конфликтные ситуации.

Огромное внимание нужно уделять работе с родителями. Важно привлекать родителей, которые должны стать активными участниками образовательного процесса. Важно знать, что

индивидуальные беседы способствуют выявлению потребностей и проблем конкретной семьи. Необходимо проводить беседы с родителями, содержание которых не должно разглашаться. С особым вниманием следует отнестись к просьбам родителей. При необходимости вовлекать школьных психологов для решения психологических проблем в семье. Такое доверительное общение с родителями будет способствовать правильному подходу к ребёнку. Грамотно организованная работа классного руководителя позволяет создавать доверительные отношения между семьей и школой. Основной формой работы с родителями является родительские собрания. При проведении родительских собраний можно применять различные методы с целью определения особенностей отношений между детьми и их родителями: наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование и т. д. К проведению родительского собрания может быть привлечены различные специалисты: социальный педагог, психолог, медицинские работники и т. д. Следует организовать беседы на различные тематики: режим дня школьника; правила поведения в школе и общественных местах; воспитание нравственности в семье; особенности возрастных и психологических особенностей детей младшего школьного возраста; почему ребенок становится «трудным»; как вести себя в конфликтной ситуации со своим ребенком и т. д.

Не стоит ограничиваться только беседами и лекциями. Необходимо вовлекать детей и родителей в совместную деятельность: посещение театров и музеев, принятие участия в конкурсах, концертах, ярмарках, соревнованиях, походах. Такие мероприятия способствуют улучшению отношений между родителями и их детьми, совершенствуют личность каждого участника совместной деятельности.

Достичь положительных результатов будет возможным только в процессе тесного взаимодействия всех специалистов службы сопровождения: классного руководителя, социального педагога, педагога-психолога и конечно родителей. В этом случае ранняя профилактика асоциального поведения наиболее продуктивна. Это способствует положительной социальной адаптации младшего школьника.

Список литературы

1. Гончарова Н.М. Особенности воспитательной работы с «проблемными» учащимися: планирование, мониторинг развития учащихся, разработки занятий с педагогами и родителями / Н.М. Гончарова. – Волгоград: Учитель, 2007. – 157 с.
2. Гуреева И.В. Отклоняющееся (девиантное) поведение детей школьного возраста, его причины. Коррекционная работа / И.В. Гуреева. – М., 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/624309/> (дата обращения: 25.09.2025).

Ромашкина Людмила Витальевна

учитель, социальный педагог

МАОУ «Шоршелская СОШ им. А.Г. Николаева»

с. Шоршелы, Чувашская Республика

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ: ПУТЬ К ГАРМОНИЧНОМУ РАЗВИТИЮ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: в статье рассматривается роль и значение социальной педагогики в условиях современной общеобразовательной школы. Анализируются основные направления деятельности социального педагога, его задачи и функции, направленные на создание благоприятной образовательной среды, поддержку учащихся в преодолении трудностей и содействие их успешной социализации. Особое внимание уделяется актуальным вызовам, с которыми сталкивается социальная педагогика в школе, и путям их решения.

Ключевые слова: социальная педагогика, современная школа, образовательная среда, социализация, личностное развитие, профилактика, коррекция, адаптация, взаимодействие, семья, школа, ученик.

Современная школа – это не просто место, где ученики получают знания. Это сложная социальная система, в которой происходит формирование личности, усвоение социальных норм и ценностей, развитие коммуникативных навыков и подготовка к жизни в обществе. В этом контексте роль социальной педагогики становится особенно значимой. Социальная педагогика в школе – это не отдельный предмет, а скорее комплексный подход к воспитанию и развитию учащихся, направленный на их успешную адаптацию и интеграцию в социум.

Социальная педагогика в школе – это научно-практическая деятельность, направленная на создание условий для гармоничного развития личности каждого ученика, его успешной социализации и адаптации к жизни в обществе. Она охватывает широкий спектр задач, связанных с поддержкой учащихся, их семей и педагогического коллектива.

Основные задачи и функции социального педагога в современной школе.

Диагностическая функция: Социальный педагог изучает индивидуальные особенности учащихся, их потребности, интересы, склонности, а также условия их жизни и семейного воспитания. Это позволяет выявить потенциальные проблемы и риски, связанные с социализацией.

Профилактическая функция: Направлена на предотвращение возникновения негативных явлений в школьной среде, таких как буллинг, агрессия, наркомания, правонарушения. Социальный педагог проводит беседы, тренинги, лекции, направленные на формирование у учащихся навыков безопасного поведения, ответственного отношения к себе и окружающим.

Коррекционно-развивающая функция: Оказывает помощь учащимся, испытывающим трудности в обучении, общении, адаптации. Это может включать индивидуальные и групповые консультации, психолого-педагогическую поддержку, разработку индивидуальных планов развития.

Консультативная функция: Предоставляет консультации учащимся, родителям и педагогам по вопросам воспитания, обучения, семейных отношений, профилактики и преодоления трудных жизненных ситуаций.

Посредническая функция: Выступает в роли связующего звена между школой, семьей, различными социальными службами и общественными организациями. Это способствует более эффективному решению проблем учащихся и их семей.

Организационно-координационная функция: Планирует и организует мероприятия, направленные на социальное развитие учащихся, взаимодействие с родителями, привлечение ресурсов для поддержки школьной среды.

Современная школа сталкивается с рядом вызовов, которые требуют от социальной педагогики гибкости и инновационных подходов.

Цифровизация и виртуализация: Рост влияния интернета и социальных сетей на жизнь подростков требует разработки новых стратегий профилактики кибербуллинга, интернет-зависимости и формирования навыков безопасного онлайн-поведения.

Социальное неравенство: Различия в социально-экономическом положении семей могут приводить к неравным стартовым возможностям учащихся. Социальный педагог играет важную роль в поддержке детей из малообеспеченных семей, обеспечении их равного доступа к образовательным ресурсам.

Миграционные процессы: Увеличение числа учащихся из семей мигрантов требует от школы и социального педагога создания инклюзивной среды, способствующей адаптации и интеграции детей с разным культурным и языковым бэкграундом.

Психологическое благополучие учащихся: Рост уровня стресса, тревожности и депрессии среди школьников требует

Для эффективной реализации задач социальной педагогики в современной школе необходимо:

укрепление взаимодействия школы и семьи: родители – ключевые партнеры в процессе социализации ребенка. Социальный педагог должен активно вовлекать родителей в жизнь школы, проводить совместные мероприятия, оказывать им необходимую поддержку и консультации;

межведомственное сотрудничество: эффективное решение многих проблем учащихся невозможно без тесного взаимодействия с другими социальными институтами: органами опеки и попечительства, медицинскими учреждениями, правоохранительными органами, общественными организациями;

повышение квалификации социальных педагогов: в условиях постоянно меняющегося мира социальным педагогам необходимо регулярно обновлять свои знания и навыки, осваивать новые методики работы, быть в курсе актуальных тенденций в области психологии, педагогики и социальной работы;

развитие программ профилактики и поддержки: создание и внедрение комплексных программ, направленных на профилактику девиантного поведения, формирование здорового образа жизни, развитие социальных компетенций и эмоционального интеллекта у учащихся;

использование современных технологий: интеграция цифровых инструментов в работу социального педагога может повысить эффективность диагностики, консультирования и проведения профилактических мероприятий. Например, создание онлайн-платформ для родителей, разработка интерактивных уроков по социальным навыкам;

формирование инклюзивной образовательной среды: Создание атмосферы принятия, уважения и поддержки для всех учащихся, независимо от их индивидуальных особенностей, социального статуса, национальности или состояния здоровья.

Социальная педагогика в современной школе – это не просто вспомогательная функция, а неотъемлемая часть образовательного процесса, направленная на формирование гармонично развитой, социально адаптированной личности. В условиях динамично меняющегося общества, перед социальной педагогикой стоят сложные, но выполнимые задачи. Путем тесного сотрудничества всех участников образовательного процесса – учеников, родителей, педагогов, администрации школы и социальных служб – можно создать условия, в которых каждый ребенок сможет раскрыть свой потенциал, преодолеть трудности и успешно интегрироваться в общество. Инвестиции в социальную педагогику – это инвестиции в будущее, в формирование здорового и ответственного поколения.

Список литературы

1. Байбородова Л.В. Социальная педагогика: учебник для вузов / Л.В. Байбородова. – М.: Владос, 2018. – 368 с.
2. Василькова Ю.В. Социальная педагогика: курс лекций / Ю.В. Василькова, Т.А. Василькова. – М.: КноРус, 2019. – 320 с.
3. Галагузова М.А. Социальная педагогика: учебник для бакалавров / М.А. Галагузова. – М.: Юрайт, 2017. – 415 с.
4. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учебник для студентов высших учебных заведений / А.В. Мудрик. – М.: Академия, 2016.

Трубицина Ирина Владимировна
студентка

Романова Юлия Владимировна
канд. пед. наук, доцент, доцент

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

АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДНОГО ВОЗРАСТА: ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

Аннотация: в статье рассматривается феномен подростковой агрессии как комплексная психолого-педагогическая проблема. Проводится анализ этиологии агрессивного поведения в пубертатный период через призму психосоциальной модели. Особое внимание уделяется специфике социализации и влиянию дисгармоничных стилей семейного воспитания. Обосновывается необходимость междисциплинарного подхода к диагностике и психокоррекции деструктивного поведения подростков.

Ключевые слова: подростковый возраст, пубертатный период, агрессия, девиантное поведение, социализация, акцентуации характера, фрустрация, семейное воспитание, буллинг.

Проблема агрессивного поведения в подростковом возрасте остается одной из наиболее острых в современной психологии, педагогике и социологии. Актуальность темы обусловлена ростом показателей девиантного и делинквентного поведения среди несовершеннолетних, снижением возрастного порога проявления жестокости.

Агрессивное поведение в этом возрасте часто выступает как дезадаптивная форма защитной реакции на фрустрирующие факторы среды или как искаженный способ самоутверждения [1].

В научной литературе существует разграничение понятий «агрессия» и «агрессивность». Под агрессией понимается любая форма поведения, нацеленная на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения. Агрессивность же рассматривается как устойчивое свойство личности (черта характера), выражающееся в готовности к агрессии [2].

Согласно теории социального научения А. Бандуры, агрессия не является неизбежным врожденным инстинктом, а приобретается в процессе социализации через наблюдение за моделями поведения и получение социального подкрепления [3]. Однако в контексте подросткового возраста невозможно игнорировать эндогенные факторы.

Л.С. Выготский описывал подростковый период через «кризис 13 лет», характеризующийся негативизмом, упрямством и обесцениванием авторитета взрослых [5]. Центральным новообразованием возраста становится «чувство взрослости» и потребность в сепарации от родителей.

Агрессия в данном случае выполняет несколько функций.

1. Защита автономии: реакция на гиперопеку или попытки контроля со стороны взрослых.
2. Групповая идентификация: агрессия может быть инструментом завоевания статуса в референтной группе сверстников.
3. Компенсация: механизм гиперкомпенсации чувства неполноценности (по А. Адлеру).

Часто агрессивное поведение сопряжено с акцентуациями характера. Так, подростки с *эпилептоидным* типом акцентуации склонны к накоплению аффекта и жестоким взрывам ярости, а *гипертимные* подростки могут проявлять агрессию вследствие отсутствия тормозных механизмов и стремления к лидерству любой ценой [6].

Исследования А.А. Реана показывают прямую корреляцию между стилем семейного воспитания и уровнем агрессивности ребенка. Выделяются следующие патогенные факторы:

– авторитарный стиль: жесткие наказания и подавление воли провоцируют скрытую враждебность, которая вымещается на более слабых объектах;

– гипоопека (безнадзорность): отсутствие эмоционального тепла и контроля формирует у подростка ощущение ненужности, что ведет к асоциальному поведению как способу привлечь внимание;

– модель «кумира семьи»: вседозволенность формирует низкую толерантность к фрустрации; при столкновении с реальным миром подросток реагирует агрессией на любой отказ.

Реакция эмансипации толкает подростка в группы сверстников. Групповой конформизм заставляет подростка перенимать агрессивные паттерны поведения, принятые в группе, чтобы не стать изгоем. В подростковых субкультурах агрессия часто нормализуется и становится критерием высокого статуса. Феномен группового конформизма заставляет подростка совершать асоциальные поступки, чтобы не быть отвергнутым группой («эффект толпы»). Феномен буллинга (травли) является системной проблемой коллектива, где агрессор (буллер) реализует потребность во власти, а свидетели закрепляют эту модель своим молчанием или одобрением.

В подростковом возрасте агрессия дифференцируется. На основе классификации Басса-Дарки можно выделить доминирующие формы:

- физическая агрессия: применение физической силы (чаще у мальчиков);
- вербальная агрессия: выражение негативных чувств через форму (крик) и содержание (угрозы, проклятия) (преобладает у девочек);
- косвенная агрессия: сплетни, бойкоты, манипуляции (социальная агрессия);
- аутоагрессия: агрессия, направленная на себя (селф-харм, расстройства пищевого поведения, суицидальные тенденции). Это интровертированная форма агрессии, возникающая при невозможности выразить гнев вовне [7].

Коррекция агрессивного поведения должна быть направлена не на подавление эмоций, а на обучение социально приемлемым способам их выражения:

- тренинги асертивности: обучение уверенному поведению без агрессии, умению говорить «нет» и отстаивать границы;
- развитие эмоционального интеллекта: помощь в идентификации собственных эмоций (гнева, обиды) и эмоций других людей (развитие эмпатии);
- сублимация: перенаправление энергии в спорт, творчество, волонтерскую деятельность;
- работа с семьей: гармонизация детско-родительских отношений, обучение родителей методам активного слушания и конструктивного разрешения конфликтов.

Агрессивное поведение подростков является полидетерминированным феноменом, возникающим на стыке биологического созревания, психологического кризиса идентичности и дефектов социализации. В условиях переходного возраста агрессия часто служит сигналом о нарушении адаптации и неудовлетворенных базовых потребностях в принятии и уважении.

Эффективная профилактика требует отказа от исключительно карательных мер в пользу создания поддерживающей среды, развития рефлексии и формирования навыков конструктивного взаимодействия. Задача педагогов и психологов – помочь подростку пройти путь от деструктивного аффекта к осознанной саморегуляции.

Список литературы

1. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции / Л.М. Семенюк. – М.: Флинта, 2020. – 96 с.
2. Бэррон Р. Агрессия / Р. Бэррон, Д. Ричардсон. – СПб.: Питер, 2019. – 352 с.
3. Бандура А. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений / А. Бандура. – М.: Апрель-Пресс, 2018. – 512 с.
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений. – В 6 т. Т. 4. Детская психология / Л.С. Выготский; под ред. Д.Б. Эль-конина. – М.: Педагогика, 1984. – С. 244–268.
5. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А.Е. Личко. – СПб.: Речь, 2021. – 256 с.
6. Ениколопов С.Н. Психометрический анализ русскоязычной версии опросника диагностики агрессии Басса-Перри / С.Н. Ениколопов, Н.П. Цибульский // Психологический журнал. – 2007. – Т. 28. №1. – С. 115–124. EDN НУКJQX
7. Ениколопов С.Н. Психологические проблемы агрессивного поведения в современном обществе / С.Н. Ениколопов // Психологическая наука и образование. – 2010. – №2. – С. 12–20.

ДИНАМИКА СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ

Беркутов Андрей Николаевич

аспирант

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

Научный руководитель

Родионова Валентина Ивановна

д-р филос. наук, доцент, профессор

Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал)

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Шахты, Ростовская область

ПРОБЛЕМА МАНИПУЛЯЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ФИЛОСОФСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы современной философской антропологии, в частности проблема манипуляции поведением и сознанием молодежи. Автор акцентирует внимание на исследовании проблематики манипуляции в различных гуманитарных науках, а также проводит анализ работ зарубежных и отечественных исследователей в сфере философии и психологии. В статье проводится философско-антропологический анализ содержания феномена манипуляции, исследуются категории и причины данного явления.

Ключевые слова: философия, антропология, человек, манипуляция, психология.

Антропология с точки зрения философии как науки является разделом, посвященным исследованию сущности бытия человека и изучению особенностей проявления феноменов, связанных с поведением и сознанием молодого человека, развитием его как личности. В работах исследователей таких, как Бендлер Р., Дилтс Р., О'Коннор Дж. содержатся идеи о том, что процесс внедрения манипуляторами в сознание личности происходит именно через давление на сознательное и бессознательное в сознании субъекта, происходит постройка фундамента для необходимых для них идей и представлений. Таким образом, проблема манипуляции в последних исследованиях философской антропологии, все чаще обретает прикладной характер, связанный с жизнью человека с его культурными и техническими особенностями.

Ключевыми понятиями для данной проблемы являются: информация, коммуникация и общество. Социальное явление «манипуляция» трактуется авторами по-разному. В узком смысле данного термина отечественный исследователь Стернин И.А. пишет о том, что манипулирование – это «воздействие на человека с целью побудить его сделать что-либо (сообщить информацию, совершить поступок, изменить свое поведение) неосознанно или вопреки его собственному желанию, мнению, намерению» [1]. Действительно, путем вербальных и невербальных сигналов и действий, через манипуляцию, человек получает от другого желаемый результат, несмотря на изначальное нежелание или же отсутствие понимания намерений у второго участника ситуации. Происходит изменение информационного поля, искажение восприятия в пользу более настойчивого и уверенного адресанта. Также может измениться степень субъектности индивида, под воздействием манипулятивных механизмов она может уступить место объектности, расширив при этом поле и уровни для манипуляции.

Наряду с философией психология тщательно изучает «портрет» манипулятора. Такой человек обладает следующими отличительными качествами. У данной личности снижена эмпатия, он обладает хорошей мобильностью ума, высокой адаптивностью. Также можно отметить, что манипулятор всегда эмоционально отстранен от предмета своего воздействия,

чтобы сохранять расчет и не потерять бдительность. Нередко встречаются случаи, где манипулятор имеет нарциссическую травму, используя «жертву» для самоутверждения [2, с. 279]. Эллис пишет о том, что манипуляторами становятся люди с заниженной самооценкой, для них важно получить одобрение как можно большего количества людей.

Выше уже было упомянуто, что одна из причин манипуляции – способ удовлетворить личностные аспекты в связи с особенностью психологического портрета. Философия не может дать однозначный ответ на вопрос о причине манипуляции и привлекает данные из социальной психологии. ученые-психологи смогли выделить основные причины манипуляции, они изображены на рисунке 1.



Рис. 1. Причины манипуляции

Так, Фредерик Перлз придерживался мнения, что воздействие манипуляторов обосновано недоверием к окружающему быту, сам же манипулятор мог испытывать непонимание собственного я и из-за этого не иметь представления о взаимодействии с окружающими через доверительные отношения.

В исследованиях, посвященных философии управления бытуют идеи о том, что вожди, лидеры, управленцы обладают хорошей способностью манипуляции. В работе «Бегство от свободы» Эриха Фромма, присутствует мысль о том, что манипулятор хочет получить неограниченную власть над другими людьми. Основываясь на данном мнении, можно согласиться с идеей о том, что умение манипулировать может скрываться в наличии лидерских качеств у личности, что таким образом она пытается прийти к власти и ее инструментом для получения признания и уважения будет именно манипуляция [3]. Тут же возникает проблема о наличии такого философского понятия как совесть. Ведь манипулятор может использовать людей слабее как физически, так и эмоционально для подчинения своим прихотям.

Существует идея, которую предложил ученый Эрик Бёрн. Манипуляция выступает инструментом для снятия ответственности. То есть человек начинает воплощать задуманное и достигать желаемого чужими руками, так как ему страшно принимать решения и менять что-либо в своей жизни самостоятельно, он боится взять на себя ответственность и хочет минимизировать риски.

В ходе теоретического исследования, были выяснено, где чаще всего люди в современном обществе могут столкнуться с манипуляцией и стать жертвой воздействия [4, с. 124]. На рисунке 2 изображены основные сферы жизни, где в двадцатом веке мы можем обнаружить явления манипуляции (рис. 2).



Рис. 2. Основные сферы жизни, где можно встретить манипуляцию

В первую очередь личность – существо социальное, зависимое от общества, поэтому для большинства особо важны из приведенного рисунка сфера межличностных отношений и работа, ведь основная коммуникация протекает непосредственно с людьми, с которыми человек проводит наибольшую часть времени. Они обладают определенной степенью важности и авторитета. Так как манипуляция в некотором смысле граничит с обманом, в ней часто можно встретить подмену истины на желаемое, навязывание собственных мыслей, чуждых другому, склонение против воли, игнорирование желаний и позиции адресата, то человеку, осознавшему, что его партнер в отношениях или же коллега являются неискренними и, возможно, используют в корыстных целях, то безусловно эмоциональное состояние приходит в упадок, снижается продуктивность, могут появиться проблемы с доверием, вследствие чего человек может в будущем прибегнуть к подобному поведению [5, с. 42].

Безусловно, есть ряд способов преодолеть воздействие манипулятора, но проведя анализ работ по данной теме, можно сделать вывод, что основными и важными инструментами в преодолении чужого воздействия является широко развитый кругозор, наличие критического мышления и нормальная самооценка.

В ходе анализа философских аспектов манипуляции были выделены важные принципы, которые должны стать основой для будущих исследований в этой области. Гуманитарным наукам предстоит продолжить углубленное изучение способов воздействия на сознание человека, пользу и вред от манипуляций. Задача философской антропологии изучить и разработать материалы, позволяющие модернизировать жизнь и быт, минимизируя негативные разрушительные действия со стороны человека.

Таким образом, проблема манипуляции в современной философской антропологии в современном научном обществе заслуживает внимания и требует тщательного аналитического подхода. В настоящее время манипулирование массовым сознанием стало повседневной политической практикой, также нельзя не принимать во внимание манипулятивные стратегии маркетологов и роль искусственного интеллекта. Философия как наука позволяет рассмотреть данный феномен как проявление деструктивного и аморального поведения человека. Само же общество испытывает потребность в необходимости философской интерпретации данной проблемы для успешной социализации молодежи и формирования культурно-нравственных ценностей, которые основываются на взаимоуважении и честности.

Список литературы

1. Иноземцева Ю.А. Языковое манипулирование в репликах диалога / Ю.А. Иноземцева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – С. 138–141 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovoe-manipulirovanie-v-otvetnyh-replikah-dialoga> (дата обращения: 14.01.2026).
2. Бендас Т.В. Гендерные исследования лидерства: учебное пособие / Т.В. Бендас. – СПб.: Питер, 2009. – С. 279–293.
3. Фромм Э. Бегство от свободы / Э. Фромм; пер. с англ. и примечания А.И. Фета. – Philosophicalarkiv, Sweden, 2016. – ISBN 978-91-983073-5-1.
4. Саенко В.Н. Манипуляция сознанием в современных общественных практиках / В.Н. Саенко // Телескоп. – 2021. – №2. – С. 124–130.
5. Чернова А.А. Манипуляция как повседневная практика в семье / А.А. Чернова // International Journal of Humanities and Natural Sciences. – 2023. – Vol. 12–5 (87). – С. 42–44.

Еремкин Никита Вячеславович

аспирант

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический
университет им. М.Е. Евсевьева»
г. Саранск, Республика Мордовия

DOI 10.31483/r-153341

ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНАЯ ПАМЯТЬ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКОГО СУВЕРЕНИТЕТА

Аннотация: в эпоху глобализации и информационных войн проблема сохранения идентичности и независимого мышления обретает новое звучание. Центральным тезисом статьи является утверждение о том, что историко-культурная память выступает не просто фоном, а необходимым условием и питательной средой формирования мировоззренческого суверенитета. Данная статья исследует онтологию мировоззренческого суверенитета в качестве способности общества и личности к самоопределению на основе собственной системы культурных ценностей и исторических смыслов. В работе анализируются механизмы передачи элементов исторической памяти в эпоху вызовов цифрового постмодерна.

Ключевые слова: историко-культурная память, мировоззренческий суверенитет, идентичность, общество, самоопределение.

Классическое понятие суверенитета, восходящее к Жану Бодену и Томасу Гоббсу, традиционно связывалось с верховенством государственной власти на определенной территории и ее независимостью во внешней политике [2; 3]. XX и особенно XXI век показали, что в условиях глобальной информационной и культурной экспансии одних лишь политико-правовых механизмов недостаточно. На смену прямым колониальным захватам пришли более изощренные формы влияния: смысловые, нарративные, ценностные.

Возникает потребность в новом понятии – мировоззренческий (или смысловой или историко-культурный) суверенитет. В нашем понимании это способность общества, культуры и отдельной личности продуцировать, отбирать и интерпретировать смыслы, опираясь на собственные духовные ценности и интеллектуально-культурные традиции общества, а не быть пассивным реципиентом внешних идеологических конструкторов. Данный концепт предполагает суверенитет над нарративами, символами, героями и антигероями, над ответами на ключевые вопросы: «Кто мы?», «Откуда мы пришли?», «Что для нас добро и зло?», «Куда мы идем?».

Фундаментом для ответов на эти вопросы служит историко-культурная память. По мнению ряда исследователей, она представляет собой не просто архив фактов, а живой, непрерывно переосмысляемый диалог прошлого с настоящим, механизм самопознания и самосовершенствования коллектива [4–6; 8].

В отличие от академической истории, стремящейся к объективности и критическому анализу источников, историко-культурная память (термин, активно разрабатываемый М. Хальббахом, П. Нора, Я. Ассманом) [1; 7; 9] носит ценностно-избирательный характер. В данном контексте память сохраняет не все события, а те, которые воспринимаются как смыслообразующие, «узловые» точки коллективной судьбы. Победы и поражения, периоды расцвета и «смутных времен», фигуры основателей, мучеников, спасителей – все это образует поле символической географии нации.

Согласно Я. Ассману, память выполняет ряд функций. Например, *когнитивная* функция включает в себя хранение и передачу знаний о прошлом. *Нормативная* функция предполагает легитимацию социального порядка и моральных норм через обращение к прошлому («как завещали предки»). *Конститутивная* функция подразумевает формирование групповой идентичности. Память о совместно пережитом (даже если это «переживание» опосредовано через культуру) создает «воображаемое сообщество». *Рефлексивная* функция представляет собой способность к самокритике и работе над травмами прошлого [1].

Таким образом, историко-культурная память – это символический каркас идентичности. Она предоставляет обществу язык для самовыражения, набор сюжетов для осмысления настоящего и проектирования будущего. Без этого каркаса мировоззрение становится эклектичным, ситуативным и легко манипулируемым извне.

Мировоззренческий суверенитет – это производная от зрелости историко-культурной памяти. На наш взгляд, его можно описать через несколько структурных уровней:

- аксиологический (ценностный) уровень. Наличие устоявшегося, но не застывшего «ядра» ценностной системы. Это не догматический свод правил, а живая традиция, прошедшая проверку временем и кризисами. Например, для одной культуры на первом месте может стоять идея соборности и коллективного спасения, для другой – индивидуальной свободы и личного успеха. Суверенитет проявляется в способности защищать это ядро от разрушения, не отрицая при необходимости его эволюции;

- нарративный (смысловой) уровень. Способность генерировать собственные большие и малые нарративы, которые объясняют мир и место общества в нем. Это истории о происхождении, миссии, испытаниях и будущем. Мировоззренческий суверенитет утрачивается, когда общество начинает заимствовать и тиражировать чужие сюжеты, примеряя на себя роли, написанные в иной культурной логике (например, механическое копирование чужих моделей прогресса или трактовки прав человека без культурной адаптации);

- интерпретационный уровень. Право на собственную герменевтику – на свое прочтение как собственных текстов и событий, так и глобальных процессов. Это вопрос смыслового суверенитета над фактами. Один и тот же факт (например, географическое открытие, революция, экономический кризис) может быть встроен в разные смысловые цепи: как «торжество прогресса» или как «трагедия колонизации». Суверенное общество контролирует интерпретационный ключ;

- темпоральный (временной) уровень. Способность определять свое отношение ко времени. Это включает в себя ритм жизни, баланс между традицией и инновацией, способность к долгосрочному планированию, основанному не на глобальных трендах, а на собственных представлениях о желаемом будущем, вытекающем из прошлого.

Угроза суверенитету возникает тогда, когда разрывается связь времен, когда память фрагментируется, приватизируется или становится объектом внешней агрессии.

Сегодня историко-культурная память и вытекающий из нее мировоззренческий суверенитет сталкиваются с беспрецедентными вызовами. Во-первых, следует обратить особое внимание на *цифровую фрагментацию памяти*. Алгоритмы соцсетей создают «пузыри фильтров», где каждый потребляет индивидуальную, персонализированную версию реальности и прошлого. Исчезает единое коммеморативное пространство, общая для всех «координатная сетка» истории. Память атомизируется. Еще одной важной проблемой является *культура отмены и презентизм*. Это означает, что жесткое суждение о прошлом с точки зрения

современных этических норм ведет к иконоборчеству – механическому стиранию сложных исторических фигур из публичного пространства. Это не рефлексия, а упрощение, лишаящее нас возможности понять диалектику эпохи. Презентизм (рассмотрение всех эпох через призму сегодняшнего дня) обрубаёт корни, лишая прошлое его инаковости и, следовательно, возможности диалога с ним. Следующей проблемой являются *глобальные мнемонические войны*. Прошлое становится полем битвы гибридных конфликтов. Цель – не просто навязать свою интерпретацию, а подорвать саму способность оппонента к согласованному воспоминанию, посеяв хаос и недоверие к собственным институтам памяти (архивам, академической науке, системе образования). Атаке подвергается нарративный уровень суверенитета. Также существенной проблемой выступает *кризис традиционных институтов передачи памяти*. Семья, школа, университет, национальная литература и кинематограф теряют монополию на формирование нарративов. Их место занимают глобальные потоковые платформы, производящие контент, часто десакрализирующий локальные истории или упаковывающий их в универсальные культурные коды, что напрямую атакует аксиологический и интерпретационный уровни.

Борьба за историко-культурную память – это борьба за право на собственное смысловое пространство, за право быть не объектом чужих нарративов, а автором своей истории. Формирование и защита мировоззренческого суверенитета требуют комплексных усилий на разных уровнях. В эпоху, когда войны начинаются в символическом поле и носят гибридную форму, это условие не просто развития, а выживания культурной идентичности как таковой. Мировоззренческий суверенитет – это высшая форма культурной субъектности на векторе истории, делающая общество не сырьем для глобальных процессов, а полноправным творцом полифонии смыслов в мировой истории.

Список литературы

1. Ассман Я. Культурная память: письмо, память о прошлом и политическая идентичность в высоких культурах древности / Я. Ассман. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 368 с.
2. Боден Ж. Шесть книг о государстве / Ж. Боден // Антология правовой мысли. В 5 т. Т. 2. Европа. V–XVII вв. – М.: Мысль, 1999. – 829 с.
3. Гоббс Т. Сочинения / Т. Гоббс. – В 2 т. Т. 2. – М.: Мысль, 1991. – 731 с.
4. Гончарова А.В. Историко-культурная память как условие сохранения национальной идентичности / А.В. Гончарова // Научный результат. Социальные и гуманитарные исследования. – 2022. – Т. 8. №1. – С. 134–141. – DOI: 10.18413/2408-932X-20228-1-0-13. EDN JQOMOW
5. Гулевская Н.А. Историческая память как фактор формирования идентичности/ Н.А. Гулевская, А.Н. Гулевский, Д.В. Чайченко // Философия права. – 2019. – №2 (89). – С. 137–145. – EDN TJLTXG.
6. Моисеенко О.А. Роль исторической памяти в формировании гражданской идентичности современной России / О.А. Моисеенко // Вестник Московского университета. Серия 21: Управление (государство и общество). – 2022. – №4. – С. 31–46. – EDN XLJMBL.
7. Нора П. Проблематика мест памяти / П. Нора // Франция-память. – СПб: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 1999. – С. 17–50.
8. Положенцева И.В. Феномен исторической памяти и актуализация личной исторической памяти студентов / И.В. Положенцева, Т.Л. Кащенко // Власть. – 2014. – №12. – С. 42–46. – EDN TGKTEL.
9. Хальбвакс М. Коллективная и историческая память / М. Хальбвакс // Неприкосновенный запас. – 2005. – №2–3.

Кондыба Полина Александровна

студентка

Научный руководитель

Целищева Зухра Абдурашидовна

канд. культурологии, доцент

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»

г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

ВЛИЯНИЕ ЛИДЕРОВ ОБЩЕСТВЕННОГО МНЕНИЯ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ УСТАНОВОК МОЛОДЕЖИ

Аннотация: цель статьи – раскрыть роль влияния лидеров общественного мнения в социальных сетях на процесс формирования ценностных установок современной молодежи.

Изучение влияния лидеров мнений из социальных сетей на молодежь актуально в связи с их превращением в ключевых агентов социализации. Ценностно-смысловой контент лидеров мнений, основанный на доверии и личной истории, оказывает мощное воздействие на формирующееся мировоззрение и идентичность молодой аудитории. Практическая значимость работы заключается в необходимости разработки адекватных образовательных и регуляторных мер, включая развитие медиаграмотности, для ответа на вызовы цифровой трансформации общества.

Ключевые слова: лидеры общественного мнения, социальные сети, молодежь, ценности, воспитание, влияние, этика, цифровое пространство, медиаграмотность, парасоциальное взаимодействие.

Современная молодежная культура находится под сильным влиянием виртуального пространства, особенно социальных сетей. Одним из наиболее значимых факторов формирования ценностей и взглядов среди молодежи стали лидеры общественного мнения. Эти влиятельные персоны обладают способностью формировать общественное мнение, распространять информацию и оказывать значительное воздействие на поведение подростков и молодежи.

Для современного поколения Z и Alpha. Поколение Z (дети, родившиеся после 1996 г.) Выросли с гаджетами и интернетом, привыкли к быстрой смене информации и мгновенным коммуникациям. Ценят индивидуализм, самостоятельность и возможности саморазвития. Легко адаптируются к изменениям, предпочитают гибкий график и дистанционную работу. Поколение Alpha (дети, родившиеся после 2010 г.). Первое поколение, родившееся полностью в цифровой эпохе. Постоянно окружены технологиями, свободно ориентируются в виртуальном пространстве. Отличаются высоким уровнем адаптации к новшествам, творческим мышлением и стремлением к уникальным решениям. Для них социальные сети перестали быть просто платформой для общения. Они превратились в основную среду обитания, где происходит социализация, поиск идентичности и формирование жизненных принципов. В цифровом пространстве традиционные авторитеты (родители, учителя) все чаще уступают место новым агентам влияния – лидерам общественного мнения. Блогеры, стримеры и инфлюенсеры это категории популярных онлайн-людей, чья деятельность связана с созданием контента и влиянием на аудиторию в социальных сетях и медиа-пространстве, чья аудитория исчисляется миллионами. Их власть основана не на должности, а на доверии и персональном бренде, что делает их воздействие на ценностный мир молодежи особенно глубоким и требующим изучения [1. с. 61].

Сила лидеров общественного мнения коренится в специфической связи со своей аудиторией. Исследователи отмечают феномен «парасоциального взаимодействия», когда подписчики, особенно подростки, начинают воспринимать медийную персону как близкого друга или члена референтной группы [3, с. 471]. Этому способствует интимный формат «историй» (короткие записи или фотографии, доступные ограниченное время), прямые эфиры «по душам», демонстрация якобы реальной, «неприукрашенной» жизни. В таких условиях оценки, вкусы и поведенческие модели блогера усваиваются некритично, как советы «своего» человека.

Например, исследование российского психологического сообщества выявило, что значительная доля опрошенных подростков ориентируется на рекомендации блогеров при выборе товаров, развлечений и даже жизненных ориентиров. Такой феномен обусловлен специфическими механизмами восприятия цифровой информации, включающими визуальные стимулы, интерактивность и немедленную обратную связь.

Воздействие лидеров общественного мнения неоднозначно и может иметь как конструктивные, так и деструктивные последствия.

Потенциал для позитивной социализации:

1) профилактика и поддержка. Блогеры, открыто говорящие о психологических проблемах, буллинге или сложностях с принятием себя, снижают уровень стигмы и дают подросткам ощущение, что они не одиноки;

2) профориентация и soft-skills. IT-специалисты, ученые, представители творческих профессий демонстрируют карьерные траектории, популяризируют знания и развивают «гибкие навыки»;

3) гражданская активность. Участие инфлюенсеров в благотворительных и волонтерских проектах эффективно вовлекает молодежь в социально полезную деятельность.

Рассмотрим ключевые риски и вызовы.

1. Культура показного потребления. Постоянная демонстрация дорогих товаров, роскошного отдыха и партнерских интеграций формирует ценности, где самооценка привязывается к внешним атрибутам статуса. Это провоцирует финансовую неграмотность и «выгорание от сравнения».

2. Эскапизм и искаженные ориентиры. Пропаганда идеи «быстрого успеха» без видимых усилий, часто связанного только с присутствием в медиа, обесценивает важность систематического образования и труда.

3. Нормализация деструктивных практик. В погоне за вовлеченностью отдельные лидеры общественного мнения могут неявно одобрять рискованное поведение, токсичные отношения в паре или продвигать сомнительные оздоровительные практики под видом экспертного мнения [2, с. 252].

Формирование ценностных установок молодежи посредством цифровых платформ требует особого внимания к вопросам этики. Многие блогеры используют свою власть над мнением зрителей, чтобы продвигать коммерчески выгодные продукты или услуги, зачастую пренебрегая интересами самих потребителей. Возникают ситуации манипуляций сознанием и навязывания потребительского поведения.

Кроме того, чрезмерное увлечение социальными сетями способно приводить к негативным последствиям, таким как снижение способности критически мыслить, ухудшение коммуникативных навыков и развитие зависимости от виртуальной среды. Поэтому важно учитывать баланс между преимуществами цифрового мира и потенциальными угрозами.

Например Антон Немкин, член комитета Госдумы по информационной политике, информационным технологиям и связи, федеральный координатор партийного проекта «Цифровая Россия» и Екатерина Галашева, менеджер по развитию инновационных продуктов Аналитического центра НАФИ, подчеркивают необходимость повышения уровня информационной

грамотности среди молодежи, развивая способность распознавать манипуляции и критически оценивать поступающую информацию.

Образовательные организации также несут ответственность за подготовку учащихся к взаимодействию с современными технологиями и лидерскими фигурами онлайн-пространства. Современные школьные программы включают элементы развития медиаграмотности, однако этого недостаточно для полноценного противодействия влиянию лидеров общественного мнения. Преподаватели и родители должны активно вовлекаться в обсуждение вопросов доверия к различным источникам информации, демонстрируя важность критической оценки содержания и мотивации создателей контента. Важно прививать подросткам умение анализировать собственные эмоции и мотивы, возникающие при просмотре популярных аккаунтов.

Таким образом, образовательные институты должны уделять большее внимание формированию компетенций, позволяющих молодым людям самостоятельно ориентироваться в информационном потоке и осознанно подходить к выбору кумиров и образцов для подражания.

Лидеры общественного мнения в соцсетях – объективная реальность и мощный социальный институт, который невозможно игнорировать или запретить. Задача общества, государства и образовательной системы – не бороться с этим явлением, а научить молодое поколение с ним взаимодействовать. Ключевым ответом на вызовы должна стать комплексная программа развития медиа и цифровой грамотности, интегрированная в учебные планы [4, с. 120]. Молодежи необходимо прививать навыки критического анализа контента, распознавания скрытой рекламы (нативной интеграции), понимания алгоритмов работы платформ и осознания природы парасоциальных отношений. Только так можно превратить пассивного потребителя контента в активного, рефлексирующего пользователя, способного самостоятельно фильтровать информацию и формировать устойчивую систему ценностей в условиях цифрового шума.

Список литературы

1. Бурмистрова К.Д. Влияние постов в социальных сетях на молодежь / К.Д. Бурмистрова, В.В. Бочкарев // Математические методы и модели в управлении, экономике и социологии: сборник научных трудов. – 2019. – №12. – С. 59–63. EDN FSLQJJ
2. Базылева Е.И. Влияние социальных сетей на молодежь как социально-педагогическая проблема / Е.И. Базылева // VIII Машеровские чтения: материалы международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых (Витебск, 16–17 октября 2014 года). – 2024. – С. 252–253.
3. Степнова Л.А. Социальные сети и молодежь: психологические особенности взаимодействия в социальной сети «Вконтакте» / Л.А. Степнова // Современные психотехнологии в управлении, политике, бизнесе, образовании и искусстве: материалы Четвертой Международной научно-практической конференции (Москва, 1–2 июня 2023 года). – 2024. – С. 467–476. EDN ZITAYW
4. Чуганская А.А. Подростки и молодежь в пространстве социальных сетей: к проблеме анализа эмоциональных реакций в сетевом общении / А.А. Чуганская, Е.Н. Махмутова // Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь». – 2023. – №1–2 (41–42). – С. 118–122. – ISSN 2414–1100.

Родионов Александр Александрович

Магистрант

Волгоградский институт управления (филиал)
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Волгоград, Волгоградская область

DOI 10.31483/r-153124

ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЛАНДШАФТА: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ В КОНТЕКСТЕ НАЦИОНАЛЬНОГО ПРОЕКТА «ОБРАЗОВАНИЕ» В ВОЛГОГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ

Аннотация: в статье рассматривается взаимосвязь современных тенденций в педагогике и практической реализации национального проекта «Образование» на региональном уровне. На примере Волгоградской области анализируются ключевые изменения в инфраструктуре, содержании образования и профессиональном развитии педагогов. Особое внимание уделяется внедрению цифровых технологий, обновлению материально-технической базы, созданию новых образовательных пространств, а также развитию системы воспитания и ранней профориентации. Делается вывод о формировании в регионе целостной экосистемы, нацеленной на повышение качества и доступности образования в соответствии с вызовами XXI века.

Ключевые слова: национальный проект «Образование», Волгоградская область, современная педагогика, цифровая образовательная среда, «Точка роста», детский технопарк «Кванториум», педагогический класс, функциональная грамотность, персонализация обучения.

Введение

Образование как стратегический приоритет

Современное развитие педагогики невозможно рассматривать в отрыве от государственной образовательной политики, которая задает стратегические ориентиры и обеспечивает ресурсную поддержку. Национальный проект «Образование», запущенный в 2019 году, стал катализатором системных изменений во всех субъектах Российской Федерации. Его ключевая цель – вхождение России в десятку ведущих стран мира по качеству общего образования – достигается через реализацию ряда федеральных проектов, адаптируемых на местах с учетом региональной специфики.

Волгоградская область, обладающая мощным историко-культурным потенциалом и значительным промышленным комплексом, рассматривает образование как фундамент своего социально-экономического развития. Регион активно включился в реализацию нацпроекта, что привело к глубокой трансформации всей образовательной экосистемы. Эта трансформация затрагивает не только материальную базу, но и, что важнее, содержание педагогической деятельности, подходы к обучению и профессиональные компетенции учителя.

1. Теоретические основы современной педагогики в практике региона.

Современная педагогическая парадигма смещается от знаниецентричной модели к компетентностной и личностно-ориентированной. В основе этого лежат принципы:

- персонализации – учет индивидуальных траекторий развития каждого ученика;
- практикоориентированности – связь знаний с реальной жизнью и будущей профессией;
- проектной и исследовательской деятельности – развитие критического мышления и креативности;
- коллаборации – умение работать в команде и взаимодействовать в цифровой среде.
- непрерывного образования – для педагогов и учащихся.

Волгоградская область через механизмы нацпроекта создает условия для воплощения этих принципов. Региональная политика в сфере образования направлена на создание среды, где эти подходы из теории становятся повседневной практикой.

2. Цифровая трансформация: от компьютеров к новой дидактике.

Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» (ЦОС) обеспечивает Волгоградскую область современной IT-инфраструктурой. Однако, суть трансформации не в поставке оборудования, а в изменении педагогического процесса.

Инфраструктура: более 400 образовательных организаций области оснащены современной компьютерной техникой, интерактивными панелями, высокоскоростным интернетом. Это позволяет эффективно использовать российские цифровые платформы («Сферум», «Моя школа»), образовательный контент от ведущих производителей.

Новая дидактика: педагоги региона активно осваивают и внедряют смешанное обучение (blended learning), перевернутый класс (flipped classroom), используют цифровые инструменты для формирования индивидуальных образовательных маршрутов. ЦОС позволила обеспечить равный доступ к качественным ресурсам детям из отдаленных сельских районов.

Повышение квалификации: на базе Волгоградской академии последипломного образования и педвузов реализуются программы по цифровой педагогике, где учителя учатся не просто пользоваться техникой, а проектировать уроки в новой среде

3. Создание новых образовательных пространств: сеть центров «Точка роста» и детский технопарк «Кванториум».

Один из самых видимых результатов нацпроекта – изменение самой среды, в которой учатся дети.

Центры образования «Точка роста» естественно-научной и технологической направленностей: созданы уже более 200 таких центров в сельских школах и малых городах области. Они кардинально меняют восприятие предметов «Физика», «Химия», «Биология», «Технология». Оборудованные цифровыми лабораториями, 3D-принтерами, квадрокоптерами и робототехническими наборами, они превращают уроки в исследовательские практикумы. Здесь школьники работают над проектами по агротехнологиям, экологии, инженерии, что напрямую связано с потребностями региона.

Детский технопарк «Кванториум» в Волгограде и мобильные «Кванториумы»: это флагманские площадки для развития инженерного мышления и изобретательской деятельности. Направления (квантумы) – «Промробоквантум», «IT-квантум», «Биоквантум», «Хайтек-цех» – соответствуют приоритетам научно-технологического развития России. Мобильные «Кванториумы» (на базе переоборудованных автомобилей) регулярно совершают рейсы по отдаленным районам, обеспечивая доступ к высоким технологиям каждому ребенку.

Центр выявления и поддержки одаренных детей «Волна»: создан по модели «Сириуса». Он работает как региональная площадка для интенсивных профильных смен по науке, искусству и спорту, объединяя лучших педагогов и мотивированных школьников.

4. Развитие педагогического корпуса: от «транслятора знаний» к «навигатору в мире информации».

Качество системы образования не может быть выше качества работающих в ней учителей. Нацпроект стимулирует обновление кадрового потенциала.

Педагогические классы: в школах области открываются профильные классы, где старшеклассники знакомятся с профессией педагога, развивают коммуникацию, лидерство, эмоциональный интеллект. Это системная работа по привлечению в профессию талантливой, мотивированной молодежи.

Национальная система учительского роста (НСУР): педагоги активно участвуют в новой системе аттестации, основанной на единых федеральных оценочных материалах (ЕФОМ). Это стимулирует их к постоянному профессиональному развитию.

Конкурсы и гранты: поддержка лучших учителей через конкурсы («Учитель года», «Сердце отдаю детям»), а также предоставление грантов за инновационные разработки создают среду для признания и распространения передового опыта. Волгоградские педагоги регулярно входят в число победителей и призеров всероссийских конкурсов.

5. Воспитание, профориентация и социализация: целостный подход.

Волгоградская область, как регион-герой, уделяет особое внимание воспитательной составляющей, что закреплено в федеральном проекте «Патриотическое воспитание».

Патриотические проекты: успешно реализуются программы, использующие уникальный исторический контекст Сталинградской битвы («Школьный музей Победы», «Дороги Победы», поисковые отряды). Воспитание строится на сопричастности к великой истории.

Проект «Билет в будущее»: в рамках федерального проекта «Успех каждого ребенка» тысячи школьников области проходят профессиональные пробы на базе колледжей, технопарков и предприятий-партнеров. Это позволяет сделать осознанный выбор профессии, востребованной в регионе (агроинженер, IT-специалист, работник нефтехимической отрасли, специалист по туризму).

Развитие дополнительного образования: обновляется инфраструктура домов творчества, спортивных школ. Внедряется система персонифицированного финансирования (сертификаты), когда ребенок и его семья могут выбирать кружок или секцию, а организация получает финансирование под конкретного ученика.

Заключение: формирование образовательной экосистемы будущего

Реализация национального проекта «Образование» в Волгоградской области – это не набор разрозненных мероприятий, а целенаправленное строительство целостной образовательной экосистемы. Эта экосистема объединяет:

- обновленную инфраструктуру («Точки роста», «Кванториум», цифровые школы);
- современный контент и технологии (ЦОС, новые методики);
- развитое педагогическое сообщество (новые кадры, непрерывное обучение);
- социальное партнерство (вузы, колледжи, предприятия, учреждения культуры).

Систему поддержки талантов и социализации («Волна», «Билет в будущее», воспитательные проекты).

Основной вызов на текущем этапе – обеспечить содержательную интеграцию всех этих элементов в ежедневную работу каждой школы, добиться массового внедрения новых педагогических практик. Предварительные результаты обнадеживают: растут показатели участия и побед волгоградских школьников в олимпиадах и конкурсах всероссийского уровня, повышается степень удовлетворенности родителей качеством образования, в школы приходит новое поколение педагогов.

Таким образом, современное развитие педагогики в Волгоградской области, подкрепленное ресурсами и стратегией национального проекта, ведет к созданию гибкой, персонализированной и технологически оснащенной образовательной среды. Эта среда способна воспитать конкурентоспособного, социально ответственного и патриотично настроенного выпускника, готового к жизни, труду и дальнейшему обучению в быстро меняющемся мире.

Список литературы

1. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kremlin.ru/acts/bank/43027> (дата обращения: 28.12.2025).
2. Паспорт национального проекта «Образование» (утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 №16) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 28.12.2025).

3. Постановление Администрации Волгоградской области от 28.08.2019 №469-п «О реализации на территории Волгоградской области национального проекта «Образование» (с изм.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://oblvet.volganet.ru/document/469-pp/> (дата обращения: 28.12.2025).
4. Официальный сайт Комитета образования, науки и молодежной политики Волгоградской области. Раздел «Национальный проект «Образование» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://obraz.volgograd.ru/national-project/> (дата обращения: 28.12.2025).
5. Отчеты о реализации национального проекта «Образование» в Волгоградской области (2020–2023 гг.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://obraz.volgograd.ru/activity/opendata> (дата обращения: 28.12.2025).
6. Федеральный проект «Современная школа»: создание центров «Точка роста» // Сайт ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://apkrro.ru/projects/modern-school/> (дата обращения: 28.12.2025).
7. Официальный сайт ГБУ ДО ВО «Волгоградский детский технопарк «Кванториум» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://kvantorium34.ru/>
8. Официальный сайт ГБДОУ ВО «Зеленая волна» (Центр выявления и поддержки одаренных детей) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://центр-волна.рф> (дата обращения: 28.12.2025).
9. Асмолов А.Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2012. – 447 с. EDN XALDOG
10. Фрумин И.Д. Скрытый учебный план и новые грамотности / И.Д. Фрумин, К.А. Баранников // Вопросы образования. – 2020. – №1. – С. 8–36.
11. Каспржак А.Г. Вызовы и перспективы «Национального проекта «Образование» / А.Г. Каспржак // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1. №4 (61). – С. 13–25.
12. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И.В. Роберт. – 2-е изд., доп. – М.: ИИО РАО, 2010. – 356 с. EDN OWYWYI
13. Региональный опыт модернизации образования: сборник статей / под ред. С.В. Ивановой. – Волгоград: Волгоградское научное издательство, 2021. – 210 с.
14. Образовательная экосистема: от теории к практике регионального развития: монография / Е.Ю. Карпова, Д.И. Земляков, О.А. Федорова [и др.]; ВолгГТУ. – Волгоград, 2022. – 178 с.
15. Официальный портал «Растим детей. Навигатор для современных родителей» (Волгоградская область) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rastimdetey.ru/region/34> (дата обращения: 28.12.2025).
16. Сайт Федерального оператора проекта по ранней профориентации «Билет в будущее» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://bvbinfo.ru/region/34> (дата обращения: 28.12.2025).

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Журавлев Михаил Владиславович

доцент

ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет –
МСХА им. К.А. Тимирязева»
г. Москва

Глинская Анна Романовна

студентка

ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки
и технологий им. академика М.Ф. Решетнева»
г. Красноярск, Красноярский край

Кукарцева Светлана Владиславовна

студентка

ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет –
МСХА им. К.А. Тимирязева»
г. Москва

Панченко Вероника Юрьевна

студентка

ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки
и технологий им. академика М.Ф. Решетнева»
г. Красноярск, Красноярский край

ПРОЕКТИРОВАНИЕ МОДУЛЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ ДЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация: в статье представлен опыт проектирования модуля информационной системы (ИС) для детского сада с применением методологии структурного моделирования и CASE-средства BPwin [4; 6]. Целью работы является разработка архитектуры ИС, обеспечивающей автоматизацию ключевых процессов дошкольного образовательного учреждения (ДОУ): учета воспитанников, образовательной деятельности, медицинского сопровождения и комплектования групп [1; 7]. В процессе проектирования созданы функциональные модели (IDEF0, IDEF3), диаграммы потоков данных (DFD), проведен стоимостный анализ (ABC) и использованы расширенные свойства (UDP). Результатом является комплексная модель ИС, готовая к программной реализации и способствующая повышению эффективности управления ДОУ, прозрачности процессов и улучшению коммуникации с родителями [2].

Ключевые слова: информационная система, детский сад, BPwin, IDEF0, IDEF3, DFD, моделирование бизнес-процессов, автоматизация.

I. Введение.

Современные дошкольные образовательные учреждения функционируют в условиях растущих требований к отчетности (ФГОС ДО, СанПиН), необходимости оперативного доступа к данным (медицинские карты, посещаемость) и запросов родителей на прозрачность образовательного процесса [5]. Автоматизация рутинных операций, цифровизация документооборота и создание единого информационного пространства становятся критически важными задачами. Данный проект направлен на проектирование модуля ИС для ДОУ, который позволит оптимизировать управление, снизить нагрузку на персонал и улучшить взаимодействие всех участников образовательного процесса [3].

II. Архитектура модуля информационной системы.

На рисунке 1 представлена контекстная диаграмма верхнего уровня (А-0), которая описывает деятельность детского сада как единой системы.

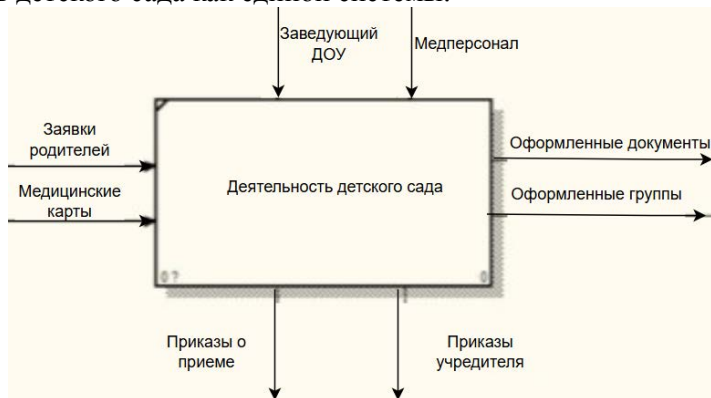


Рис. 1. Контекстная диаграмма верхнего уровня

На рисунке 2 представлена диаграмма декомпозиции Деятельность детского сада (IDEF0).

A1: Образовательная деятельность. Включает планирование занятий, мониторинг развития детей и организацию мероприятий. Входные данные – заявки родителей и медицинские карты; управление осуществляется на основе Положения о приеме и приказов учредителя.

A2: Медицинское сопровождение. Детализированная модель данного процесса включает подпроцессы: профилактические осмотры, вакцинацию, контроль питания и оказание экстренной помощи. Процесс регулируется требованиями СанПиН и ФГОС ДО.

A3: Комплектование групп. Направлен на формирование групп с учетом индивидуальных особенностей детей на основе заявок родителей и медицинских заключений.

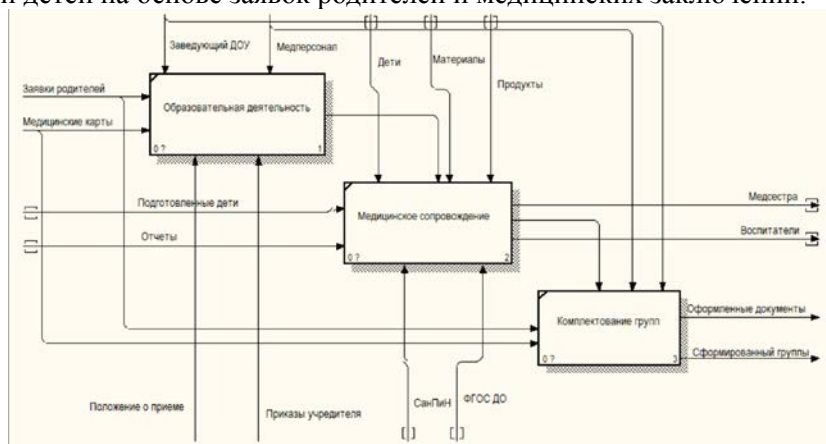


Рис. 2. Декомпозиция работы «Медицинское сопровождение» (IDEF0)

На рисунке 3 представлена декомпозиция работы «Медицинское сопровождение» (A2).

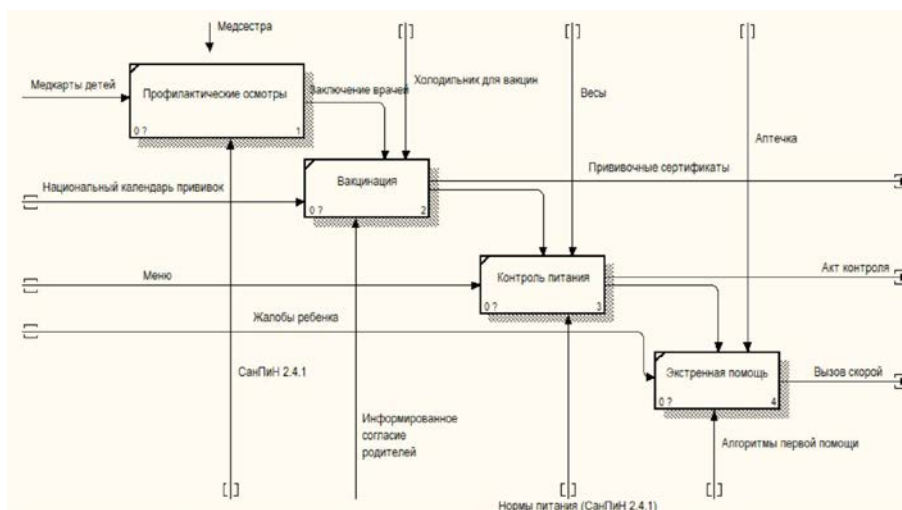


Рис. 3. Декомпозиция работы «Медицинское сопровождение» (A2)

Описание диаграммы A2 представлено в таблице 1.

Диаграмма IDEF3 используется для понятия последовательности действий и их взаимосвязь, связанных с экстренной помощи в детском саду. Она показывает:

- хронологический порядок выполнения операций;
- взаимодействие ресурсов (проведение регулярных тренировок по эвакуации и действиям в экстренных случаях).

Таблица 1

Описание диаграммы A2

	Цель	Входы	Выходы	Контроль
Профилактические осмотры (A2.1)	Регулярные осмотры помогают выявить возможные проблемы со здоровьем на ранних стадиях, что позволяет своевременно принять меры	Медкарты детей	Заключение врачей	СанПиН 2.4.1
Вакцинация (A2.2)	Защитить детей от инфекционных заболеваний, таких как корь, краснуха, коклюш, гепатит и другие. Вакцинация помогает предотвратить вспышки этих заболеваний в детских коллективах	Национальный календарь прививок	Прививочные сертификаты	Информированное согласие родителей
Контроль питания (A2.3)	Контроль питания в детском саду заключается в обеспечении здоровья и полного развития детей	Меню	Акт контроля	Нормы питания (СанПин 2.4.1)
Экстренная помощь (A2.4)	Состоит в обеспечении безопасности и здоровья детей в случае возникновения несчастных случаев или медицинских ситуаций	Жалобы ребенка	Вызов скорой	Алгоритмы первой помощи

Точки принятия решений (например, проверка подготовки качества).

На рисунке 4 представлена диаграмма IDEF3 Экстренная помощь.

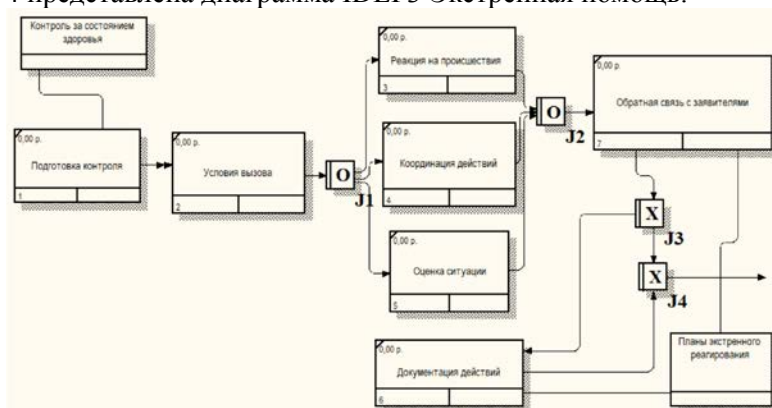


Рис. 4. Диаграмма IDEF3 Экстренная помощь

Проектируемый модуль позволяет:

- автоматизировать учет воспитанников и формирование отчетности;
- оптимизировать процессы планирования образовательной деятельности;
- обеспечить прозрачность финансовых операций;
- улучшить взаимодействие с родителями через личный кабинет.

Полученные результаты могут быть использованы для дальнейшей разработки программного обеспечения для образовательных учреждений.

Список литературы

1. Вахрушева И.А. Формирование математической направленности студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: дис. ... канд. пед. наук / Инна Алексеевна Вахрушева. – Магнитогорск, 2021. – 198 с. EDN STTTSY
2. Информационные системы и технологии в АПК: учебник / А.В. Бабкина, И.Е. Быстренина, М.И. Горбачев [и др.]. – М.: Российский государственный аграрный университет, 2025. – 615 с. EDN ZJCSJU
3. Красовская Л.В. Онлайн-курсы в образовательном процессе высшей школы / Л.В. Красовская, В.И. Красовская // Университет как фактор модернизации России: история и перспективы (к 55-летию ЧГУ им. И.Н. Ульянова). – 2022. – С. 307–309. EDN VUONIG
4. Моделирование тепловых потоков в подземных горных выработках с применением параллельного программирования / М.В. Журавлев, Т.И. Ашмарина, И.А. Вахрушева, К.С. Музалев // Известия Тульского государственного университета. Науки о Земле. – 2025. – №3. – С. 292–297. EDN KPCQVA
5. Прогнозирование тепловых процессов в подземных горных сооружениях с использованием рекуррентных нейронных сетей / М.В. Журавлев, О.А. Антамошкин, М.Н. Степаневич, Е.Ф. Малыха // Известия Тульского государственного университета. Науки о Земле. – 2025. – №3. – С. 205–211. EDN LZFRCG
6. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ №2025617073 Российская Федерация. «Программа расчета параметров термохимической обработки свекловичной стружки»: заявл. 14.03.2025; опубл. 24.03.2025 / С.И. Войнов, А.С. Мустафина, И.А. Бакин, М.В. Журавлев; заявитель Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева».
7. Pchelintseva S.V. [et al.]. Recognition and classification of oscillatory patterns of electric brain activity using artificial neural network approach // Dynamics and Fluctuations in Biomedical Photonics XIV. SPIE. 2017. T. 10063. Pp. 131–136. DOI 10.1117/12.2250001. EDN XMZAEM

Заруцкая Татьяна Сергеевна

бакалавр, студентка

Научный руководитель

Макарова Елена Леонидовна

канд. пед. наук, преподаватель

ФГБОУ ВО «Самарский государственный

социально-педагогический университет»

г. Самара, Самарская область

ЧИСЛЕННЫЕ МЕТОДЫ И ПРОБЛЕМЫ ТОЧНОСТИ АРИФМЕТИКИ С ПЛАВАЮЩЕЙ ТОЧКОЙ В СОВРЕМЕННЫХ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ СИСТЕМАХ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы принципов представления чисел с плавающей точкой в современных вычислительных системах, а также анализируются основные проблемы, возникающие при выполнении арифметических операций над ними. Особое внимание уделяется причинам накопления вычислительных погрешностей, эффектам округления, катастрофическому сокращению и вопросам численной устойчивости алгоритмов. Теоретические положения подкреплены практическими примерами программной реализации на языке Python, что позволяет продемонстрировать влияние особенностей машинной арифметики на результаты вычислений.

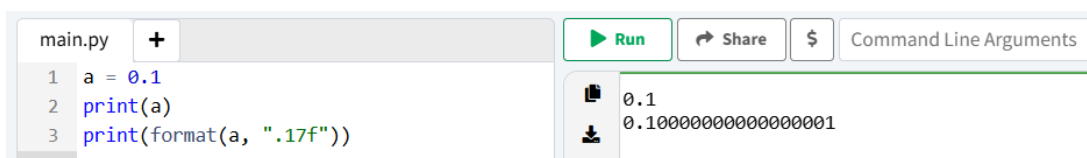
Ключевые слова: числа с плавающей точкой, численные методы, вычислительные погрешности, ошибки округления, численная устойчивость, аппроксимация вещественных чисел, арифметические операции, вычислительные системы, представление чисел, алгоритм Кэхена, точность вычислений.

Современные вычислительные системы являются основой для решения широкого круга прикладных задач. При этом подавляющее большинство вычислений опирается на операции над вещественными числами. На практике это нередко приводит к ситуациям, когда формально корректные алгоритмы дают неожиданные или трудно интерпретируемые результаты.

Источником подобных эффектов является способ представления вещественных чисел в памяти компьютера. Несмотря на стандартизацию формата IEEE 754, понимание ограничений машинной арифметики остаётся важной профессиональной компетенцией специалистов в области информационных технологий. Целью данной работы является анализ указанных ограничений с опорой на практические программные примеры.

Вычислительные системы используют двоичную систему счисления, что существенно ограничивает точность представления вещественных чисел. Большинство десятичных дробей не имеют конечного двоичного представления и, следовательно, хранятся в памяти в виде приближённых значений.

Рассмотрим пример, демонстрирующий приближённый характер хранения вещественного числа, результат выполнения программы показывает, что значение 0,1 представлено в памяти не точно, а в виде ближайшего двоичного приближения.



```
main.py +
1 a = 0.1
2 print(a)
3 print(format(a, ".17f"))
4
```

Run Share \$ Command Line Arguments

0.1
0.10000000000000001

Рис. 1. Хранение вещественного числа

Данный эффект обусловлен бесконечным двоичным разложением десятичной дроби 0,1. Таким образом, любое вещественное число в формате с плавающей точкой является аппроксимацией математического значения.

Одним из наиболее наглядных проявлений ошибок округления является сложение десятичных дробей.

```
main.py + [Run] [Share] [Command Line Arguments]
1 print(0.1 + 0.2)
2
```

```
0.30000000000000004
```

Рис. 2. Ошибка округления при сложении десятичных дробей

Ожидаемое значение 0,3 не достигается, поскольку оба операнда уже содержат погрешности округления, которые суммируются при выполнении операции. С точки зрения стандарта IEEE 754 такое поведение является корректным и предсказуемым.

При выполнении арифметических операций над числами, существенно отличающимися по величине, возможно явление потери значимости. Рассмотрим следующий пример.

```
main.py + [Run] [Share] [Command Line Arguments]
1 x = 1e16
2 y = 1.0
3
4 print(x + y)
5 print((x + y) - x)
6
```

```
1e+16
0.0
** Process exited - Return Code: 0 **
```

Рис. 3. Явление потери значимости

Добавление единицы к числу порядка не оказывает влияния на результат, поскольку меньшая величина оказывается «поглощённой» из-за ограниченной длины мантииссы. Подобные эффекты особенно критичны при суммировании больших массивов данных.

Катастрофическое сокращение возникает при вычитании близких по значению чисел и сопровождается резким снижением относительной точности результата.

```
main.py + [Run] [Share] [Command Line Arguments]
1 a = 1.0000001
2 b = 1.0000000
3
4 результат = a - b
5 print(результат)
```

```
1.0000000005838672e-07
** Process exited - Return Code: 0 **
```

Рис. 4. Пример резкого снижения относительной точности результата

В более сложных вычислениях подобные операции могут приводить к существенным искажениям результатов, поскольку значимая часть числа формируется из разности округлённых значений.

Для снижения влияния ошибок округления применяются специальные методы организации вычислений. Одним из наиболее известных является алгоритм компенсированного суммирования Кэхена.

Пример стандартного суммирования.

```
main.py +
1 numbers = [1e16, 1.0, -1e16]
2 print(sum(numbers))
3
```

Run Share \$ Command Line Arguments

1.0

Рис. 5. Алгоритм компенсированного суммирования Кэхена

Математически ожидаемое значение равно 1,0, однако из-за потери точности результат оказывается некорректным.

```
main.py +
1 def kahan_sum(data):
2     total = 0.0
3     c = 0.0
4     for x in data:
5         y = x - c
6         t = total + y
7         c = (t - total) - y
8         total = t
9     return total
10
11
12 numbers = [1e16, 1.0, -1e16]
13 print(kahan_sum(numbers))
```

Run Share \$ Command Line Arguments

0.0

** Process exited - Return Code: 0 **

Рис. 6. Реализация алгоритма Кэхена

Получение результата 0,0 при использовании алгоритма компенсированного суммирования обусловлено потерей значимости на раннем этапе вычислений. В случае, когда малое по модулю число суммируется с существенно большей величиной, его вклад утрачивается до применения компенсационного механизма. Таким образом, эффективность алгоритма Кэхена зависит от порядка выполнения операций и не позволяет восстановить информацию, потерянную вследствие ограниченной разрядности представления чисел с плавающей точкой.

Рассмотренные примеры показывают, что ошибки машинной арифметики являются системным свойством вычислительных систем. Это имеет принципиальное значение при разработке: финансовых и экономических моделей; инженерных и научных расчётов; алгоритмов обработки больших данных; систем машинного обучения и анализа данных.

Непонимание ограничений чисел с плавающей точкой может приводить к трудно выявляемым ошибкам, существенно влияющим на корректность результатов вычислений.

Числа с плавающей точкой являются фундаментальным инструментом современных вычислительных систем, однако их использование неизбежно связано с погрешностями округления и потерей точности. Ошибки округления, потеря значимости и катастрофическое сокращение представляют собой следствия приближённого характера машинного представления вещественных чисел.

Примеры подтверждают, что корректность вычислений определяется не только формальной правильностью алгоритма, но и способом организации вычислительного процесса. Осознанное использование устойчивых алгоритмов и понимание особенностей машинной арифметики являются необходимыми условиями разработки надёжных программных решений.

Список литературы

1. Хайэм Н. Численные методы: анализ и алгоритмы / Н. Хайэм; пер. с англ. – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2011. – 640 с.
2. Кнут Д.Э. Искусство программирования. Т. 2: Получисленные алгоритмы / Д.Э. Кнут; пер. с англ. – 3-е изд. – М.: Вильямс, 2013. – 832 с.
3. IEEE Standard for Floating-Point Arithmetic (IEEE 754-2019) / IEEE Computer Society. – New York: IEEE, 2019. – 84 p.

Заруцкая Татьяна Сергеевна

бакалавр, студентка

Маврин Сергей Алексеевич

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Самарский государственный
социально-педагогический университет»

г. Самара, Самарская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИАГРАММЫ ГАНТА КАК ИНСТРУМЕНТА АВТОМАТИЗАЦИИ УПРАВЛЕНИЯ ИТ-ПРОЕКТОМ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос использования диаграммы Ганта как инструмента автоматизации управления ИТ-проектом в условиях высокой сложности и многоэтапности проектной деятельности. Описывается применение диаграммы Ганта в автоматизированной программной среде на примере проекта по созданию стартапа в сфере переработки изношенных автомобильных шин. Анализируется функционал программной платформы GanttPRO как средства визуализации временной структуры проекта, выявления критических этапов и обеспечения согласованности действий участников проекта.

Ключевые слова: диаграмма Ганта, управление проектами, автоматизация управления, ИТ-проект, проектная деятельность, контроль выполнения работ, визуализация проекта, декомпозиция проекта, критические этапы, программные средства управления проектами.

Современные ИТ и индустриальные проекты характеризуются высокой степенью сложности, многоэтапностью и необходимостью координации значительного количества ресурсов. В условиях ограниченных сроков и высокой ответственности за принимаемые решения особую значимость приобретает автоматизация управления проектной деятельностью. Применение формализованных методов планирования и контроля позволяет снизить уровень неопределённости, минимизировать риски срыва сроков и повысить обоснованность управленческих решений.

Автоматизация управления проектной деятельностью представляет собой совокупность методов и инструментов, направленных на формализацию процессов планирования, мониторинга и контроля выполнения работ. В отличие от традиционных текстовых и табличных планов, автоматизированные системы управления проектами обеспечивают наглядное представление структуры проекта, взаимосвязей между этапами и динамики выполнения задач.

Одним из базовых инструментов автоматизированного планирования является диаграмма Ганта, широко применяемая в инженерных, производственных и информационно-технологических проектах. Использование диаграммы Ганта позволяет перейти от описательного представления проекта к его структурированной временной модели, что существенно повышает управляемость процесса реализации.

Диаграмма Ганта представляет собой графический метод планирования, основанный на отображении этапов проекта во временной шкале. Каждая задача визуализируется в виде горизонтального отрезка, отражающего её продолжительность, момент начала и завершения. Такой подход позволяет представить проект как систему взаимосвязанных и логически упорядоченных этапов. С теоретической точки зрения диаграмма Ганта выполняет функцию инструмента декомпозиции проекта, позволяя: разделить общий объём работ на управляемые элементы; установить логические зависимости между этапами; определить критические точки проекта; обеспечить контроль соблюдения календарных сроков.

В условиях автоматизированного управления проектом диаграмма Ганта приобретает аналитическое значение. Современные программные платформы позволяют использовать её не

только для визуализации, но и для мониторинга выполнения работ, анализа отклонений от плановых показателей и оперативной корректировки календарного плана.

Реализация проекта по созданию стартапа в сфере переработки изношенных автомобильных шин характеризуется высокой степенью организационной и технологической сложности. Проект включает последовательность взаимосвязанных этапов, начиная с регистрации юридического лица и выбора производственной площадки и заканчивая запуском пилотной партии продукции и выходом на плановые объёмы переработки.

В рамках проекта требуется систематизация работ, связанных с лицензированием деятельности, закупкой и монтажом оборудования, подготовкой производственного помещения, подбором персонала и организацией сбыта готовой продукции. В таких условиях применение автоматизированных средств планирования является необходимым условием эффективной реализации проекта.

Использование диаграммы Ганта позволяет представить процесс запуска предприятия как целостную временную модель, обеспечивающую согласованность действий участников проекта и соблюдение установленных сроков.

Для реализации диаграммы Ганта в рамках проекта был выбран программный ресурс GanttPRO, обеспечивающий функциональные возможности для автоматизированного планирования и контроля выполнения работ. Данная платформа позволяет структурировать проект на этапы, задавать временные параметры выполнения задач и визуализировать последовательность реализации проекта – от подготовительного этапа до выхода на плановые объёмы переработки шин.

Применение GanttPRO обеспечивает: оперативное обновление сроков выполнения этапов проекта; выявление критических этапов, влияющих на общий срок запуска производства; снижение влияния субъективных факторов при оценке хода реализации проекта; формирование единого информационного пространства для участников проекта.

При выборе программного инструмента учитывались требования технологической устойчивости и соответствия принципам импортозамещения. Использование зарубежных сервисов управления проектами может быть сопряжено с рисками ограничения доступа, изменениями лицензионной политики и зависимостью от внешних поставщиков программного обеспечения.

Выбор платформы GanttPRO обусловлен её доступностью, функциональной полнотой и возможностью использования в отечественной цифровой среде. Применение данного ресурса способствует снижению технологических рисков и повышению устойчивости проектных решений.

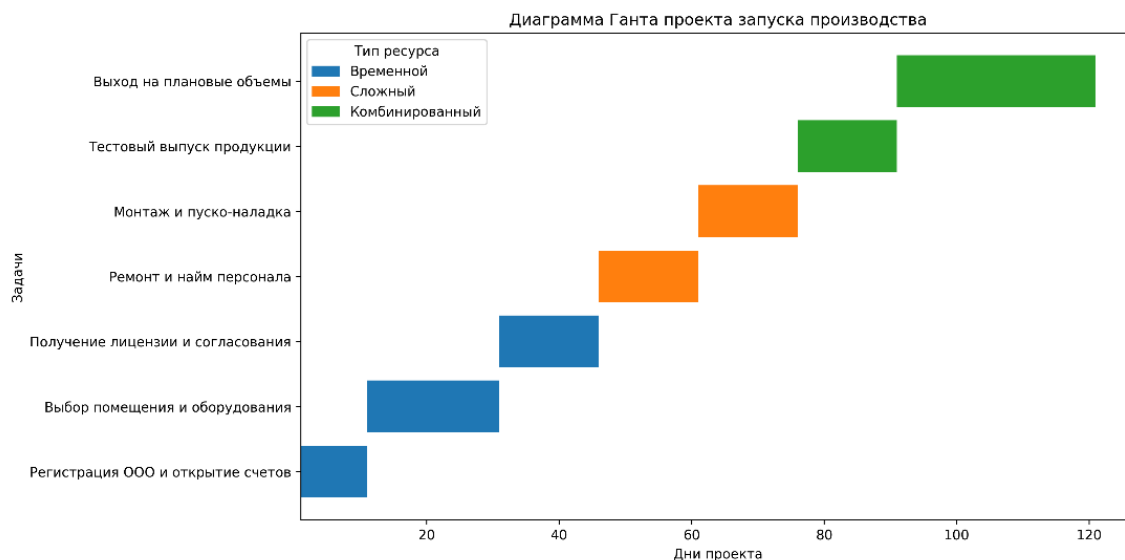


Рис. 1. Диаграмма Ганта реализации проекта стартапа по переработке изношенных автомобильных шин

На рисунке представлена диаграмма Ганта, отражающая основные этапы реализации проекта, их длительность и последовательность выполнения. Данная визуализация используется в процессе текущего контроля и корректировки плана проекта.

Использование диаграммы Ганта в сочетании с автоматизированной программной платформой позволяет повысить эффективность управления проектом по переработке шин за счёт формализации процессов планирования и контроля. Применение данного инструмента обеспечивает наглядное представление структуры проекта, способствует соблюдению сроков и повышает прозрачность управленческих решений.

Таким образом, диаграмма Ганта, реализованная в автоматизированной среде, выступает важным элементом системы управления IT-проектом, обеспечивающим устойчивость, предсказуемость и согласованность реализации проектных решений в рамках создания стартапа в сфере переработки отходов.

Список литературы

1. Гант Г.Л. Организация и контроль производства / Г.Л. Гант. — М.: Экономика, 1980. — 256 с.
2. Керцнер Г. Управление проектами: системный подход к планированию, составлению расписаний и контролю / Г. Керцнер; пер. с англ. — М.: Вильямс, 2017. — 992 с.
3. Федоренко Н.П. Управление проектами в информационных системах / Н.П. Федоренко, А.Г. Данилин. — М.: Финансы и статистика, 2019. — 304 с.
4. Акимов А.А. Автоматизация управления проектами: методы, инструменты, программные решения / А.А. Акимов // Информационные технологии. — 2022. — №6. — С. 12–18.

Осмаева Элиза Исаевна

канд. пед. наук, доцент

Сулейманова Тамила Заиндиновна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова»

г. Грозный, Чеченская Республика

DOI 10.31483/r-152777

ДЕКОНСТРУКЦИЯ ТРАДИЦИОННОЙ ПАРАДИГМЫ: ПЕДАГОГИКА В ЭПОХУ АНТРОПОЦЕНА И ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ

Аннотация: статья исследует кризис классической образовательной модели, унаследованной от эпохи Просвещения и индустриализма, в условиях глобальных вызовов XXI века. Анализируются ключевые векторы развития современной педагогики: переход от трансляции знаний к выращиванию компетенций, цифровая дидактика, экзистенциальный вызов искусственного интеллекта и становление педагогики антропоцена как ответа на планетарные изменения. Делается вывод о необходимости системной трансформации образовательного ландшафта, где учитель из «источника информации» превращается в архитектора образовательных сред и навигатора в море знаний.

Ключевые слова: педагогика, образовательная парадигма, компетентностный подход, цифровизация, искусственный интеллект, педагогика антропоцена, критическое мышление, метапредметность, персонализация.

Традиционная педагогическая модель, которую критики часто называют «фабричной», сформировалась в ответ на запросы индустриального общества. Ее характеризовали стандартизация, централизация, поточное производство «знающего» человека и жесткая предметная дифференциация. Учитель выступал в роли транслятора устоявшегося канона знаний, а ученик – пассивным реципиентом.

Сегодня эта модель демонстрирует системную несостоятельность. Скорость генерации новых знаний такова, что никакая учебная программа не может угнаться за реальностью. Информация стала общедоступным товаром, что радикально обесценивает простую ее передачу. Мир столкнулся с «вызовами VUCA» (Volatility, Uncertainty, Complexity, Ambiguity – нестабильность, неопределенность, сложность, неоднозначность), требующими не столько эрудиции, сколько гибкости, адаптивности и способности решать непредсказуемые задачи.

*От «чему учить» к «как учить думать»: компетентностный подход
и метапредметность*

Основным ответом педагогики на этот вызов стал переход от знаниецентричной к компетентностной модели. Если знание – это ответ на вопрос «что?», то компетенция – это ответ на вопрос «как?».

Ключевые компетенции XXI века включают:

- критическое мышление и решение проблем: способность анализировать информацию, выявлять предвзятость, отличать факты от мнений, формулировать и проверять гипотезы;
- креативность и инновационность: умение генерировать новые идеи, мыслить нестандартно и переносить решения из одной области в другую;
- коммуникация и коллаборация: эффективная работа в команде, в том числе в межкультурной и виртуальной среде;
- эмоциональный и социальный интеллект: способность понимать свои и чужие эмоции, управлять ими и выстраивать конструктивные отношения.

Реализация этого подхода требует метапредметности – выхода за рамки узких дисциплин и обучения универсальным учебным действиям (УУД): моделированию, целеполаганию, рефлексии. Урок превращается в исследовательскую лабораторию или проектную мастерскую, где физика встречается с историей, а биология – с этикой.

Цифровая дидактика: педагог в гибридной среде

Цифровизация – не просто техническое оснащение классов, а фундаментальное изменение дидактики. Речь идет о формировании гибридной образовательной среды, стирающей границы между офлайн- и онлайн-пространством.

Перевернутый класс (Flipped Classroom): теоретический материал ученики изучают дома через видеоуроки и интерактивные материалы, а аудиторное время посвящается обсуждению, практике и коллективному решению задач.

Геймификация: использование игровых механик (баллы, значки, рейтинги, повествование) для повышения мотивации и вовлеченности.

Адаптивное обучение: платформы на основе искусственного интеллекта подстраивают сложность и траекторию обучения под индивидуальные возможности каждого ученика.

Микрокредиты и цифровые сертификаты: растет ценность не диплома как такового, а портфолио из небольших, точно полученных компетенций.

Роль педагога в этой среде смещается от лектора к модератору, тьютору, проектировщику образовательных траекторий.

Экзистенциальный вызов: педагогика в эпоху искусственного интеллекта

Появление мощных языковых моделей (таких как GPT) ставит перед педагогикой экзистенциальный вопрос: чему учить человека, когда машина может генерировать тексты, код, идеи и арт-объекты? Ответ лежит не в плоскости конкуренции с искусственным интеллектом, а в синергии. Задача образования – развивать именно человеческие качества, которые остаются недоступными машине:

- критическое и метакогнитивное мышление: способность ставить под сомнение выводы искусственного интеллекта, оценивать их этические последствия, понимать границы применения алгоритмов;

- эмпатия и этика: воспитание морального компаса для принятия решений в сложных, неоднозначных ситуациях;

- целеполагание и любознательность: искусственный интеллект – инструмент, но цели и вопросы формулирует человек;

- экзистенциальная рефлексия: способность задаваться вопросами о смысле, предназначении, красоте – тем, что лежит вне области вычислений.

Образование будущего – это образование «человека, задающего вопросы», а не «человека, дающего ответы».

Педагогика антропоцена: воспитание планетарного гражданина

Антропоцен – это неформальный геохронологический термин, обозначающий современную геологическую эпоху, в которой человеческая деятельность стала основным драйвером глобальных изменений в экосистемах Земли и климате. Проще говоря, это эпоха доминирующего влияния человека на планету. Это требует новой образовательной повестки – педагогики антропоцена. Ее цели:

- экологическое мышление: понимание системных связей в природе и обществе, осознание последствий человеческой деятельности;

- глобальная гражданственность: формирование идентичности, выходящей за рамки национальных государств, и чувства ответственности за будущее планеты;

- устойчивое развитие: обучение принципам баланса между экономическим ростом, социальным благополучием и сохранением окружающей среды;

– адаптивность к изменениям: подготовка к жизни в мире, где климатические кризисы и глобальные пандемии могут стать нормой.

Это междисциплинарная педагогика, объединяющая естественные науки, социальные дисциплины, философию и искусство.

Современная педагогика переживает болезненный, но необходимый переход от монологической к диалогической, от унифицированной к персонализированной, от статичной к agile-модели.

Учитель нового типа – это не «источник истины», а:

- 1) архитектор образовательной среды, создающий контексты для открытий;
- 2) навигатор в океане информации, помогающий отличить значимое от второстепенного;
- 3) ментор, поддерживающий личностный рост и развитие soft skills;
- 4) модератор сложных дискуссий и этических дилемм.

Конечная цель этой трансформации – воспитание не просто успешного профессионала, а рефлексизирующего, ответственного и гибкого человека, способного к осмысленной жизни и созидательной деятельности в сложном, быстро меняющемся мире. Инвестиции в педагогику сегодня – это инвестиции в единственный устойчивый ресурс будущего: человеческий потенциал.

Список литературы

1. Паутова У.И. Образование для сложного мира: от знаниевой парадигмы к экологии мышления / У.И. Паутова.
2. Фруммин И.Д. Вызовы и перспективы образования в эпоху антропоцена / И.Д. Фруммин.
3. Hargreaves A., O'Connor M.T. Collaborative Professionalism: When Teaching Together Means Learning for All.
4. Zhao Y. Reach for Greatness: Personalizable Education for All Children.
5. Selwyn N. Should Robots Replace Teachers? AI and the Future of Education.

Пугач Ольга Исааковна

канд. пед. наук, доцент

Заруцкая Татьяна Сергеевна

бакалавр, студентка

ФГБОУ ВО «Самарский государственный
социально-педагогический университет»
г. Самара, Самарская область

РАЗРАБОТКА ЧАТ-БОТА ДЛЯ УЧИТЕЛЯ ИНФОРМАТИКИ КАК ПРИМЕР РЕАЛИЗАЦИИ ПОДХОДА «ОБУЧЕНИЕ СЛУЖЕНИЕМ» В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация: в статье рассматривается реализация педагогической методики «Обучение служением» в подготовке IT-специалистов педагогического вуза на примере разработки чат-бота для автоматизированной проверки программных заданий. Обоснована актуальность автоматизации контрольно-оценочной деятельности преподавателя и описана архитектура программного решения на основе Telegram-бота. Показан функционал приложения с позиций преподавателя и обучающихся, а также полный цикл его работы от создания задания до получения результатов проверки. Результаты апробации в ходе педагогической практики подтверждают эффективность разработанного решения и его потенциал внедрения в образовательный процесс.

Ключевые слова: обучение служением, проектная деятельность, автоматизация обучения, контрольно-оценочная деятельность, чат-бот, Telegram-бот, FastAPI, Pytest, подготовка IT-специалистов, педагогическая практика.

«Обучение служением» – это педагогическая методика, которая интегрирует в образовательный процесс проектную деятельность по решению реальных социально значимых задач [1]. Ключевые положения данной методики были сформулированы в методических рекомендациях Минобрнауки России [1] и включают решение социально значимых задач, связь с образовательной программой, систематический анализ деятельности и осмысление опыта гражданского участия, воспитание гражданской ответственности, солидарности и патриотизма. При этом роль преподавателя трансформируется в функцию наставника, который поддерживает студентов в ходе реализации проекта.

Вместе с тем, практическая реализация указанного подхода часто сталкивается с рядом организационных и методических проблем – от поиска социального партнера до вопросов соответствия создаваемого решения нормативным и техническим требованиям заказчика. Предлагаемая нами практика позволяет полностью или частично нивелировать указанные недостатки.

Подготовка технических специалистов (направление 09.03.03 – Прикладная информатика) в педагогическом вузе (СГСПУ – Самарский государственный социально-педагогический университет) включает будущих IT-специалистов в экосистему российского образования, позволяя в неформальном общении с будущими и действующими учителями видеть их реальные потребности. Из такого общения и сформировалась проблема нашего проекта.

Значительную часть рабочего дня современного педагога занимает контрольно-оценочная деятельность: проверка домашних заданий, самостоятельных и контрольных работ. Использование ЭОР, LMS и других инструментов может автоматизировать данный процесс – но часто в ущерб разнообразию и практической направленности предлагаемых заданий. Также данные системы поддерживают комплексный подход и редко используются для быстрой проверки «на лету» 3–5 задач. Для решения данной проблемы нами было сформулировано техническое задание и разработано приложение – чат-бот для Telegram.

Приложение было разработано на стеке Telegram-бот – сервер FastAPI – Pytest. Система позволяет создавать новые задания преподавателем, поиск теста по идентификатору, отправка готового решения учеником, получение обратной связи о верном или ошибочном выполнении задания.

Рассмотрим функционал бота с позиции преподавателя. Создание нового задания осуществляется с помощью команды **/newtest**. Пользователь указывает название теста, описание задания и отправляет файл с тестами в формате .ру, в котором прописаны проверки для функций студентов. После загрузки бот автоматически создает тест и возвращает уникальный идентификатор Test ID, который затем передается студентам (рис. 1).

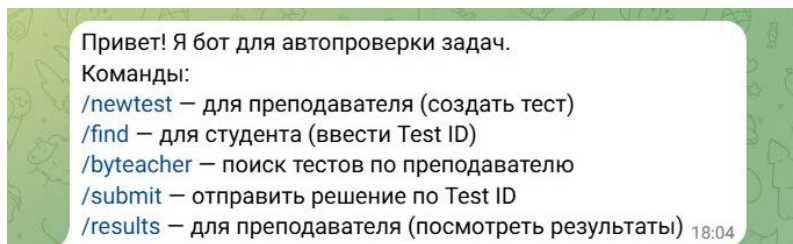


Рис. 1. Создание нового теста преподавателем

Учащиеся могут выполнить задание, написав функцию в отдельном файле .ру, и загрузить его в чат-бот с помощью команды **/submit**. В случае успешного выполнения всех тестов система выводит сообщение о корректности решения (рис. 2).

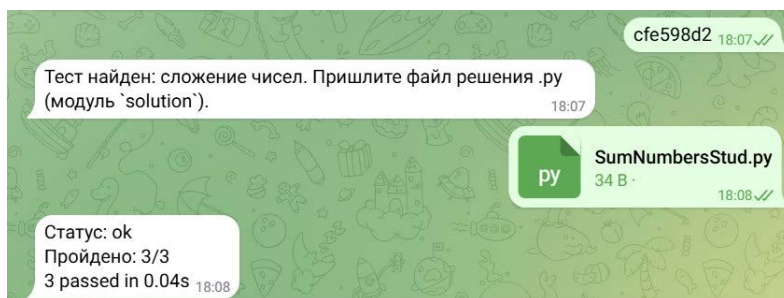


Рис. 2. Отправка решения студентом

Если студент допускает ошибки в решении, бот автоматически возвращает информацию о некорректно пройденных тестах, что позволяет оперативно внести исправления (рис. 3).



Рис. 3. Ошибки при неправильном решении

Преподаватель, в свою очередь, имеет возможность просмотреть результаты выполнения заданий всеми студентами, используя команду `/results`. Это позволяет вести учет успеваемости и анализировать типичные ошибки (рис. 4).

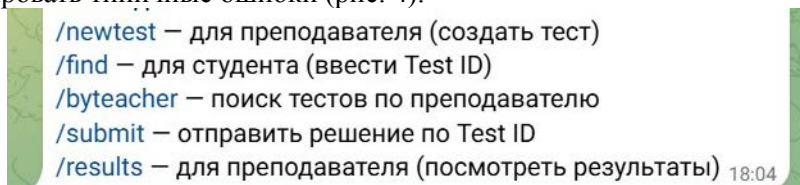


Рис. 4. Просмотр результатов преподавателем

После тестирования отдельных функций важно рассмотреть работу всей системы в комплексе.

Рисунок 5 демонстрирует API-интерфейс серверной части приложения (TeleContest API), который отвечает за обработку запросов от Telegram-бота. Через него реализуются операции по созданию тестов, загрузке тестовых файлов, отправке решений и получению результатов.

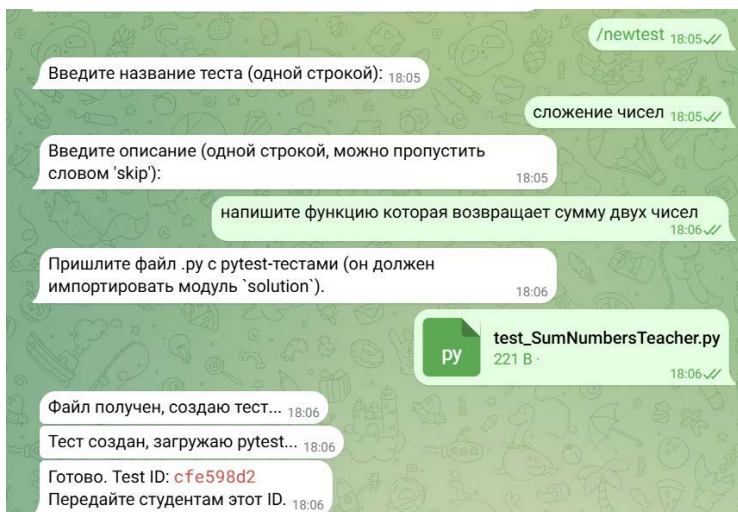


Рис. 5. Взаимодействие чат-бота с серверной частью через API

Для корректной работы приложения мы прописали структуры запросов и возможные ошибки. На рисунке 6 представлены схемы (schemas), определяющие формат входных данных для операций CreateTestReq, SubmitReq, а также обработку ошибок (HTTPValidationError, ValidationError).

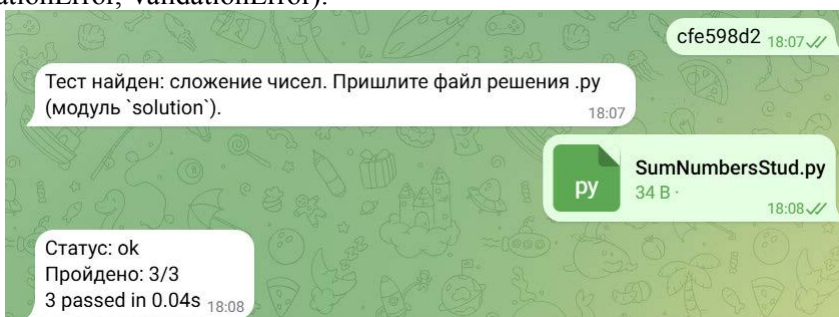


Рис. 6. Схемы данных и ошибок в API приложения

Работа всех компонентов и их взаимосвязь представлена на рисунке 7 в виде обобщенной схемы архитектуры приложения, где представлена проверка системы в режиме полного цикла:

- 1) преподаватель создает тест;
- 2) студент отправляет решение;
- 3) серверная часть передаёт его на проверку в pytest;
- 4) результат возвращается студенту и сохраняется для преподавателя.

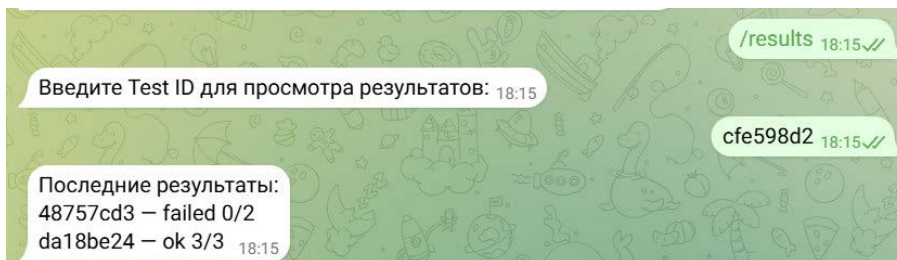


Рис. 7. Архитектура системы «Telegram-бот – сервер FastAPI»

Таким образом мы видим, что внедрение автоматизированной проверки заданий при помощи ТЕЛЕГРАМ-бота представляет собой эффективный инструмент, который не только сокращает нагрузку на преподавателя, но и обеспечивает своевременной и структурированной обратной связью. Использование чат бота повышает эффективность учебного процесса за счет чётко определённых критериев проверки, задаваемых преподавателем, и автоматического контроля корректности решений. Это способствует формированию у обучающихся навыков самостоятельного выполнения программных задач, поддерживает академическую честность и обеспечивает более эффективное достижение образовательных результатов.

Полученное решение было апробировано студентами направления «Педагогическое образование» (профиль «Информатика») в ходе педагогической практики и подтвердило свою эффективность. Таким образом, разработанные в рамках подхода «Обучение служением» технические и методические решения будут протестированы будущими учителями в процессе их практической подготовки, что позволит упростить их внедрение в учебный процесс в дальнейшем.

Список литературы

1. Методические рекомендации по реализации модуля «Обучение служением» в образовательных организациях высшего образования Российской Федерации (утв. Министерством науки и высшего образования РФ) (по состоянию на 10 октября 2023 г.).
2. Козлова О.А. Проектная деятельность студентов в условиях цифровизации образования / О.А. Козлова, А.В. Смирнов // Педагогика. – 2021. – №4. – С. 45–52.
3. Соловьев В.А. Автоматизация контрольно-оценочной деятельности в образовательных системах / В.А. Соловьев // Информационные технологии в образовании. – 2020. – №2. – С. 18–24.

Селиверстова Анастасия Алексеевна
воспитатель

Скопцова Ирина Владимировна
воспитатель

МАДОУ «ЦРР – Д/С «Рябинка»
г. Мариинский Посад, Чувашская Республика

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА: КЛЮЧЕВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация: цифровое образование стремительно развивается, отражая современные технологические достижения и потребности общества. Статья посвящена исследованию ключевых тенденций, определяющих направление эволюции образовательного процесса в цифровую эпоху. Рассматриваются инновационные подходы, внедряемые образовательные технологии и их влияние на качество подготовки специалистов. Особое внимание уделяется роли цифровых платформ, виртуальных лабораторий, адаптивного обучения и онлайн-курсов, обеспечивающих доступ к знаниям независимо от географического положения обучающихся.

Ключевые слова: цифровое образование, образовательные технологии, онлайн-обучение, адаптивное обучение, виртуальные лаборатории.

Цифровое образование стало неотъемлемой частью современной образовательной системы, открывая новые возможности для учащихся и преподавателей. Благодаря быстрому развитию технологий и широкому распространению цифровых устройств, образовательные процессы претерпели значительные изменения. В данной статье мы рассмотрим основные тенденции, которые определяют развитие цифрового образования в ближайшие годы.

1. Персонализация образовательного процесса.

Одной из ключевых тенденций является персонализация учебного процесса. Современные технологии позволяют адаптировать обучение под индивидуальные потребности каждого ученика. Использование искусственного интеллекта и больших данных позволяет создавать индивидуальные траектории обучения, учитывая уровень подготовки, способности и предпочтения учеников. Это способствует повышению эффективности обучения и достижению лучших результатов.

Например, виртуальные ассистенты могут анализировать поведение учащегося, предлагать дополнительные задания или рекомендации по улучшению успеваемости. Такие инструменты помогают сделать процесс обучения более увлекательным и мотивирующим.

2. Интерактивные учебные материалы.

Интерактивные учебные материалы становятся всё более популярными благодаря своей наглядности и интерактивности. Вместо традиционных учебников учащиеся получают доступ к мультимедийным ресурсам, таким как видеоролики, анимации, симуляции и игры. Эти материалы делают обучение более интересным и доступным, позволяя лучше усваивать материал.

Кроме того, интерактивные материалы способствуют развитию критического мышления и творческих способностей. Учащиеся учатся самостоятельно искать информацию, анализировать её и применять полученные знания на практике.

3. Онлайн-курсы и дистанционное обучение.

Онлайн-курсы и дистанционное обучение стали важной составляющей современного образования. Они предоставляют возможность получать качественное образование независимо от места проживания и графика работы. Платформы дистанционного обучения предлагают широкий выбор курсов по различным дисциплинам, включая профессиональные программы и курсы повышения квалификации.

Такие платформы также создают условия для взаимодействия студентов друг с другом и с преподавателями, обеспечивая обратную связь и поддержку в процессе обучения. Дистанционные формы обучения становятся особенно востребованными среди взрослых обучающихся, желающих повысить свою квалификацию или освоить новую профессию.

4. Применение виртуальной реальности и дополненной реальности.

Использование виртуальной реальности (VR) и дополненной реальности (AR) открывает новые горизонты для образовательных процессов. VR-технологии позволяют погружаться в виртуальные миры, изучая историю, географию, биологию и многие другие предметы. AR же добавляет элементы цифровой среды в реальный мир, делая изучение материала более захватывающим и запоминающимся.

Эти технологии находят применение в обучении техническим специальностям, медицине, инженерии и многих других областях. Например, студенты медицинских вузов могут проводить виртуальные операции, инженеры проектировать здания и конструкции, а историки изучать древние цивилизации.

5. Глобализация и международное сотрудничество.

Современные цифровые технологии способствуют глобализации образовательного пространства. Студенты и преподаватели имеют возможность взаимодействовать с коллегами из разных стран, обмениваться опытом и знаниями. Международные онлайн-проекты и совместные исследования расширяют кругозор участников, развивая межкультурную компетентность и навыки работы в мультикультурной среде.

Международные стажировки и онлайн-встречи становятся нормой, способствуя формированию нового поколения профессионалов, готовых решать глобальные проблемы и эффективно сотрудничать с представителями разных культур.

Заключение

Развитие цифрового образования идёт быстрыми темпами, предлагая новые форматы и методы обучения. Технологические инновации меняют традиционные подходы к обучению, создавая уникальные возможности для всех участников образовательного процесса. Важно понимать, что успешное внедрение новых технологий требует соответствующей инфраструктуры, квалифицированных кадров и готовности к изменениям. Только при таком подходе цифровое образование сможет реализовать весь потенциал и стать эффективным инструментом формирования конкурентоспособных специалистов будущего.

Список литературы

1. Андреев А.А. Образование и современные технологии / А.А. Андреев, И.Д. Фрумин // Педагогика. – 2023. – №8. – С. 15–22.
2. Воронина Т.П. Современные подходы к организации дистанционного обучения студентов вузов / Т.П. Воронина, О.Б. Логинова // Высшее образование в России. – 2022. – №6. – С. 12–19.
3. Гафарова Ю.В. Проблемы адаптации обучающихся к условиям цифровизации системы высшего профессионального образования / Ю.В. Гафарова, Е.С. Дёмкина // Вестник МГПУ. Серия: Психология и педагогика. – 2022. – №4. – С. 45–53.
4. Жури́н А.Л. Цифровые образовательные технологии: учеб.-метод. пособие / А.Л. Жури́н. – М.: Академия, 2023. – 192 с.
5. Иванова Н.Н. Исследование эффективности онлайн-обучения в вузах России / Н.Н. Иванова, А.И. Петрова // Научный вестник МГТУ ГА. – 2022. – №1. – С. 25–33.

Таракан Нина Сергеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки
и технологий им. академика М.Ф. Решетнева»

г. Красноярск, Красноярский край

РОЛЬ ЦИФРОВЫХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ В ПОСТРОЕНИИ НАУЧНОЙ КАРЬЕРЫ И ОРГАНИЗАЦИИ ОТКРЫТОГО РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ

Аннотация: в статье исследуется роль цифровых платформ в трансформации научной коммуникации в контексте перехода от модели Science 1.0 к Science 2.0. Проанализированы ключевые бизнес-модели коммерческих платформ (ResearchGate, Academia.edu) и специализированных некоммерческих альтернатив (PubPeer, ORCID). Рассмотрены формируемые ими новые формы академического капитала и практики крауд-рецензирования. Выявлены системные противоречия между расширением автономии исследователя и инфраструктурной зависимостью, а также между демократизацией доступа и цифровой стратификацией. Обоснована необходимость формирования цифрового суверенитета научного сообщества на основе этических инфраструктурных решений.

Ключевые слова: цифровая платформа, научная карьера, открытая наука, Science 2.0, коммодификация научного труда, цифровой суверенитет, цифровой след, научная инфраструктура.

Цифровая трансформация научной сферы стала катализатором глубинных изменений, приведших к смене базовой парадигмы научной коммуникации. На смену традиционной модели Science 1.0, основанной на иерархических структурах закрытых журналов, длительных издательских циклах и ограниченном доступе к знаниям, постепенно утверждается новая экосистема Science 2.0. Эта экосистема характеризуется принципами открытости, горизонтальной сетевой коллаборации, оперативностью обмена идеями и ориентацией на коллективный интеллект научного сообщества. В эпицентре этой трансформации оказались

специализированные цифровые платформы, которые из вспомогательных инструментов поиска литературы превратились в сложные социотехнические системы, фундаментально переопределяющие как стратегии построения научной карьеры, так и сами механизмы оценки и валидации исследовательских результатов.

Эти платформы развиваются по двум основным, часто противоположным векторам, отражающим разные философские и экономические подходы к организации научного взаимодействия. Доминирующую позицию занимают коммерческие «тяжеловесы», выстроившие свои бизнес-модели на капитализации цифрового следа и внимания исследователей. Такие платформы, как ResearchGate, конструируют всеобъемлющие исследовательские экосистемы, где геймифицированные показатели вроде алгоритмического RG Score превращают академическую активность в непрерывное соревнование за видимость и статус, а монетизация происходит преимущественно через продажу аналитических данных и доступа к сети талантов институциональным клиентам – университетам, корпорациям и фондам. Academia.edu избрала иную, но родственную стратегию, сделав товаром само рефлексивное желание учёного измерять и анализировать своё влияние. Её модель фримиума предлагает детализированную аналитику просмотров и скачиваний, превращая метрики внимания в платный продукт. Объединяет эти платформы фундаментальный принцип цифровой экономики внимания – «пользователь как продукт», где интеллектуальный труд по созданию контента, кропотливое наполнение профилей и формирование профессиональных сетей превращаются в сырьё для извлечения прибыли, будь то база талантов для рекрутеров или поведенческие данные для анализа глобальных исследовательских трендов.

В противовес этой логике масштаба, монетизации и поглощения данных развивается сегмент специализированных, часто некоммерческих альтернатив, предлагающих иную систему ценностей, основанную на этике, прозрачности и целостности. Платформа PubPeer сознательно минимизирует или полностью исключает социальные функции, фокусируясь исключительно на организации публичной постпубликационной экспертизы. Она превращает научную статью из конечного, застывшего результата в точку старта для долгосрочной коллективной критической проверки, становясь важным институтом «гражданского надзора» за научной добросовестностью. Система ORCID решает более фундаментальную, инфраструктурную проблему управления цифровой идентичностью, возвращая исследователю суверенитет над его профессиональным именем без извлечения прибыли из персональных данных. Эти проекты выполняют критически важную демонстрационную роль. Они доказывают принципиальную возможность существования научной инфраструктуры, основанной не на извлечении ренты, а на принципах открытости, общественного блага, академического самоуправления и технологической децентрализации.

Это технологическое переустройство коммуникационной среды оказывает прямое и мощное влияние на повседневные практики учёных, формируя новые, цифровые формы академического капитала, которые теперь необходимо накапливать наравне с традиционными. Капитал внимания, измеряемый онлайн-видимостью, виральностью публикаций и показателями вовлечённости, и сетевой капитал, представленный формализованной и публичной картой цифровых профессиональных связей, становятся конвертируемой валютой в современной науке. Это заставляет исследователя одновременно управлять двумя взаимосвязанными, но разными карьерными траекториями: классической, основанной на публикациях в журналах с высоким импакт-фактором, и цифровой, ориентированной на оптимизацию онлайн-присутствия, узнаваемости и установление стратегических связей в глобальном масштабе. Параллельно с этим подвергается глубокой трансформации краеугольный институт науки – рецензирование. Модель крауд-рецензирования, реализуемая в комментариях к препринтам на arXiv и bioRxiv, в дискуссиях на PubPeer или под статьями в социальных сетях, предлагает

беспрецедентную скорость обратной связи и демократизацию экспертизы, ломая монополию закрытого рецензирования коллегами. Однако она же несёт в себе системные риски фрагментации критики на множество нескоординированных откликов, непредсказуемости и резкой вариативности их качества, а также эскалации напряжённости и потенциальной токсичности дискуссий, особенно в условиях анонимности.

Эта глубинная двойственность порождает не случайные недостатки, а систему фундаментальных, структурных противоречий, проистекающих из самой природы платформ как коммерческих посредников в некоммерческой по своим целям сфере. Первое и базовое противоречие заключается в конфликте между расширением автономии учёного, получившего прямой, не опосредованный издательствами и институциями канал для глобальной саморепрезентации, и одновременным ростом его инфраструктурной зависимости от правил, алгоритмов рекомендаций и бизнес-интересов частных платформ.

Второе противоречие разворачивается в плоскости между декларируемой демократизацией доступа к аудитории и фактическим усилением цифровой стратификации. Алгоритмы платформ, оптимизированные под удержание внимания и максимизацию вовлечённости, естественным образом работают по принципу усиления популярности, что кристаллизует и делает гипервидимыми существующие иерархии, создавая цифровое проявление «эффекта Матфея»: тому, кто уже видим, будет прибавиться ещё большая видимость.

Третье, содержательное противоречие касается самого ядра научной оценки: оперативность и открытость крауд-рецензирования вступают в прямой конфликт с угрозой девальвации научной критики, её редукции до потока фрагментарных, поверхностных или сугубо технических замечаний, лишённых глубины и системности традиционного рецензентского отчёта. Наконец, возникает институциональное напряжение между глобальной видимостью, аккумулируемой на стороне коммерческой платформы, и лояльностью локальному академическому работодателю.

Таким образом, цифровые платформы для исследователей утвердились как глубоко амбивалентный социотехнический институт современной науки. Они успешно решили ключевые системные проблемы Science 1.0, связанные со скоростью коммуникации, географической доступностью знаний и возможностями для независимой презентации. Однако цена этого прогресса оказалась высокой: платформы породили новые, более сложные вызовы, связанные с коммодификацией научного труда, концентрацией инфраструктурной власти в руках частных корпораций-посредников и возникновением системы фундаментальных противоречий между автономией и зависимостью, открытостью и новым цифровым неравенством. Будущее научной коммуникации зависит не от отказа от цифровых инструментов как таковых, а от способности глобального научного сообщества коллективно сформировать, отстоять и воспроизводить этичную, инклюзивную и суверенную цифровую среду. Эта среда должна быть основана на исконных ценностях науки – открытости, коллегиальности, критическом мышлении и служении общественному благу, а не на логике извлечения прибыли из внимания и данных учёных. Именно в этом направлении лежит путь к новой, зрелой и устойчивой модели Science 2.0, где технологии служат укреплению, а не размыванию основ научного этоса и профессиональной автономии исследователя.

Список литературы

1. Ванюшкина О.Е. Альтметрики как новый инструмент для оценки научных публикаций / О.Е. Ванюшкина, Д.А. Ванюшкин // Инновационные аспекты развития науки и техники. – 2021. – №8 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/altmetriki-kak-novyy-instrument-dlya-otsenki-nauchnyh-publikatsiy> (дата обращения: 10.01.2026). EDN DAKKIY
2. Семёнов Е.В. Цифровая трансформация научных коммуникаций / Е.В. Семёнов, Д.В. Соколов, Б.Н. Гайдин // Управление наукой: теория и практика. – 2022. – Т. 4. №2. – С. 210–232. – DOI: <https://doi.org/10.19181/sntp.2022.4.2.18>. EDN EAMCXY

Шейкина Ксения Ярославовна

студентка

Научный руководитель

Ломохова Светлана Анатольевна

канд. пед. наук, доцент

Педагогический институт им. В.Г. Белинского
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»
г. Пенза, Пензенская область

DOI 10.31483/r-152899

ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕЙРОСЕТЕЙ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: на данный момент нейросети интегрированы практически в каждую сферу жизни. Статья рассматривает возможности и предостережения, возникающие у отечественных и зарубежных исследователей относительно применения потенциала искусственного интеллекта и нейросетей в дистанционном английском языку.

Ключевые слова: нейросети, английский язык, преподавание, преимущества, недостатки, тренировка произношения, тренировка письма, изучение лексики.

Неожиданный скачок в развитии искусственного интеллекта послужил началом длительной трансформации многих сфер жизни, в том числе образования. На данный момент большие языковые модели (LLM), такие как ChatGPT, DeepSeek и т. д. интегрируются в различные сервисы и платформы, используемые для дистанционного обучения. Согласно современным исследованиям, ИИ-инструменты в перспективе смогут полностью преобразить процесс изучения английского языка как иностранного, объединив человеческие возможности преподавания с технологиями генерации, интеграции и обработки контента (6, с. 55).

Отечественные и зарубежные исследователи выделяют преимущества использования нейросетей в обучении английскому языку.

1. *Персонализация содержимого уроков.* Благодаря нейросетям, преподаватель получает возможность создавать собственные тексты, изображения, аудио- и видеоматериалы, опираясь на запросы и интересы учеников. Так учебный процесс будет полностью адаптирован под темп и возможности обучающегося (1, с. 1).

2. *Улучшение навыков автономности у ученика.* Постоянный доступ к нейросетям позволит ученику самостоятельно тренировать навыки иностранного языка, запрашивать генерацию текста под свои интересы, тренироваться в написании промптов на генерацию изображений и видео (6, с. 64–66). Помимо этого, некоторые нейросети снабжены голосовым ассистентом, который сможет заменить собеседника или программу для тренировки устной речи, поддерживая диалог с учеников.

3. *Оптимизация процесса подготовки к уроку.* Учитель может обращаться к нейросетям для помощи в составлении плана урока, генерации возможных тем занятий или подбора необходимой лексики. В процессе взаимодействия с платформой на протяжении долгого времени, нейросеть изучает паттерны общения пользователя и основные запросы, интересующие его, что впоследствии позволяет программе более точно генерировать материалы.

4. *Подготовка к специальным экзаменам.* Одним из преимуществ нейросетей также является способность подстроиться под формат любого языкового экзамена. Таким образом учебный процесс может быть эффективнее, если изначальный запрос ученика связан с подготовкой к тому или иному тестированию. Нейросеть также снабжает предлагаемые материалы

критериями оценивания и по запросу разрабатывает рекомендации по устранению тех или иных проблем [6, с. 67–69].

Искусственный интеллект в преподавании английского языка, по мнению исследователей, является наиболее реалистичным и наглядным примером использования нейросетей в образовании. Грамматическая структура английского языка может показаться слишком сложной для людей, не являющихся носителями, и в данном контексте применение ИИ-потенциала поспособствует упрощению процесса усвоения основных грамматических правил [4, с. 215].

Отдельно отмечается модификация процесса подготовки к уроку со стороны учителя. Использование нейросетей сокращает время, необходимое на отбор и адаптацию материалов, предлагая уже оформленные тексты, аудио и изображения для занятий. Роль учителя как проводника и помощника усиливается, так как в его задачи входит помочь ученику адаптироваться к новым форматам работы. Несмотря на дополнительные обязанности, время работы с методическими материалами оптимизируется, позволяя учителю детальнее разработать способы взаимодействия и мотивации ученика во время занятия (система поощрения, контроля и т. д.) [4, с. 219–220].

Таким образом, интеграция искусственного интеллекта в процесс обучения английскому языку – удобный инструмент как для учителя, так и для ученика. Синтез современных технологий и привычных форматов преподавания способствует развитию языковых компетенций на более точном уровне, так как применение потенциала нейросетей позволяет оптимизировать процесс подготовки к уроку на начальном этапе, а также дает возможность персонализировать содержимое урока в соответствии с запросами ученика.

Несмотря на большое количество плюсов и перспектив развития сферы использования ИИ-инструментов в образовании, исследователи выделяют ряд опасений относительного данного явления.

В первую очередь, традиционные формы обучения английскому языку в группах менее гибкие, чем формат индивидуальных занятий, в связи с чем процесс внедрения искусственного интеллекта может потребовать гораздо больше ресурсов, времени и компетенций учителя, чем ожидается. Более того, возникает вопрос подготовки большого количества учеников к новой форме обучения, и на этом этапе могут появиться первые трудности: отсутствие необходимого оборудования, стабильного интернета для одновременной работы с нейросетью, общее нежелание ученика работать с искусственным интеллектом. Такую проблему современные исследования относят в основном к школьным занятиям, так как студенты, в силу возраста, более компетентны в использовании новых технологий [5, с. 116–117].

Одно из основных опасений, выделяемых как в отечественной, так и в зарубежной педагогике, связано непосредственно с дистанционным форматом обучения [5, с. 219]. Предполагается, что постоянное использование нейросетей и исключение фактора взаимодействия с текстами в книгах, письмом от руки и прочие формы работы, присутствующие в дистанционном обучении, приведет к повышению зависимости учеников от технологии. Не развивая навык написания письма на иностранном языке от руки и выбирая печатать его на компьютере, ученик ускоряет процесс обработки информации и начинает потреблять информацию более поверхностно [2, с. 188].

Исследователи выделяют важность осознанного применения искусственного интеллекта в обучении. Новые формы тренировки языковых навыков с помощью ИИ-инструментов теряют свою эффективность, если ученик начинает полагаться на них на каждом этапе изучения языка. Использование нейросетей должно быть осознанным и осмотрительным, чтобы ученик мог разобраться в сгенерированных материалах, выделить в них не только плюсы, но и минусы, проанализировать текст и самостоятельно его обработать [2, с. 187–189].

Еще одно опасение связано с тем, что в процессе применения нейросетей ученики не только разучатся самостоятельно анализировать и усваивать языковые материалы, но и перестанут различать искусство, созданное человеком, и контент, генерируемый алгоритмами.

Данный пункт является наиболее спорным и активно обсуждается в разных сферах культуры, так как поднимает глубинный вопрос противопоставления машины человеку, и в контексте преподавания его особенно важно проработать. Трансформация учебного процесса, по мнению исследователей, не должно повлечь за собой обесценивание и игнорирование традиционных форм искусства и творчества в целом [5, с. 116–118].

Можно сделать вывод, что использование нейросетей в обучении английскому языку действительно помогает оптимизировать и разнообразить процесс подготовки, повышает уровень автономности и заинтересованности ученика в занятиях и дает возможность как учителю, так и ученику проявить больше творчества. В современном мире полностью традиционные формы обучения все чаще вынуждены пройти через адаптацию и внедрение новых технологий, чтобы соответствовать требованиям учеников. Тем не менее, большой потенциал, предлагаемый нейросетями, содержит ряд спорных моментов, которые необходимо учесть и тщательно проработать для наиболее успешной реализации педагогических задач.

Список литературы

1. Абишева К.С. Использование нейросетей на уроке английского языка / К.С. Абишева // Проблемы педагогики. – 2023. – №3 (64). – С. 2.
2. Дудукин А.А. Нейросети в образовании / А.А. Дудукин, К.В. Самохин // Актуальные вопросы инноваций и современные научные открытия. – 2023. – №3 (64). – С. 186–189. EDN JDVUKT
3. Минаков А.И. Искусственный интеллект и нейросети в образовании / А.И. Минаков. – М.: ДиректМедиа, 2024. – 156 с. DOI 10.23681/715303. EDN PDJFYZ
4. Fitria T.N. (2021). The use technology based on artificial intelligence in English teaching and learning. *ELT Echo: The Journal of English Language Teaching in Foreign Language Context*, 6 (2). Pp. 213–223.
5. Guo M. (2020). Advantages and disadvantages of artificial intelligence in business english teaching. *International Conference on Educational Innovation and Teaching Methodology*. Pp. 115–120.
6. Koraishi O. (2023). Teaching English in the age of AI: Embracing ChatGPT to optimize EFL materials and assessment. *Language Education and Technology*, 3 (1). Pp. 55–72.

Шейкина Ксения Ярославовна

студентка

Ломохова Светлана Анатольевна

канд. пед. наук, доцент

Педагогический институт им. В.Г. Белинского
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»
г. Пенза, Пензенская область

DOI 10.31483/r-152900

СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕНИКОВ В РАМКАХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются средства повышения уровня мотивации и заинтересованности учеников в изучении английского языка в дистанционной форме. Рассматриваются такие средства, как геймификация учебного процесса, интерактивные задания и система вознаграждения.

Ключевые слова: английский язык, преподавание, мотивация, геймификация, система поощрения, интерактив, игровые элементы.

Дистанционное обучение является важным элементом современности. Со времен пандемии COVID-19, несмотря на возвращение к очному формату обучения, онлайн-занятия остались такими же востребованными. Это, в свою очередь, обусловило важность обсуждения регулирования всех основных аспектов дистанционного обучения: педагогические принципы, цели и задачи обучения, а также средства повышения мотивации и заинтересованности учеников.

Современные подходы к изучению дистанционного образования учитывают технологические аспекты: оснащенность нужным оборудованием, компетенции учителя и способы взаимодействия с учеником, сохраняющие эффективность традиционных занятий в новой форме реализации.

Мотивация как механизм побуждения и деятельностный ориентир включает в себя такие элементы, как заинтересованность, целеустремленность, понимание цели, смысла и задач обучения, а также общее отношение к изучаемому предмету и его элементам [2, с. 90]. Так, студенты с меньшим уровнем мотивации менее вовлечены и заинтересованы в учебном процессе, они воспринимают обучение как способ получения оценки и не стараются углубить свои знания. В формате дистанционного обучения регулировать такое отношение ученика к занятиям труднее, чем при очных занятиях, так как физическое присутствие учителя может дополнительно влиять на ученика, который видит поддержку учителя [2, с. 92].

Уровень мотивации зависит от ряда факторов: самоорганизация, коммуникация со сверстниками, получение обратной связи от учителя, вовлеченность учителя в интересы ученика и способность адаптировать учебный процесс под его запросы [1, с. 91–93]. В условиях дистанционного обучения данные аспекты крайне важно учитывать и прорабатывать, так как изначальное регулирование учебного процесса идет именно со стороны учителя. Если содержание уроков соответствует желаниям и интересам ученика, он будет испытывать меньший уровень тревоги при работе с заданиями [3, с. 29–30].

В связи с применением разных форматов обучения возникает также вопрос о разнообразии средств повышения мотивации. К современным средствам относятся геймификация учебного процесса, интерактивные задания и система поощрения. В целом все три явления можно объединить в рамках процесса геймификации, но рассмотреть их важно по отдельности для более детального понимания всех особенностей [5].

Несмотря на недостаточное количество практических исследований взаимосвязи геймификации и мотивации, данное средство является одним из наиболее выигрышных для разнообразия учебного процесса. Суть геймификации заключается в превращении образовательного процесса в игру: она может быть короткой и рассчитываться на один или несколько уроков, а может быть распланирована на весь учебный курс.

Игровые механики в образовательном процессе соответствуют интересам и ожиданиями современного ученика от занятий. Посещение уроков становится более разнообразным и красочным благодаря дополнительным креативным элементам: например, проведение квестов, создание фантазийного мира на основе изучаемой лексики и т. д.

Метод геймификации позволяет ученику сосредоточиться на собственном пути и не ориентироваться на результаты других учеников, что особенно важно для групповых занятий [5]. Более того, анализируя свой прогресс и превращая сложные темы в игровые элементы, которые герой проходит по мере своего путешествия, ученик становится более уверенным и не боится новых тем или контрольных заданий [4].

Следующее средство повышения мотивации – использование интерактивов. К ним относятся конкурсы, проектные работы, квизы, квесты, кейсы и т. д. Такие форматы чаще реализуются в парной или групповой работе и помогают ученикам обрести навыки совместной работы, научиться помогать товарищам и делегировать свои собственные задачи. Здесь же появляется и элемент здорового соперничества, которое мотивирует учеников и помогает им развиваться и улучшать свои навыки, необходимые для личной или командной победы [4].

Ключевым в мотивации является наличие стимула, а именно ожидание поощрения за прогресс. В условиях вышеуказанных форм обучения предлагаются разнообразные инструменты:

– очки или баллы – один из наиболее эффективных источников повседневной мотивации. В рамках геймификации очки могут быть представлены в виде внутренней валюты, очков опыта или шкалы волшебных навыков, в зависимости от созданного игрового мира. Очки

служат индикатором прогресса в игре и могут использоваться для обмена на новые игровые навыки, предметы или умения. Например, за каждое успешно составленное предложение на английском языке ученик получает по 1 баллу. Набрав достаточное количество баллов за весь процесс игры, он разблокирует игровой элемент, который упростит герою путешествие: дополнительные вещи в инвентарь, зелье регенерации, снаряжение, еда и т. д. если ученик накапливает большое количество баллов к концу игры, он получает поощрение от учителя по итогам путешествия (сувенирное вознаграждение);

– уровни – данный элемент связан с формой поощрения в виде баллов, но, в отличие от них, уровни не обмениваются на какие-либо дополнительные элементы игры. За каждым уровнем закрепляется набор умений и снаряжения, который игрок обретает, выполнив поставленную цель. Наградой после достижения максимального уровня может также являться тематический предмет: например, диплом об успешном завершении путешествия, медаль или другой атрибут.

Одним из примеров игровой механики является путешествие по фэнтези-миру: ученик выступает в роли начинающего мага, задачей которого является изучение заклинаний, которые помогут ему преодолеть препятствия. В качестве заклинаний могут выступать новые категории лексики, времена или грамматические конструкции. Переходя от уровня к уровню, ученик накапливает заклинания и получает инвентарь: волшебную палочку, одежду, еду, инструменты и т. д. Выполняя задания на тренировку того или иного языкового навыка, ученик наносит удары по препятствиям (монстрам, стихийным явлениям) и продвигается по локации в сторону финального уровня: итогового тестирования по пройденному материалу. Успешным прохождением игры считается выполнение контрольного задания, в результате которого ученик открывает главное достижение игры: титул главного волшебника фэнтези-мира или материальное поощрение в виде соответствующего атрибута.

Вышеуказанные формы поощрения не только повышают интерес и мотивацию ученика, но и тренируют навык доведения дела до конца. Важно отметить при этом, что при разработке таких интерактивных форм обучения учитель обязан учитывать интересы самих учеников, чтобы созданная атмосфера не была для них скучной и не стала дополнительным фактором, снижающим уровень любопытства и желание участвовать в процессе [5].

Таким образом, в современной педагогике одними из наиболее эффективных форм являются геймификация, интерактив и система поощрения. Эти элементы как по отдельности, так и в совокупности способны развить в ученике ключевые навыки работы на уроке: усидчивость, любопытство, способность работать самостоятельно и в команде. Более того, они способствуют улучшению навыка доводить дело до конца, что впоследствии позитивно влияет на качество усвоения изученного материала.

Список литературы

1. Альджанова Г.А. Роль мотивации в дистанционном обучении / Г.А. Альджанова, И. Буркетбаев // *Hamkor konferensiyalar.* – 2025. – №1 (13). – С. 341–345.
2. Биин Л. Факторы, влияющие на учебную мотивацию студентов при дистанционном обучении // *Актуальные вопросы науки и образования: сборник статей Международной научно-практической конференции.* – 2025. – №1 (13). – С. 88–95.
3. Золотухин П.С. Мотивация студентов в условиях дистанционного обучения: проблемы и перспективы / П.С. Золотухин, Ю.М. Золотухина // *Научные труды Московского гуманитарного университета.* – 2024. – №1. – С. 28–33. DOI 10.17805/trudy.2024.1.6. EDN TUOSZK
4. Топ-5 методов повышения мотивации учеников в онлайн-школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://school-bit.ru/novosti/tpost/d42luasu31-top-5-metodov-povisheniya-motivatsii-uch> (дата обращения: 19.12.2025).
5. Antonaci A., Klemke R., Specht M. (2019). The effects of gamification in online learning environments: A systematic literature review. In *Informatics*. Vol. 6 (3) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.mdpi.com/2227-9709/6/3/32> (дата обращения: 19.12.2025).

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Амирова Оксана Георгиевна

канд. филол. наук, доцент

Абдужаббаров Шерали Собиорович

магистрант

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический
университет им. М. Акмуллы»
г. Уфа, Республика Башкортостан

СПЕЦИФИКА МОРФОЛОГИЧЕСКИХ ТРАНСФОРМАЦИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Аннотация: в статье рассматриваются основные виды трансформаций, анализируются причины их применения и влияние на сохранение смысла и стилистики оригинального текста. В работе основной акцент ставится на изучение особенностей морфологических трансформаций при переводе англоязычного политического дискурса. Исследование основано на примерах из современных политических текстов и направлено на выявление закономерностей и тенденций в практике перевода.

Ключевые слова: перевод, грамматические трансформации, морфологические трансформации, глагольно-именные трансформации, политический дискурс.

Переводческие трансформации представляют собой комплекс методов и приемов, которые переводчик применяет для достижения семантической эквивалентности между оригиналом и его переводом. Эти трансформации охватывают различные уровни лингвистической структуры и являются неотъемлемой частью процесса перевода [2].

В теории перевода выделяется несколько групп переводческих трансформаций, которые различаются по своим функциональным и структурным характеристикам. Так, Л.К. Латышев классифицирует переводческие трансформации в соответствии с принципом отклонения от межъязыковых соответствий, выделяя морфологические, синтаксические, семантические и смешанные трансформации [6]. Л.С. Бархударов подразделяет трансформации по формальным признакам, включая добавления, перестановки, опущения и замены [2]. В.Н. Комиссаров классифицирует трансформации на три категории: лексические, грамматические и лексико-грамматические [4].

В данной статье акцент ставится на изучении *грамматических трансформаций английского языка*, играющих ключевую роль в адаптации исходного текста, обеспечивая сохранение семантического замысла и достижение коммуникативной эквивалентности при переводе. Необходимость применения грамматических трансформаций в процессе перевода с английского языка обусловлена различными лингвистическими факторами, включая частичное совпадение или отсутствие грамматических категорий в языках, происходящих на следующих уровнях [1].

Так, на *синтаксическом уровне* трансформации значительно разнообразны и включают в себя: синтаксическое уподобление, перестановки, замены членов предложения, переход от инвертированного порядка слов к прямому, трансформацию активных конструкций в пассивные, членение и объединение предложений, замену типа синтаксической связи, а также опущение и добавление элементов [4].

На *морфологическом уровне* трансформации включают изменение категории числа и времени, а также словообразовательные процессы [1]. Одним из самых распространённых

приемов полноценного перевода на данном уровне выступает трансформация частей речи, при которой лексические единицы, изначально принадлежащие к одной морфологической категории, подвергаются структурным преобразованиям, в результате чего переходят в другую часть речи [2].

В рамках нашего исследования весомый интерес представляют *глагольно-именные трансформации*, выступающие в качестве сложного лингвистического процесса, направленного на конверсию глагольных конструкций в именные формы при переводе текста с одного языка на другой [1]. Данный процесс включает в себя замену глагольных структур на имена существительные, прилагательные или другие части речи, что позволяет более точно и адекватно передать семантическое содержание оригинала на языке перевода. Они создают более естественный и приемлемый для целевой аудитории перевод, что является важным аспектом в межкультурной коммуникации и переводе специализированных текстов [3].

В качестве эмпирической базы нашего исследования выступил сайт «ИноСМИ», который регулярно публикует переводы статей из иностранных средств массовой информации. В ходе работы были изучены материалы политического дискурса за 2024–2025 гг. Результаты анализа свидетельствуют о систематическом использовании переводчиками морфологических трансформаций.

Так, в статье, посвящённой правовым аспектам государственных закупок, анализируются механизмы противодействия коррупции: *The legislature passed a law in order to combat corruption and ensure transparency in public procurement* – *Законодательный орган принял закон для борьбы с коррупцией и обеспечения прозрачности в сфере государственных закупок*. В ходе перевода данного предложения наряду с лексическими трансформациями и стилистической адаптацией была произведена грамматическая замена инфинитивной конструкции *in order to combat and ensure* на предложно-падежный оборот (предлог «для» + сущ. в род. п.). Данный тип замены подтверждает, что для русского языка предпочтительны именные конструкции.

В тексте статьи «Публичная дипломатия: от теории к практике сотрудничества» содержится следующее высказывание: *The objective of international diplomacy is to promote peace and cooperation between nations*. – *Целью международной дипломатии является содействие миру и сотрудничеству между народами*. При переводе данного предложения типичная для английского языка связка «*be + to infinitive*» была заменена на существительное «содействие» с сохранением смыслового значения: акцент смещается с действия на результат.

В статье, содержащей аналитические данные о медиаграмотности населения авторы пишут: *The rise of disinformation and fake news was the second reason to enhance media literacy programs in schools, as it became increasingly clear that young people need to be equipped with the skills to critically evaluate information and discern credible sources from unreliable one*. – *Рост распространения дезинформации и фейковых новостей стал второй причиной, усилившей программы медиаграмотности в школах, поскольку становилось все более очевидным, что молодые люди должны обладать навыками критической оценки информации и умения отличать заслуживающие доверия источники от ненадежных*. При переводе данного сложного предложения была произведена замена инфинитивных конструкций придаточными предложениями и отглагольными существительными: инфинитивная конструкция *to enhance media literacy programs...* преобразована в причастный оборот *усилившей программы*

медиаграмотности..., согласованный с существительным «причиной». В дополнении к этому переводчик передал семантику глаголов *to evaluate...* и *to discern...* через существительные *оценки, умения*. Данные трансформации заменяют инфинитивную конструкцию оригинала, делая текст более компактным и идиоматичным для русского языка.

Автор работы, посвященной конфликту интересов в государственном секторе, описывает следующее: *This question caused them to fire an official at an independent agency whose leaders are protected by law from arbitrary removal.* – Данный вопрос вызвал увольнение сотрудника независимого агентства, руководители которого защищены законом от произвольного отстранения.... В данном случае действие, выраженное в английском инфинитивом *to fire* после глагола *to cause*, передано существительным в винительном падеже (*увольнения*), что типично для официально делового стиля русского языка.

To ensure social justice is a fundamental principle of democracy, all citizens must have equal access to opportunities, rights, and protections under the law. – Обеспечение социальной справедливости – это основополагающий принцип демократии. Все граждане должны иметь равный доступ к возможностям, правам и защите в соответствии с законом. В готовом переводе наряду с синтаксическим членением присутствует и типичная для официально-делового стиля русского языка номинализация: *to ensure social justice* — обеспечение социальной справедливости (инфинитивная конструкция заменена отглагольным существительным). Это помогает передать смысл оригинала, соблюдая грамматические и стилистические нормы русского языка, при этом сохранив точность терминологии и официальный тон высказывания.

Аналогичные трансформации происходят и в следующем примере: *Even to count the number of legislative initiatives proposed this year is a daunting task, highlighting the sheer volume of political activity.* – Даже подсчет количества законодательных инициатив, выдвинутых в этом году, является сложной задачей, учитывая масштаб политической активности.

Также встречается оборот «for»+существительное+инфинитив, который может выступать в различных синтаксических ролях: *The party is campaigning for voters to participate in the upcoming elections by organizing rallies, distributing leaflets, and meeting with community members to address their concerns.* – Партия проводит кампанию по привлечению избирателей к участию в предстоящих выборах, организуя митинги, распространяя листовки и встречаясь с членами сообщества для обсуждения их проблем. Фраза *is campaigning for voters to participate*, состоящая из глагольной конструкции с инфинитивом, заменяется отглагольным существительным с предлогом. Таким образом, данная адаптация структуры предложения под русский синтаксис и лексические трансформации помогает сохранить стилистику официально публицистического тона.

В следующем примере присутствует инфинитив, стоящий после местоимения *which*, которому предшествует предлог. Такие конструкции часто переводятся на русский язык субстантивными формами с предлогом *для*: *The country's leadership has created a special committee in which to analyze and improve the efficiency of the public administration system.* – Руководство страны создало специальный комитет для анализа и повышения эффективности системы государственного управления. В данном примере инфинитивные конструкции *to analyze and improve* в ходе перевода преобразовались в отглагольные существительные с предлогом в целях упрощения синтаксической структуры.

Таким образом, грамматические трансформации, в частности морфологические, представляют собой ключевые элементы в процессе перевода, оказывая значительное влияние на семантическую и синтаксическую структуру переведенного текста. Именно грамматическим трансформациям отдаётся приоритет при переводе текстов политического дискурса с целью обеспечения точности и однозначности передачи специализированной терминологии.

Список литературы

1. Особенности применения грамматических трансформаций при переводе технической документации на иностранном языке / Л.В. Базарова, Э.Н. Гиляева, Д.Д. Хайруллина, А.М. Айдарова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – №10 (163). – С. 196–199. EDN JXGSFU
2. Бархударов Л.С. Язык и перевод: вопросы общей и частной теории перевода / Л.С. Бархударов. – 4-е изд. – М.: Изд-во ЛКИ, 2013. – 235 с.
3. Канеева А.В. Особенности использования грамматических переводческих трансформаций при переводе английского экономического текста на русский язык / А.В. Канеева, А.М. Денисенко // Гуманитарные и социальные науки. – 2020. – №1. – С. 116–123. DOI 10.18522/2070-1403-2020-78-1-116-123. EDN JXPBRY
4. Комиссаров В.Н. Общая теория перевода / В.Н. Комиссаров. – М.: ЧеРо, 2009. – 136 с. EDN QUIEER
5. Коровина О.А. Грамматические трансформации как один из видов межъязыковых трансформаций при устном переводе с русского языка на английский / О.А. Коровина // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2009. – №12. – С. 164–167. EDN LTFBAD
6. Латышев Л.К. Курс перевода: эквивалентность перевода и способы ее достижения / Л.К. Латышев. – М.: Международные отношения, 1981. – 248 с.
7. ИноСМИ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.inosmi.ru (дата обращения: 14.01.2025).

Бакирова Лена Рифхатовна

канд. филол. наук, доцент

ФГКОУ ВО «Уфимский юридический институт МВД России»

г. Уфа, Республика Башкортостан

МНОГООБРАЗИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ МАЛОЙ ПРОЗЫ В «ДНЕВНИКЕ ПИСАТЕЛЯ» Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО

Аннотация: в статье автор обращается к творчеству Ф.М. Достоевского, а именно к его малой прозе из «Дневника писателя». Особый интерес представляют небольшие художественные произведения, которые органично вплетены писателем в контекст всего публицистического текста дневника. Их родо-жанровая принадлежность и поэтика до сих пор вызывают интерес у отечественных и зарубежных исследователей творчества великого писателя.

Ключевые слова: Достоевский Ф.М., малая проза, «Дневник писателя», художественные тексты, жанр.

Фёдор Михайлович Достоевский – всемирный художник, автор великого «пятикнижия», но не менее значима и интересна его «малая проза» из «Дневника писателя».

В современном литературоведении много работ о творчестве гениального романиста. Однако все они, в основном, посвящены романам писателя, его «великому пятикнижию». Исследования же, касающиеся «Дневника писателя», носят обзорный характер, затрагивают только его жанровое своеобразие и историю издания. Специальных трудов, в которых были бы проанализированы и истолкованы все художественные тексты малой прозы, вошедшие в «Дневник писателя», нет.

«Входящие в него художественные произведения, как правило, небольшого объёма, представляют собой экстракт художественного и публицистического творчества Ф.М. Достоевского. В этом их уникальность, позволяющая оценить особенности художественных и публицистических текстов в сопряжении, в поэтическом единстве» [2, с. 37].

Подобный поворот в творчестве Достоевского был обусловлен, во многом, и теми изменениями, которые происходили в русской литературе последних десятилетий XIX века и были связаны с изменением её жанровой системы – с преимущественным развитием средней и малой прозы, сменившей господство романа в 1860–1870-е годы.

Такого рода жанрово-эстетическая динамика отчётливо прослеживается в творчестве И.С. Тургенева и Ф.М. Достоевского, а в осложнённом или модифицированном виде – в творчестве Л.Н. Толстого, М.Е. Салтыкова-Щедрина и Н.А. Лескова. Именно с этой точки зрения особый интерес представляет малая проза Достоевского, вошедшая в его «Дневник писателя» (1873–1877).

Вводя понятие «малая проза», Р.Н. Поддубная отмечает: «Органически связанная с романами проблематикой и типологией героев, малая проза «Дневника» отличается от них характером типизации и рядом структурно-художественных принципов изображения. Персонажи «Бобка», «Мальчика у Христа на ёлке», «Мужика Марея» или «Сна смешного человека» по степени и характеру обобщения могут быть отнесены уже не столько к типическим, сколько к типологическим образам» [4, с. 183].

Другая исследовательница Е.А. Акелькина называет «малую прозу» Достоевского философской: «Цель подобного типа прозы, называемой философской, в том, чтобы научить читателя в каждом, даже незначительном факте видеть проявление определённого закона бытия, сущность явления» [1, с. 249].

Философская проза, по её мнению, активизируется в переломные эпохи перехода от одного типа художественного сознания к другому; её синтетический характер, способный включать в себя любые начала и стихии и предполагающий бесконечную способность к трансформации уже существующих форм, служит восстановлению творческой общекультурной целостности.

В.В. Борисова называет эту прозу эмблематической: «Эмблематика занимает важное место в художественном арсенале Ф.М. Достоевского. Ряд своих образов писатель безошибочно называл эмблемами, но следование риторической традиции не обернулось у него воспроизведением только готовых эмблем, а вылилось в творческое применение эмблематических принципов изображения мира и человека, в особенности в «Дневнике писателя» [3, с. 20].

Характеризуя произведения малой прозы Ф.М. Достоевского можно также заметить, что это художественные тексты небольшого объёма, отличающиеся структурно-жанровым многообразием и «романной» ёмкостью изображения. Их образцы включались в «Дневник писателя» уже с 1873 года, когда он издавался в рамках журнала «Гражданин» В.П. Мещерского.

То, что в «Дневнике» содержатся великолепные художественные произведения, отмечали многие исследователи. Так, В.А. Туниманов замечает: «В «Дневнике писателя» есть многообразный собственно литературный пласт: художественные произведения, некрологи и речи о писателях, воспоминания, критические статьи и бесчисленные, представляющие исключительную ценность, эстетические фрагменты» [5, с. 167].

Действительно, художественные произведения являются неотъемлемой частью «Дневника писателя» Достоевского. Органично вплетаясь в публицистический текст, они дополняют и украшают его, объясняют и расширяют мысли автора. Наличие художественных произведений в публицистическом контексте ещё раз доказывает, что Достоевский – прежде всего художник, его творческое сознание проявляется и в «Дневнике».

К образцам малой прозы Ф.М. Достоевского можно отнести следующие произведения, вошедшие в «Дневник писателя»: «Бобок» (1873), «Кроткая» (1876), «Мальчик у Христа на ёлке» (1876), «Мужик Марей» (1876), «Столетняя» (1876), «Приговор» (1876), «Фома Данилов, замученный русский герой» (1877), «Похороны общечеловека» (1877), «Сон смешного человека» (1877) и другие.

В святочном рассказе «Мальчик у Христа на ёлке» писатель поднимает детскую тему, тему русских бедных детей и выступает против отвержения их современным обществом. Он стремится вызвать общественное негодование и протест, ведь дети – это будущее нации и страны. Для Достоевского было ясно: если страдают и плачут дети, значит, что-то не так в этом мире, значит, неправильно, несправедливо устроена жизнь. А ведь так важно, чтобы каждый человек вспоминал своё детство с любовью и радостью. Тогда и он сам будет добрее, счастливее, милосерднее. Столкнув в произведении две правды: правду идеала и правду действительности, Достоевский выступил как реформатор жанра святочного рассказа. Эту традицию позже продолжат А.П. Чехов («Ванька»), В.Г. Короленко («Сон Макара»), Л.Н. Андреев («Ангелочек»).

В рассказе «Мужик Марей» художник раскрывает тему народных идеалов. «Мужик Марей» – свидетельство того огромного нравственного воздействия, которое произвели на большинство русских писателей XIX века в их детские годы люди из народа, крестьянской среды, навсегда поразившие их силой и величием духа.

В произведении изображается воскресение, преображение души героя под влиянием детского воспоминания о русском крепостном мужике Марее. Создаётся положительно прекрасный образ народа. Достоевский обнаруживает нравственное ядро даже в пьяном каторжнике. Меняется, преображается отношение автора-рассказчика к народу. В результате рассказ «Мужик Марей» можно отнести к пасхальному жанру, так как главный его мотив – мотив воскресения, преображения.

Другой рассказ «Столетняя» также продолжает тему народа и народных идеалов. Он создаётся автором в связи с протестом против разрушения общественных связей, «обособления» каждого отдельного лица от других как тревожного симптома новейшей общественной жизни. В смерти своей героини произведения соединяет людей, своих и чужих. Писателю важно было утвердить мысль о том, что на единение людей и в жизни, и в смерти способны именно вот такие простые и добрые люди из народа, как «столетняя». Статуарная поза героини напоминает образ Богородицы. Такие «бриллианты», такие святые из народа, которые «сами светят и всем нам путь освещают», и становятся героями «Мужика Марей» и «Столетней».

В публицистическом очерке «Фома Данилов, замученный русский герой» великий художник поднимает тему веры. Религиозный подвиг Фомы Данилова представляется писателю эмблемой всей России, всего русского народа, который обладает огромной духовной силой.

Очень важно, что Достоевский сумел выразить восхищение Фомой Даниловым не только с позиции русского и православного человека, назвав его «батыром». Фома Данилов выбирает не между христианством и исламом, он оказывается в оппозиции «верую – не верую». Любая религия требует веры в момент её испытания: силы духа, нравственной стойкости, которую и проявил русский солдат. Поэтому христианство и ислам оказываются едины в вопросе истинности веры. Сам Ф.М. Достоевский сумел показать совмещение двух конфессиональных точек зрения.

В публицистическом очерке «Похороны общечеловека» тема веры переходит в тему множественности вер. Обращаясь к еврейскому вопросу и пытаясь его разрешить, Достоевский вводит образ «общего» для иудейско-христианской веры «человека» – доктора Гинденбурга. При жизни он не делал никаких различий между людьми и в смерти соединил над своим

гробом всех людей, и каждый молился за него по-своему. Таким образом, разрешение «еврейского вопроса» писатель видит во всеобщей любви ко всем людям, независимо от их социальной, национальной и конфессиональной принадлежности.

Образы бедного русского мальчика, мужика Марее, столетней старушки, русского солдата Фомы Данилова и «общечеловека» доктора Гинденбурга характерны не только для «Дневника писателя», многие из них перешли в «пятикнижие», прежде всего, в «Братья Карамазовы». В этом их ценность и значимость.

Список литературы

1. Акелькина Е.А. Формирование философской прозы Ф.М. Достоевского («Дневник писателя». Повествовательный аспект) / Е.А. Акелькина // Творчество Ф.М. Достоевского: искусство синтеза. – Екатеринбург, 1991. – С. 249.
2. Борисова В.В. Малая проза Ф.М. Достоевского: принцип эмблемы / В.В. Борисова // Вузовская наука начала XXI века: гуманитарный вектор: материалы I Всероссийской научной заочной конференции. – Екатеринбург, 2002. – С. 37.
3. Борисова В.В. Эмблематика в творчестве Ф.М. Достоевского / В.В. Борисова // Словесность. Приложение к «Вестнику Башкирского государственного педагогического университета. Серия гуманитарных наук. – Вып. 2. – Уфа, 2003. – С. 20.
4. Поддубная Р.Н. «Действительность идеала» в малой прозе «Дневника писателя» / Р.Н. Поддубная // Ф.М. Достоевский. Материалы и исследования. – Т. 9. – Л., 1991. – С. 183. – EDN XZLJQL
5. Туниманов В.А. Публицистика Достоевского. «Дневник писателя» / В.А. Туниманов // Ф.М. Достоевский-художник и мыслитель: сборник статей. – М., 1972. – С. 167.

Гумерова Эльнора Альбертовна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный

университет им. И.Т. Трубилина»

г. Краснодар, Краснодарский край

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНГЛИЙСКИХ СЛОВ В СОВРЕМЕННОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ СФЕРЕ

Аннотация: статья посвящена активному проникновению англицизмов в современную русскоязычную экономическую сферу и повседневную речь. Автор анализирует причины этого явления (глобализация, развитие технологий, краткость терминов) и приводит обширную классификацию заимствований. В работе также рассматриваются преимущества и риски использования английской лексики, формулируя принципы ее грамотного применения для сохранения ясности общения и языковой культуры.

Ключевые слова: англицизмы, заимствования, экономическая терминология, глобализация, языковая культура, коммуникация.

В наши дни экономика развивается настолько быстро, что русскому языку иногда просто не хватает слов для описания новых явлений, процессов и товаров. Поэтому английские слова всё чаще появляются не только в деловой переписке и официальных документах, но и в обычной речи. Существует точка зрения, что «в современном мире, где глобализация стирает всевозможные границы, и коммуникация становится ключевым, важнейшим фактором успеха в жизни людей, роль лингвистического образования получает большую значимость» [1]. Многие термины, документы и даже названия профессий мы теперь произносим по-английски или слегка адаптируем к русскому языку. Почему так происходит, какие слова мы заимствуем, и как это влияет на бизнес и нашу речь – разберёмся в этой статье.

1. Глобализация экономики. Сегодня редко какая компания работает только внутри одной страны – большинство организаций стремятся сотрудничать с иностранными партнёрами. Международные конференции, онлайн-встречи, электронная переписка – всё это требует

универсального языка общения. И этой ролью уже очень давно обладает английский язык. Его использует почти весь деловой мир: менеджеры, финансисты, маркетологи, программисты. Отсюда и приходит множество иностранных слов. Согласимся с высказыванием о том, что «сейчас крайне заметно доминирование культурно-идеологического вмешательства английских оборотов и словообразований, идёт масштабное синонимичное замещение слов в этнических языковых группах, в которых английский язык уже стал не только вторым языком, но и официальным» [2].

2. Быстрое развитие технологий. Большинство новых технологий и экономических идей появляются сначала в англоязычных странах: в США, Великобритании, Канаде, Австралии и других. Вместе с технологиями к нам доходят и английские слова – часто просто не успевают появиться хорошие русские аналоги. Например, кто из бизнесменов сегодня не слышал, что такое «стартап» или «краудфандинг»? Эти понятия связаны с совершенно новыми бизнес-моделями, для которых поначалу на русском языке просто не было подходящих слов.

3. Удобство и краткость. Многие экономические термины на английском короче, чем их возможный русский перевод. Например, слово «бренд» использовать проще, чем «торговая марка», а «офис-менеджер» воспринимается лучше, чем «администратор офиса».

4. Престиж и модные тренды. Использование английских слов иногда воспринимается как признак современности, успешности и причастности к международному бизнесу. Молодые специалисты, прочитав пару статей на английском, начинают свободно использовать такие слова, как «ивент», «кейтеринг», «коучинг», «фриланс» и другие.

Рассмотрим примеры применения английских слов в экономической сфере. Англицизмы можно разделить на несколько групп.

1. Названия профессий и должностей:

- менеджер (manager) – работник, занимающийся управлением;
- супервайзер (supervisor) – контролёр, старший по смене;
- бренд-менеджер (brand manager) – ответственный за развитие торговой марки;
- маркетолог (marketer) – специалист по продвижению товара или услуги;
- HR-менеджер (HR, Human Resources) – специалист по персоналу.

2. Термины, описывающие явления:

- бизнес (business) – предпринимательская деятельность;
- маркетинг (marketing) – изучение рынка и продвижение продукции;
- лизинг (leasing) – долгосрочная аренда имущества;
- стартап (startup) – новый, обычно инновационный проект;
- воркшоп (workshop) – обучающий семинар.

3. Названия процессов и инструментов:

- брифинг (briefing) – короткое совещание;
- митинг (meeting) – деловая встреча;
- тендер (tender) – конкурс на поставку товаров или услуг;
- пич (pitch) – краткая бизнес-презентация;
- хэдхантинг (headhunting) – поиск ключевых сотрудников.

4. Слова, связанные с финансами:

- кэш (cash) – наличные деньги;
- кредит (credit) – ссуда, заём;
- ретейл (retail) – розничная торговля;
- ликвидность (liquidity) – способность быстро конвертировать актив в деньги;
- хеджирование (hedging) – страхование финансовых рисков.

К преимуществам использования английских слов можно отнести следующие.

1. Единообразие и ясность общения. Когда представители бизнеса общаются на одном языке, снижается риск ошибок и недопонимания. Например, если компании из разных стран используют термин «outsourcing», сразу становится понятно, что речь идёт о передаче части бизнес-процессов на сторону.

2. Быстрое освоение новых знаний. Самые свежие экономические исследования, тренды и бизнес-кейсы публикуются на английском языке. Знание терминов из первых рук даёт возможность быть на шаг впереди конкурентов.

3. Экономия времени. Если вместо длинного объяснения «привлечение денежных средств с помощью большого числа людей через интернет-платформу» сказать «краудфандинг», это займёт секунды.

4. Продвижение на рынок. Английские названия легко запоминаются и могут сделать компанию или продукт более узнаваемым среди международных клиентов.

Существуют также недостатки и риски чрезмерного употребления англицизмов.

1. Не все понимают смысл. Часто встречаются ситуации, когда человек использует иностранное слово только потому, что оно модное, не до конца понимая его значение. Из-за этого возникают путаница и ошибки, особенно среди новых сотрудников или людей старшего поколения.

2. Злоупотребление приводит к усложнению речи. Слишком насыщенная англицизмами речь может вызвать отторжение у собеседников. Иногда бывает проще и правильнее использовать русские слова, чтобы говорить яснее.

3. Постепенное вытеснение родных слов. Существует угроза, что частое использование иностранных слов приведёт к потере привычных русских выражений и даже ошибок в письме и речи.

4. Возникновение псевдоанглицизмов. В русском языке появляются слова, которые не используются в английском, но звучат «по-английски» (например, «паркинг», «брендмейкер»). Это может ввести в заблуждение.

Как использовать английские слова правильно?

1. Понимайте значение термина. Не применяйте новое слово, если не уверены, что понимаете его смысл.

2. Объясняйте незнакомые слова. Не все коллеги или клиенты могут знать модный термин, лучше дать короткое определение.

3. Соблюдайте баланс. Если существует хороший русский эквивалент – используйте его, если же английское слово лучше передаёт суть – не стоит бояться англицизма.

4. Поддерживайте языковую культуру. Не стоит превращать каждый деловой разговор в смесь русского и английского языков – это мешает культуре общения и затрудняет понимание.

Использование английских слов в экономике – это закономерный результат развития технологий, международного сотрудничества и мировых тенденций. Многие англицизмы делают наше общение удобнее и проще, помогают чувствовать себя частью мировой экономики, так как «с точки зрения экономического благополучия знание языка жизненно необходимо для успешного общения в бизнесе и торговле» [3]. Но не стоит забывать и о нашей языковой культуре: главное – использовать иностранные слова разумно, понимать их значение и не забывать о богатстве родного языка. Как известно, «использование «модных» слов и различных сленговых новообразований стало языковой нормой, и зачастую из-за этого возникают коммуникативные барьеры даже между представителями одного и того же социального слоя, если они принадлежат к разным поколениям» [4]. С каждым годом английских терминов станет только больше, но наша задача – сохранить баланс между новыми словами и понятным всем русским языком. Тогда бизнес, финансы и технологии будут развиваться

гармонично, а экономическая речь станет не только современной, но и доступной для всех участников.

Список литературы

1. Донскова Л.А. Лингвистическое образование как ценность в контексте развития отечественного образования / Л.А. Донскова // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2025. – №2 (32). – С. 166–168. – EDN ODMKEC
2. Камбур-оглы Р.Р. Глобализация английского языка и его роль в многоязычии / Р.Р. Камбур-оглы, А.Э. Зайцева // Язык как зеркало культуры: материалы межинститутской научно-практической конференции. – Краснодар, 2023. – С. 139–142. – EDN COZQNW
3. 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
4. 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 UOQNKP

Долгачев Даниил Александрович

студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный
университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА: ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ И ВЛИЯНИЕ ДРУГИХ ЯЗЫКОВ

Аннотация: в статье проводится диахронический анализ ключевых этапов формирования немецкого языка от прагерманской основы до современного национального стандарта. Особое внимание уделяется не только внутренним законам развития (перебой гласных, передвижение согласных), но и внешним факторам. На основе историко-культурного контекста детально исследуется многослойное влияние контактных языков (латинского, французского, итальянского, английского) на лексическую, грамматическую и фонетическую системы немецкого языка. Делается вывод о взаимосвязи политической истории, культурных контактов и языковой динамики.

Ключевые слова: германские диалекты, история языка, заимствования, внешняя языковая интерференция.

Немецкий язык, являющийся одним из ведущих языков западногерманской группы, представляет собой результат многовековой эволюции, в которой тесно переплелись внутренние лингвистические процессы и внешние культурно-исторические влияния. Актуальность исследования обусловлена необходимостью комплексного понимания механизмов языкового изменения на примере конкретного идиома. Цель данной работы – систематизировать этапы исторического развития немецкого языка и проанализировать характер и степень влияния на него других языков в различные периоды. Методологическую основу составляют сравнительно-исторический метод и метод контекстуального анализа.

1. От прагерманского к древневерхненемецкому: формирование основы.

Все германские языки восходят к одному языку-предку, который называют прагерманским и который не засвидетельствован в письменных памятниках, но его структура может быть выявлена путем сравнения самых ранних диалектов, отраженных в древнейших текстах, а «текст – это не просто набор слов, связанных грамматически. Это сложная, динамичная система, несущая смысл, формирующаяся в процессе коммуникации» [1]. Выделение немецкого языка из западногерманского диалектного континуума связано с осуществлением

второго (верхненемецкого) передвижения согласных (VI–VIII вв.), которое стало главным дифференцирующим признаком между немецким и другими западногерманскими языками (например, английским *apple* – нем. *Apfel*; *water* – *Wasser*). Существует точка зрения, что «язык тоже невозможно рассматривать отдельно от человека, так как в таком ракурсе он представляет собой лишь систему знаков» [2].

В древневерхненемецкий период (750–1050 гг.) ключевым источником заимствований выступала латынь, что было напрямую связано с христианизацией германских племён и деятельностью монастырей. Заимствования этого периода (*schreiben* – лат. *scribere*, *Schule* – лат. *scola*, *Kloster* – лат. *claustrum*) носят фундаментальный характер, обогащая язык в сфере религии, образования и письменной культуры. Как известно, «культурное наследие прошлого также оказывает влияние на искусство, литературу, музыку и другие проявления человеческого творчества» [3]. Влияние латыни также способствовало развитию синтаксических конструкций и стилистических возможностей ранненемецкой прозы.

2. Средневерхненемецкий период: расцвет куртуазной культуры и новые векторы влияния. Средневерхненемецкий период (1050–1350 гг.) характеризуется значительной диалектной раздробленностью, что, однако, не помешало становлению богатой литературной традиции (эпос «Песнь о Нибелунгах», поэзия миннезингеров). Следует отметить, что «немецкий язык в прошлом был популярным языком в международном общении» [4]. В этот период, особенно с XII века, усиливается французское влияние, обусловленное влиянием рыцарской культуры, участием германских дворян в крестовых походах и династическими связями. В язык проникает пласт лексики, связанной с придворным бытом, модой и военным делом (*Abenteuer* – *aventure*, *Palast* – *palais*, *Turnier* – *tournoi*). Это влияние было не столько функционально-необходимым (как латинское), сколько престижным, маркирующим принадлежность к высшим слоям общества.

3. Формирование новонемецкого литературного языка и ренессансные заимствования. Ранненоверхненемецкий период (1350–1650 гг.) стал эпохой формирования предпосылок для общенационального литературного языка. Деятельность Мартина Лютера, перевод которого Библии (1522–1534 гг.) синтезировал черты нескольких центральнонемецких диалектов, имела революционное значение. Параллельно, благодаря развитию торговли и ремёсел в городах Ганзейского союза, а также в эпоху Ренессанса, мощный пласт заимствований пришёл из итальянского языка. Это была преимущественно профессиональная лексика из сфер финансов (*Bank*, *Kredit*, *Risiko*), искусства (*Arie*, *Oper*, *Piano*) и архитектуры (*Fassade*, *Balcon*).

4. Новое и новейшее время: французская гегемония и англо-американский вызов. В XVII–XVIII веках, особенно после Тридцатилетней войны, французское влияние достигло апогея. Французский стал языком аристократии и дипломатии, что привело к массовому, порой механическому, проникновению галлицизмов во все сферы жизни (*Büro* – *bureau*, *Restaurant* – *restaurant*, *Etikette* – *étiquette*).

С середины XX века доминирующим источником заимствований стал английский (американский) язык. Если в XIX веке это были преимущественно термины из спорта и технологий (*Sport*, *Lokomotive*), то сегодня это глобальный процесс, затрагивающий бытовую лексику, сферу IT, бизнеса и массовой культуры (*Computer*, *Meeting*, *Trend*, *Lifestyle*). Этот этап отличается не столько заимствованием отдельных понятий, сколько явлением кодового переключения и созданием гибридных форм (*downloaden*, *geskillt*), что свидетельствует о новом этапе интенсивного языкового взаимодействия.

История немецкого языка представляет собой нелинейный процесс становления от диалектного континуума к кодифицированному литературному стандарту. Каждый из выделенных периодов (древневерхненемецкий, средневерхненемецкий, новонемецкий) был ознаменован не только внутренними фонетическими и морфологическими изменениями, но и

волнами внешнего влияния. Латинский, французский, итальянский и, наконец, английский языки последовательно выступали в роли языков-доноров, оставляя заметный след в лексическом фонде и отчасти в синтаксисе немецкого языка. Характер заимствований каждый раз определялся конкретным историко-культурным контекстом: миссионерская деятельность, куртуазная культура, торговые связи, политическая гегемония или технологическая глобализация. Так, Л.А. Донскова подчеркивает, что «глобализация способствует активному взаимодействию между различными языками и культурами, что приводит к заимствованию лексики и синтаксических конструкций» [5]. Таким образом, развитие немецкого языка служит наглядной иллюстрацией тезиса о том, что язык является живым организмом, чутко реагирующим на внешние воздействия и отражающим сложный путь культурно-исторического развития своего народа.

Список литературы

1. Донскова Л.А. Лингвистика текста и дискурсивный анализ / Л.А. Донскова // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2025: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2025. – С. 288–290. – EDN BGXBEF
2. 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 UOQNKP
3. 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
4. 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
5. Донскова Л.А. Современные процессы развития немецкого языка / Л.А. Донскова // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2025. – №1 (31). – С. 31–33. – EDN PANKHP

Зотова Татьяна Джондовна

учитель

МБОУ «Гимназия №75» Московского района г. Казани
г. Казань, Республика Татарстан

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РЕЧЕВОМУ ЭТИКЕТУ

Аннотация: в статье рассматривается потенциал формирования межкультурной коммуникативной компетентности у младших школьников через освоение норм речевого этикета на уроках родного и иностранных языков. Подчёркивается недостаточная проработанность методики обучения речевому поведению в поликультурной образовательной среде, несмотря на рост этнокультурного разнообразия в классах и раннее введение языковых дисциплин. Предложены педагогические подходы и этапы, способствующие развитию у учащихся уважения к культурным различиям, эмпатии и навыков вежливого общения.

Ключевые слова: речевой этикет, межкультурная коммуникация, младший школьный возраст, поликультурная среда, коммуникативная компетентность, педагогические методы.

Современное общество становится всё более многонациональным и мультикультурным. Именно поэтому формирование толерантного отношения к представителям разных культур является важным аспектом воспитания детей младшего школьного возраста. Одним из способов

достижения этой цели выступает обучение речевому этикету, которое способствует развитию коммуникативных способностей обучающихся и формированию уважения к другим культурам.

Однако проблема обучения русскому речевому этикету младших школьников в аспекте межкультурной коммуникации до сих пор глубоко не анализировалась.

В то же время современная школа обладает несомненным потенциалом для решения данной задачи. Иностранные языки изучаются, как правило, младшими школьниками со второго класса, татарский язык может изучаться в школах Татарстана с первого класса. Программный материал по данным предметам часто предусматривает изучение тем, связанных с речевым этикетом. Кроме того, меняется этнический состав классов, появляются дети мигрантов [1]. Все это подчеркивает актуальность темы исследования.

Значение речевого этикета в формировании межкультурного общения

Речевой этикет представляет собой совокупность норм и правил поведения, принятых в обществе для выражения вежливости, доброжелательности и уважения к собеседнику. Обучение речевому этикету помогает детям усвоить основы культурного взаимодействия, развивает умение правильно выражать свои мысли и чувства, учит уважительно относиться к окружающим людям независимо от их национальной принадлежности, вероисповедания или социального статуса [2].

Цели обучения речевому этикету:

Обучение речевому этикету преследует следующие цели:

- развитие умения вести диалог с соблюдением общепринятых норм общения;
- воспитание культуры речи, способствующей эффективному взаимодействию в различных ситуациях;
- формирование позитивного образа представителей других народов и стран;
- повышение уровня общей эрудиции учеников путём знакомства с традициями и обычаями разных народов.

Методы формирования основ межкультурного общения через обучение речевому этикету

Для успешного освоения детьми основ межкультурного общения целесообразно применять разнообразные методы обучения, среди которых выделяются:

Игры позволяют обучающимся естественным образом осваивать нормы общения, формируют интерес к изучению культурных особенностей других народов. Например, игра «Приветствие мира» позволяет ученикам познакомиться с различными способами приветствия, принятыми в разных странах, вызывая интерес к разнообразию культур и формируя уважение к традициям каждого народа.

Практическое применение полученных знаний

Регулярное использование освоенных форм обращения и правил вежливого общения в повседневной жизни закрепляет полученные знания и формирует привычку к правильному поведению в социуме. Важно создавать ситуации, стимулирующие самостоятельное применение учениками новых знаний вне учебного процесса.

Изучение литературных произведений и фильмов разных народов

Ознакомление с художественными произведениями зарубежных авторов расширяет кругозор обучающихся, знакомит их с особенностями быта, традиций и обычаев других народов. Это способствует лучшему пониманию и принятию чужих культурных ценностей, повышает уровень осведомлённости и стимулирует развитие эмпатии.

Этапы формирования основ межкультурного общения

Формирование основ межкультурного общения включает три основных этапа:

- *знакомство*: обучающиеся получают представление о нормах общения, существующих в разных культурах, узнают особенности национального характера, изучают формы приветствий и прощаний, принятые в различных регионах мира;

– *освоение*: дети учатся самостоятельно выбирать наиболее подходящие способы общения, исходя из конкретной ситуации, осознают важность соблюдения установленных обществом норм поведения;

– *закрепление*: систематическое повторение приобретённых знаний и навыков помогает сформировать устойчивые привычки правильного общения, необходимые для успешной адаптации ребёнка в современном мире.

Заключение

С приходом детей в школу начинается целенаправленная, систематическая работа над выработкой навыков и привычек этики речи. В начальных классах закладываются основы вежливости, прививаются хорошие манеры, умение культурно вести себя в школе, дома, на улице, в общественных местах. Если элементарные нормы этики речи, не привиты детям с ранних лет, то позже придется устранять это упущение с большими трудностями: перевоспитывать обучающихся, в которых прижились негативные привычки. Именно через привитие уважения к родному языку и культуре общения, по словам Р.Р.Ханмурзиной и А.А.Хайруллиной, закладывается фундамент, позволяющий рассматривать историческое наследие как эффективное средство патриотического воспитания молодежи [4].

Задача учителя – с первых дней обучения ребенка вырабатывать у него умения и привычки, которые отвечают требованиям этики, отражают культуру, накопленную обществом в процессе его развития [3]. Эффективности выработки у обучающихся навыков и привычек можно достичь только при условии правильного, систематического разъяснения и практического освоения норм речевого поведения в органическом единстве со средствами речевой выразительности. Дети должны усваивать не только определенный перечень правил культуры поведения, но и формы их реализации. Само органическое единство этих понятий составляет общую суть культуры речевых отношений, которая диктуется различными речевыми ситуациями.

Таким образом, процесс обучения речевому этикету играет важную роль в воспитании будущих поколений, способствуя формированию открытости, терпимости и уважения к различным культурам. Только через активное взаимодействие и взаимопонимание возможно построение гармоничного общества, свободного от конфликтов и предрассудков. Учителя начальных классов обязаны уделять внимание данному направлению образовательной деятельности, обеспечивая условия для всестороннего развития личности ребёнка.

Список литературы

1. Khayrutdinov R.R. The role of the educational environment in the adaptation of children from migrant families / R.R. Khayrutdinov, A.R. Fayzullina, F.A. Saglam // *Man in India*. 2017. Vol. 97. No. 8. Pp. 161–169. EDN XNMYNK.
2. Khayrutdinov R.R. Pedagogical conditions of adaptation and development of migrant children's individuality in the contemporary sociocultural situation / R.R. Khayrutdinov, A.R. Fayzullina, F.A. Saglam // *Man in India*. 2017. Vol. 97. No. 8. Pp. 1–10. EDN XNMPTQ.
3. О важности преподавания культуры стран изучаемого языка как неотъемлемой части обучения иностранному языку / Г.Р. Ситдикова, Е.Е. Новгородова, Э.И. Мишулина [и др.] // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 3 мая 2023 года). – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 221–223. – EDN FGEGWLW.
4. Ханмурзина Р.Р. Цифровой проект «Книга памяти» как средство патриотического воспитания молодежи: историческое наследие Великой Победы / Р.Р. Ханмурзина, А.А. Хайруллина // *Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств*. – 2025. – №3. – С. 216–223. – EDN OYNBKM.

Калинкин Радислав Александрович

студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный

университет им. И.Т. Трубилина»

г. Краснодар, Краснодарский край

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК – ЯЗЫК ГЛОБАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

Аннотация: в статье исследуются комплексные причины и последствия утверждения английского языка в качестве глобального лингва-франка в XXI веке. Автор анализирует исторические предпосылки, а также социально-культурные и экономические факторы, обеспечившие языку мировое распространение. Отдельное внимание уделяется роли английского в ключевых сферах: науке, технологиях, международной политике и экономике.

Ключевые слова: английский язык, лингва-франка, международная коммуникация, языковое разнообразие, социальное неравенство.

В XXI веке английский язык стал одним из важнейших факторов, влияющих на развитие мировой экономики, науки, технологий и культуры. Он используется в международной политике, бизнесе, академической сфере, цифровых коммуникациях и повседневном межкультурном общении, а, как известно, «в современном мире, где глобализация стирает всевозможные границы, и коммуникация становится ключевым, важнейшим фактором успеха в жизни людей, роль лингвистического образования получает большую значимость» [1]. Сегодня более полутора миллиардов человек владеют английским в той или иной степени, и эта цифра продолжает расти. Э.М. Селейдарян подчеркивает, что «в данный момент английский язык является самым популярным на земном шаре. Это язык международного общения» [2].

В данной статье рассматриваются исторические, социальные, экономические и культурные причины глобализации английского языка, а также его роль в современной коммуникации и основные вызовы, связанные с его доминированием.

Исторические предпосылки распространения английского языка. Чтобы понять, как английский стал глобальным, необходимо учитывать исторические процессы.

1. Колониальная политика Великобритании. В XVIII-XIX веках Британская империя была крупнейшей в мире. Английский язык распространился на территорию Америки, Индии, Африки, Австралии и других регионов. Хотя колонизация имела тяжёлые последствия для местных культур, именно она создала основу для будущего международного статуса английского. Однако важно понимать: если бы исторические причины были единственным фактором, английский не сохранял бы доминирование после распада империи.

2. Рост влияния США. В XX веке Соединённые Штаты стали мировой экономической и научной сверхдержавой. Американские компании, фильмы, музыка, технологии и политическая система оказали значительное влияние на глобальную культуру. С развитием интернета и глобальной экономики именно США стали центром IT-индустрии, что дополнительно закрепило статус английского как языка технологий и инноваций.

Таким образом, исторические и политико-экономические факторы создали условия, при которых английский стал языком, объединяющим различные части мира. Согласимся с высказыванием о том, что «тенденции глобального, неотвратимого вхождения политики и связанных с этим событий во все сферы общественной, личной, культурной и социальной жизни людей находят естественное отражение в языковой системе нации, приобретая с одной стороны, специфические, национальнозначимые черты реализации, объяснимые различной жизненной философией, особенностями мировидения, миропонимания и мировосприятия, с другой стороны, универсальные черты языкового воплощения, обусловленные всеобщим взаимопроникновением культур» [3].

Распространение языка невозможно без практической пользы и культурной привлекательности. Английский язык обладает рядом свойств, которые способствовали его укреплению в роли мирового средства общения.

1. Хотя английский имеет множество исключений, его грамматика в целом проще, чем у многих других языков: отсутствуют категории рода у существительных; глаголы почти не изменяются по лицам; система склонений и спряжений минимальна; порядок слов достаточно устойчив. Такая структура облегчает обучение и способствует быстрому освоению основных коммуникативных навыков.

2. Английский язык легко принимает новые слова. Он активно заимствует лексику из других языков и адаптирует её к собственным правилам. Благодаря этому английский быстро реагирует на изменения в науке, политике и технике, оставаясь современным и функциональным.

3. Кино, музыка, литература, социальные сети, научные публикации – значительная часть мирового контента создаётся на английском языке. Это делает английский привлекательным для изучения: он открывает доступ к огромному объёму информации и культурных продуктов.

4. Во многих странах английский используется как нейтральный язык между группами, говорящими на разных местных языках. Он помогает избежать доминирования одной культуры над другой и облегчает межэтническое взаимодействие.

В научной среде английский стал главным языком публикаций и конференций. По разным оценкам, около 90% научных статей в мире выходят на английском. Владение английским языком становится необходимым для учёных, инженеров и студентов, желающих участвовать в глобальном научном обмене, а «овладение языковой компетенцией предоставляет студентам возможность активно взаимодействовать в глобальном информационном пространстве» [4]. Аналогичная ситуация в IT-сфере: документация, программные интерфейсы, корпоративные стандарты – всё это в основном англоязычное. Поэтому английский стал языком технологий, цифровой экономики и инноваций.

Современный бизнес практически невозможен без английского. Международные переговоры, контракты, презентации и корпоративная коммуникация часто проводятся именно на нём. В мировой политике английский также играет ключевую роль. Он является рабочим языком ООН, Европейского союза, НАТО, Всемирной торговой организации и множества других международных структур. Таким образом, владение английским – это не просто навык, а важный инструмент, который расширяет возможности участия государств и компаний в глобальных процессах.

Статус английского языка приносит обществу ряд преимуществ.

1. Облегчение международного общения. Минимизация языковых барьеров ускоряет обмен информацией, способствует сотрудничеству и делает международное взаимодействие эффективнее.

2. Рост мобильности населения. Люди, владеющие английским, легче учатся за границей, работают в разных странах и участвуют в международных программах.

3. Повышение качества образования. Доступ к учебным материалам, научным статьям и онлайн-курсам значительно расширяется, если человек знает английский, так как «современные технологии открывают новые возможности для обучения» [5].

4. Стимулирование инноваций. Сфера высоких технологий, стартапы, инженерные разработки – всё это активно развивается благодаря единому языку коммуникации.

Несмотря на многочисленные плюсы, доминирование английского порождает и ряд проблем.

1. Угроза для малых языков. Когда английский становится обязательным для образования и карьерного роста, молодёжь может отказываться от родного языка. Это приводит к снижению его использования и, в долгосрочной перспективе, к исчезновению.

2. Усиление социального неравенства. Знание английского стоит денег: курсы, школы, учебные материалы – всё это требует ресурсов. Люди с низким доходом имеют меньший доступ к изучению языка и, как следствие, к лучшим образовательным и карьерным возможностям.

3. Доминирование одной культуры. Английский несёт элементы англоязычных культур. Их влияние может вытеснять локальные традиции, особенно в медиа и молодёжной среде. Это создаёт опасность культурной унификации.

4. Сложности для образования. Далеко не все могут качественно освоить английский язык. Когда школы переходят на обучение на английском, учащиеся могут хуже усваивать материал. Это особенно заметно в странах, где английский не является родным ни для одной группы населения. Эти вызовы требуют внимательной языковой политики и мер по защите локальных культур.

Аналитики и лингвисты считают, что роль английского языка в ближайшие десятилетия сохранится. Влияние США и Великобритании может меняться, но языковая экосистема уже устойчива. Английский функционирует как *lingua franca* – язык международного общения, независимый от конкретной нации. Английский, вероятно, останется ключевым инструментом глобальной коммуникации, но его роль будет меняться вместе с мировыми социальными и культурными процессами.

Английский стал глобальным языком благодаря историческим, политическим, экономическим и культурным факторам. Его универсальность, гибкость и богатство ресурсов сделали его удобным средством международного общения. Знание английского открывает людям доступ к мировым знаниям, работе, технологиям и культурному обмену. Однако доминирование английского не должно приводить к обесцениванию других языков. Важно сохранять языковое разнообразие, уважать локальные культуры и поддерживать образовательные программы на родных языках. Однако, «несмотря на продолжительное доминирование английского языка во многих культурах, можно выделить положительное и отрицательное влияние на государственность и индивидуальность» [6]. Будущее глобального общества – это не замена всех языков английским, а гармоничное сосуществование глобального средства общения и локальных языковых традиций.

Список литературы

1. Донскова Л.А. Лингвистическое образование как ценность в контексте развития отечественного образования / Л.А. Донскова // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2025. – №2 (32). – С. 166–168. – EDN ODMKEC
2. Селейдарян Э.М. Место английского языка в современном мире / Э.М. Селейдарян // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2023. – №3 (27). – С. 451–453. – EDN OMXDWC
3. Донскова Л.А. Лексико-семантическая актуализация понятия «Political Olympus» в английской языковой картине мира / Л.А. Донскова // Язык. Образование. Культура. Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции / отв. за выпуск А.С. Усенко. – Краснодар, 2019. – С. 46–52. – EDN PWWRON
4. Карамышева С.Г. Применение комбинированного подхода для развития языковой компетенции у студентов неязыкового вуза / С.Г. Карамышева // Современные векторы развития науки: сборник статей по материалам ежегодной научно-практической конференции преподавателей по итогам НИР за 2023 год. – Краснодар, 2024. – С. 422–424. – EDN BUJZAY
5. Донскова Л.А. Практико-теоретическое взаимодействие в процессе обучения иностранным языкам на современном этапе / Л.А. Донскова // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2025. – №3 (33). – С. 216–220. – EDN RIOTP
6. Камбур-оглы Р.Р. Глобализация английского языка и его роль в многоязычии / Р.Р. Камбур-оглы, А.Э. Зайцева // Язык как зеркало культуры: материалы межинститутской научно-практической конференции. – Краснодар, 2023. – С. 139–142. – EDN COZQNW

ТВОРЧЕСТВО С. ВИКУЛОВА: СТИХОТВОРЕНИЕ О ПОСТОЯНСТВЕ

Аннотация: в статье рассматривается стихотворение С. Викулова «Постоянство». Данный поэт советского периода истории России неоднократно манифестировал в своем творчестве собственное, глубоко личное отношение к различным человеческим качествам, как положительным, так и сомнительного либо отрицательного свойства. В исследуемом стихотворении анализируется обозначенная названием конкретная черта человеческого характера, ее восприятие лирическим субъектом стихотворения, а также художественные приемы, которыми воспользовался автор для усиления эстетического воздействия на реципиента.

В работе использовались следующие методы и подходы: аналитический, психологический, сравнительно-сопоставительный, герменевтики, рецептивной эстетики.

Ключевые слова: постоянство, человек, характер, надежность, мировоззрение, успех, интонация.

Толковый словарь С.И. Ожегова предлагает три основных значения термина «постоянство». Первое значение напрямую связано и трактуется через прилагательное «постоянный»: Не прекращающийся, неизменный и одинаковый во все время; всегдашний. Второе: Неизменность в каком-нибудь отношении каких-либо свойств, качеств, элементов. И наконец, третье значение: Верность, твердость во взглядах, чувствах [2, с. 570]. В статье мы рассматриваем постоянство как черту человеческого характера, которая проявляется в устойчивости, надёжности и неизменности в различных сферах жизни. Это качество в норме стремится к сохранению и стабильности, не боится изменений или неожиданностей, как правило, оно адаптируется к ним, сохраняя свою суть. То есть человек с такими качествами постоянен в своих реакциях и действиях. Постоянных людей окружающие уважают и считают надежными, поскольку обычно они ответственны и не склонны к спонтанным поступкам, тем более авантюрам. Рассмотрим стихотворение С. Викулова в таком ракурсе.

Оно так и называется «Постоянство». Викулов посвятил его Ю.В. Бондареву, по определенным причинам, о которых внимательный читатель способен догадаться, с высокой степенью вероятности. Поэт прямо начинает стихотворение с эмоционального прославления обозначенного качества. Однако первоначально речь идет как будто бы вовсе не о людях:

Славлю постоянство гордых елей,
потому как ели не из тех,
у кого семь пятниц на неделе,
кто взирает робко снизу вверх [1, с. 179].

Но явно здесь подразумеваются человеческие индивиды, ведь именно о них могут говорить – «у него семь пятниц на неделе», имея в виду непостоянство натуры, характера, неумение быть верным данному слову или обещанию. Взирать «робко снизу вверх» также способны человеческие натуры, не уверенные в своих силах и возможностях, слабые, внутренне всегда готовые подчиниться чужой воле, более того – даже ищущие случая оказаться в кругу кого-то из вышестоящих на положении вассала.

Об этом – следующая строфа:

Рыжей бровью поведет лишь осень,
как уже готовы все в лесу
порыжеть и даже вовсе сбросить

с плеч своих зеленую красу [1, с. 179].

Речь идет, на первый взгляд, о природных явлениях, о естественной перемене времени года, но нарратив таков («уже готовы все»), что снова возвращает нас к человеческим качествам. Готовы «даже вовсе» воспринимается реципиентом как «готовы на все». Определяя постоянство, мы говорим о неизменности качеств или чувств человека, но нужно помнить, что данные характеристики ему присущи не всегда и не безусловно; диалектически человеку естественно присуще и непостоянство как недружественно-противоположная сторона единого целого. Как писал П. Флоренский, «Личность есть место особой напряженности стихийности-долга» [4, с. 242]. Характер человека, его проявленные и не проявленные качества личности могут изменяться под влиянием времени или обстоятельств. В какой-то степени, в любом человеке живет и непостоянство – пусть и подавленное, безголосое. Создайте условия – и оно поднимет «голову», дав бой своей «противоположности». Человек способен очень сильно деградировать, в состоянии невежества – до животного состояния (тавтологии здесь сложно избежать, к сожалению). И в среде вполне уже взрослых встречается много неуравновешенных людей, которые постоянно мечутся (от увлечения к увлечению), блуждают, ищут чего-то, непостоянны, как дети. Они не контролируют себя и свои желания. Нередко какое-то желание получить все и сразу характерно для образа мышления незрелой личности. Вот почему такие «на все готовы».

Только ели – не бывало сроду,
чтобы перекрасились до пят! -
несмотря на рыжую погоду, -
хоть руби – зеленые стоят! [1, с. 179].

И опять мы воспринимаем третью строфу как нарратив о стойких и решительных людях. Выражение «рыжая погода» прочитывается двояко: и как оригинальный авторский троп – для обозначения времени года, и – с другой стороны – как доминирующее, в контексте строфы, положение важной и обремененной «чинами» личности, перед которой многие готовы «перекраситься до пят», поменять свое личное мнение на то, которое угодно вышестоящим. Многие готовы, но – «не ели»:

Мало! Даже в белые метели,
даже в холода, когда вода
замерзает,
не сдаются ели,
не меняют цвета и тогда! [1, с. 179].

Восклицание «Мало!» (читай «Мало того!» – Г.К.) служит для усиления, для подчеркивания ключевой идеи автора: Ели не меняют своего цвета (кстати, зеленый – цвет жизни) никогда (NB!). Так, непоколебимо держась намеченного пути, постоянство неизменными действиями настойчиво и неотвратимо идет к своей цели, придерживаясь собственных ценностных ориентиров «в любую погоду». Это не всегда легко, нередко даже не безопасно, но «постоянство» знает, что залог реализации цели – в неуклонности, твердости, регулярности, дисциплине и единой направленности. И оно готово к этой цели идти, даже притом, что никто не гарантирует ее безусловного достижения. Сделав первый шаг, постоянство уже не свернет с намеченного маршрута, на протяжении всего пути оно будет действовать в одном и том же духе. Таковы ели. И таковы люди отмеченного свойства:

Вот они стоят – сам черт не страшен!
Отряхают белое с боков,
здорово похожие на наших
очень зимостойких мужиков [1, с. 179].

Итак, аллегория как средство усиления поэтической выразительности, где изображение идеи подавалось через конкретный образ (вечнозеленых елей), уступает место открытому

сравнению, а изображаемое, соответственно, получает большую конкретность и яркость. Способ сопоставления реализуется через параллель двух явлений. В данном случае, это – сравнение присоединительного характера: здесь первая часть – образ, а вторая – рассказ о предмете (человеке). Иногда бывает наоборот, но у Викулова в последней строфе первое и второе когезийно взаимосвязаны:

Засугробит все кругом – не дрогнут!
Лишь сгореть, как свечка на ветру,
могут ели. Большого не могут!
Мне такой характер по нутру! [1, с. 179].

Как пишет философ, «отношение к человеку оказывается камнем, на котором держится все мировоззрение, весь взгляд на мировой порядок» [5, с. 88]. Такой человек, такой характер – «по нутру» лирическому субъекту, потому что это соответствует его взгляду на мир, потому что в его мире постоянные натуры «не дрогнут» ни при каких условиях, устоят в любых жестоких испытаниях. – В любые холода демонстрируя выдержку и внутреннюю устойчивость. В самом крайнем случае, в максимуме («Большого не могут!», да и куда уже больше) – могут сгореть «как свечка на ветру». Так горят ели; аллегорически так говорят и про людей – «сгорел», когда речь идет о скоротечной болезни или о непосильной работе, выполняя которую человек надорвался и умер. Таково человеческое «постоянство», по мнению автора стихотворения. Человек способен воспитать в себе практически любые необходимые ему добродетели, и постоянство, в том числе.

Постоянство предполагает наличие у личности целеустремленности, ответственности, обязательности. Не будь постоянства, люди забыли бы о данных обещаниях, не исполняли бы своих обязанностей и обязательств, не смогли бы достигать поставленных целей, ведь цели, как правило, достигает тот, кто постоянно и настойчиво трудится, всегда завершая начатое (и это главный принцип). Постоянство не нужно рассматривать как рутинное существование, косное мышление, топтание на месте. Всё наоборот: постоянство – это личностный рост, неуклонные действия в определенном направлении, дорога к успеху и нередко – к счастью. А секрет успеха здесь – в постоянных усилиях, основанных на твердой убежденности и вере.

Когда о ком-то говорят: «Он постоянен в дружбе», «Он себе не изменяет», «Он постоянен в своих установках», «Он постоянен в любви», – чувствуется особенное уважение к человеку. Уважение такого рода выразил в своем стихотворении поэт С. Викулов. Эмоциональное сравнение «сгореть, как свечка на ветру» значительно усилило выразительность стихотворной строфы и всего произведения в целом, а равно – и экспрессию самой идеи. Уместно здесь вспомнить об анализирующей функции сравнения, поскольку именно на сравнении все построено. Оно удачно использовано автором для передачи психологического состояния лирического субъекта, его восприятия описываемой ситуации. Также очень большую роль в произведении играет ритмотектоника или, иначе говоря, интонация. «С точки зрения художественного впечатления ... ритмотектоника целого есть не что иное, как система различных ментальным слухом и воспроизводимых внутренней речью *интонаций*. ... Интонация представляет собой экспрессивную, эмоционально-волевою сторону речи, знаменующую двоякую ценностную позицию говорящего: по отношению к предмету речи и к ее адресату» [3, с. 85]. Вот эта ценностная позиция в стихотворении Викулова манифестирована с предельной ясностью. Последняя строка стихотворения может рассматриваться как ключевая, если иметь ввиду мировоззрение лирического субъекта: «Мне такой характер по нутру!» Это было вполне понятно уже по контексту и стилю произведения, но автор счел необходимым подчеркнуть собственное, глубоко личное, отношение к изображаемому.

Список литературы

1. Викулов С.В. Восток. Стихи / С.В. Викулов. – М.: Советский писатель, 1982. – 272 с.

2. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – М.: ИТИ Технологии, 2006. – 944 с. – EDN RXPFSL
3. Тюпа В.И. Аналитика художественного (введение в литературоведческий анализ) / В.И. Тюпа. – М.: Лабиринт; РГГУ, 2001. – 192 с. – EDN QRPKDD
4. Флоренский П.А. Автореферат. Троице-Сергиева Лавра и Россия. Иконостас. Имена. Метафизика имен в историческом освещении. Имя и личность. Предполагаемое государственное устройство в будущем / П.А. Флоренский. – М.: Мир книги; РИЦ Литература, 2007. – 464 с.
5. Шерудило Т. Внутри себя / Т. Шерудило. – Новосибирск: Изд. система LATEX, 2001. – 128 с.

Кузнецова Ольга Григорьевна

старший преподаватель

Дальневосточный институт (филиал) ФГБОУ ВО «Всероссийский
государственный университет юстиции (РПА Минюста России)»

г. Хабаровск, Хабаровский край

РОЛЬ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ФОРМИРОВАНИИ РЕЧЕВОЙ ГРАМОТНОСТИ

Аннотация: в статье рассматривается проблема специфики обучения фразеологизмам в старшем звене школьной практики, указываются методы, принципы, приводятся упражнения для отработки речевых навыков, затрагивается вопрос о важности указания на ошибки в употреблении устойчивых оборотов при систематизации знаний. Система работы по обучению теме должна быть представлена в единстве всех имеющихся методов и форм. Понимание данных единиц и владение ими способствует повышению грамотности учащихся, обогащению фразеологического запаса, а значит, улучшению коммуникативных качеств речи. Особое внимание уделяется приемам работы для достижения необходимого результата: пониманию точного значения устойчивых выражений, преодолению затруднений при работе с фразеологическими словарями, сложности с корректным использованием фразеологизмов в речи. При освоении фразеологии важно донести до учащихся мысли о том, что при помощи этих языковых средств возможно выразить мысли лаконично, добиться выразительности в речи. В статье предложены некоторые виды работ для эффективного освоения материала.

Ключевые слова: фразеологизм, устойчивый оборот, фразеологическая единица, идиома, речевая культура, норма литературного языка, экспрессивная функция фразеологизма.

В науке о языке имеется множество исследований, посвященных фразеологизмам. Актуальность темы не вызывает сомнения в том, что когда-нибудь будет поставлена точка в ее изучении. Утвердительно об этом говорят библиографические данные по рассматриваемой теме, в которых зафиксированы более тринадцати тысяч работ, обсуждающих волнующие проблемы дисциплины. Своевременность исследования обусловлена необходимостью изучения фразеологии и систематизации знаний, так как учащиеся старшего звена имеют очень бедный запас фразеологического словаря, не сформированы у них в достаточной мере навыки использования оборотов как в письменной, так и в устной речи; необходимостью акцентирования внимания на том, что именно с помощью фразеологических единиц можно емко и выразительно высказаться о предмете речи, что, несомненно, будет способствовать повышению уровня речевой культуры.

Как самостоятельная лингвистическая наука фразеология возникла недавно. Вопрос о фразеологии как лингвистической дисциплине был впервые поставлен выдающимся советским лингвистом, профессором Е.Д. Поливановым.

Основным объектом рассмотрения раздела науки о языке «Фразеологии» являются фразеологизмы, которые называют то *фразеологизмы*, то *фразеологические единицы*, то

фразеологические обороты, то *идиомы*, ставшие синонимичными в обозначении устойчивых словосочетаний. Определения фразеологизмов разных лингвистов являются вариантными. На наш взгляд, приемлемо мнение Н. М. Шанского [11, с. 21] о том, что к фразеологизмам относятся все устойчивые словосочетания, которые, как и слова, извлекаются из памяти, но при этом, если взять во внимание семантико-грамматические признаки, является единицей более высшего порядка. Созвучным является определение фразеологизма В.Н. Телия: «Фразеологизм (фразеологическая единица) – общее название семантически связанных сочетаний слов и предложений, которые, в отличие от сходных с ними по форме синтаксических структур, не производятся в соответствии с общими закономерностями выбора и комбинации слов при организации высказывания, а воспроизводятся в речи в фиксированном соотношении семантической структуры и определенного лексико-грамматического состава» [8, с. 559]. Наиболее авторитетной и общепризнанной является классификация фразеологизмов академika В.В. Виноградова, согласно которой выделяется четыре группы фразеологизмов: сращения, единства, сочетания и выражения. К фразеологическим выражениям относят устойчивые фразы с переносным значением, пословицы и поговорки, которые представляют собой обычно законченное предложение. Существуют и другие точки зрения на понятие «фразеологизм». Спорным является отнесение к фразеологизмам пословиц, поговорок и крылатых слов. Многие лингвисты, в том числе Н.М. Шанский, относят их к фразеологизмам, основываясь только на том, что выражения «не образуются говорящим в процессе общения, а воспроизводятся как готовые единицы с постоянным значением и составом» [11, с. 62].

Фразеологизмы имеют одну из важных особенностей – невозможность дословно перевести на другой язык. В любом языке данные единицы являются образным средством, которые собираются веками и отражают народный ум, его мудрость. Владение фразеологическим запасом дает возможность понять национальную культуру, самобытность языка, а также повысить духовный мир человека, его культурный уровень речи.

Воспитание бережного отношения к языку, умелое использование его богатств, конечно же, происходит не само по себе. Для этого необходима продуманная система работ. К сожалению, в школьной программе и в программе среднего профессионального образования отводится очень мало времени на изучение данных единиц. Кроме практических занятий, нами проводится эпизодическая работа, направленная на дальнейшее освоение, углубление знаний о фразеологии и обогащение фразеологического запаса.

С помощью фразеологизмов можно очень точно и экономно выразить сложную мысль. Овладение таковыми языковыми средствами способствует формированию навыков культуры речи. Речь человека, в которой встречаются фразеологизмы, более яркая, эмоциональная, раскрывает характер собеседника, привлекает слушателей, делает общение более интересным, живым. Это объясняется тем, что «фразеологизм обладает выразительно-изобразительным характером значения, отличающим его от нейтральных языковых единиц» [5, с.125]. Важным во фразеологии является оценочность смыслов, заложенных в семантику: кроме объективно-субъективной оценки, выделяется зачастую и аксиологический (дополнительный) элемент, который является отражением значения устойчивого словосочетания.

Экспрессивная функция – это то, что отличает устойчивые выражения от лексических единиц, поэтому так часты примеры использования этих уникальных средств в речи журналистов, на страницах СМИ. Уместным в данном случае является задание к самостоятельной работе: продолжить список фразеологизмов, используя местные газеты и «Аргументы и факты», «Комсомольскую правду». Определить, с какой целью используются фразеологизмы. Даем несколько примеров: «Собака лает – караван идет» («ТОЗ», №190, 2024), «Палки в колесах Автопрома». Этот список пополнился следующими: «Как не «потерять голову?» («Аргументы и Факты», №4, 2020г.); «Курьера «ноги кормят» («Аргументы и

Факты», №38, 2024г.); «Встаем с петухами» («Аргументы и Факты», №46, 2024г.), «Реветь белугой» («Аргументы и Факты», №44, 2025г.), «Пойти ко дну» («Аргументы и Факты», №35, 2025г.), «Боевое крещение» («Аргументы и Факты», №44, 2025г.) и др. Этот пример, на наш взгляд, иллюстрирует применение проектно-исследовательского метода при обучении фразеологии, который развивает навыки самостоятельной работы, способствует развитию чувства языка, обогащению речи обучающихся.

Важным аспектом в повышении речевой культуры является обращение к фразеологическим словарям. Фразеологизмы, как и обычные слова, имеют семантику, которую можно определить с помощью семантизации: собственно-семантический способ предполагает работу с фразеологическими словарями, открывающими значение, сферу применения, так как, зная историю происхождения, легче запомнится сам фразеологизм. Обратившись к «Крылатым словам», обучающиеся открывают значение, сферу употребления, историю создания фразеологизмов. Например, даются задания: Каково происхождение выражения «как пить дать»? Ответ обучающихся был следующим: по обычаю древних славян, никто не имел права отказать человеку в воде. С тех пор и пошло выражение в значении «точно, несомненно». На вопрос об этимологии фразеологизма «Кричать во всю Ивановскую» отвечали так: восходит к названию площади в Московском Кремле, где в старину собиралась толпа для обсуждения важных вопросов. Такое задание формирует интерес к истории родного языка.

Обращаем внимание на тот факт, что многие фразеологизмы сохраняют в своем составе архаичные формы и слова, например: «От аза до ижицы» – устаревший фразеологизм, современный аналог «от а до я». Предлагается найти в словарях подобные фразеологизмы методом сплошной выборки: «Ищите и обрящете», «Как зеницу ока», «Манна небесная». Прделанная работа приводит обучающихся к выводу, что данные единицы пришли из Библии. Библия является главнейшим литературным источником фразеологических единиц. «Манна небесная» тоже пришло из Библии. В Ветхом Завете говорится, что Бог послал пищу – манну, которая падала с неба и спасала их от голода. Теперь это выражение используется в значении «неожиданная удача». Такой вид работы предлагается после повторения темы: «Устаревшие слова и выражения в русском языке».

На практических занятиях продолжаем работать над обогащением фразеологического запаса, используя парадигматический принцип обучения фразеологии, путем подбора синонимов-слов и наоборот, а также составляем антонимические пары с предлагаемыми фразеологизмами, так как фразеологизмы, как и слова, находятся между собой в системных отношениях. Они могут иметь синонимические ряды. По мнению исследователя фразеологии В.П. Жукова, насчитывается в русском языке 800 синонимических рядов фразеологизмов. Такая работа не только помогает узнать значение, но и увидеть смысловые и стилистические возможности лексико-фразеологической синонимии. Например, «какая муха тебя укусила» – «вожжа под хвост попала» – «с цепи сорвался» так говорят о ком-либо, если он раздражен и находится в плохом настроении. Фразеологизмы, образующие один синонимический ряд, могут отличаться стилистической сферой употребления, поэтому выбор нужного выражения требует внимания говорящего. Необходимо напоминать учащимся об уместности употребления выражения. Упражнение по составлению антонимических пар, например: *человек с большой буквы – мелкая сошка, умалывать достоинства – возносить до небес, упасть духом – воспрянуть духом* способствует закреплению навыка использования в речи фразеологизмов. Задания могут быть таковы:

- Подберите к фразеологизмам слова-синонимы и запишите пары. При необходимости пользуйтесь «Фразеологическим словарем русского языка Л.А. Войновой, В.П. Жукова.

- Ни свет ни заря, бельмо в глазу, кровь из носу, воды в рот набрал, обчистить как липку, точно в воду кануть, от горшка два вершка, живого места нет, что надо.

- Подберите к фразеологизмам фразеологизмы-синонимы и запишите их.

- Гладить по шерстке, водить за нос, в мгновение ока, мелкая сошка, падать духом, в двух шагах, во весь дух, в поте лица, бить ключом, лицом к лицу, альфа и омега, белены объелся, без сучка и без задоринки.

- (Материал для справок: сошел с ума, краеугольный камень, носом к носу, как по маслу, глаза в глаза, засучив рукава, не разгибая спины, гладить по головке, втирать очки, шишка на ровном месте, вешать голову, во все лопатки, в два счета, бить через край).

- Подберите к фразеологизмам первой группы антонимичные из второй группы.

1). Держать камень за пазухой, упасть духом, умалять достоинства, добро пожаловать, человек с большой буквы, ни гроша не стоит.

2). Положа руку на сердце, возносить до небес, цены нет, счастливо оставаться, воспрянуть духом, цены нет, мелкая сошка.

4. Укажите устойчивые выражения, их значения.

1) Выйдя в отставку, я сожгу свои корабли (Л. Толстой). 2) Теперь Павлович задел большую струну, и Шумов насторожился, ошетинаясь, как еж (Н. Тимковский). 3) – Неужели лучше кончить жизнь в их руках, чем умереть здесь? (Гаршин). 4) – Оба ведь работаем и еле концы с концами сводим (Н. Деметьев). 5) Вот тут, господа, крыльев нам не подрезайте (А.Н. Толстой). 6) Конвоиры и глазом не успели моргнуть, как корзина опустела (А. Никольский). 7) Все растопырили руки, но уже поздно: налим – поминай как звали (Чехов). 8) Очень важно отдать себе отчет в истоках, направлении и средствах этой войны, ведущую роль в которой играет лингвистическая составляющая (В.Г. Бобылев).

Такое упражнение помогает вычленять из контекста устойчивые выражения, понимать смысл и эмоциональную окраску их, запоминать значение оборотов.

Для систематизации знаний в старших классах большую роль играет внеурочная деятельность. В нашем случае наиболее удачным является проведение викторины по фразеологии, потому что командное соревнование направлено на развитие творческих способностей, закреплению знаний в непринужденной обстановке, формированию интереса к языковым явлениям. Готовясь к Лингвистической викторине, учащиеся выполняют заранее задания. Например: 1 группа. Приведите примеры фразеологизмов, пришедших из мифов Древней Греции, например: *Авгиевы конюшни* (навести порядок в каком-нибудь очень запущенном деле); *прокрустово ложе* (очень стеснительные условия, обстоятельства); *жить ардеовы веки* (жить очень долго); *авилонское столпотворение* (крайний беспорядок, суматоха). Объясните, что они означают. Составьте предложения, включив в них эти фразеологизмы. 2 группе предлагается назвать фразеологические сочетания, которые появились в годы Великой Отечественной войны. Например, *линия огня, воздушное нападение, передний край, держать оборону, смять оборону, взять в клещи, загнать в котел*. С этими фразеологизмами нужно составить небольшой рассказ. 3 группа должна составить синонимические ряды для обозначения фразеологизмов, бичующих человеческие пороки: лень, трусость, жадность. К примеру, бить баклуши, валять дурака, лодыря гонять, лежать на боку, лежать на печи, плевать в потолок, считать ворон и др. Используйте подобранные фразеологизмы, разыграв сценки.

Такие задания позволяют использовать метод проблемного обучения, визуализации, стимулируют поисковую деятельность, отрабатывается навык использования справочных материалов: словарей фразеологических, словаря крылатых слов и т.д., закрепляют умение нормативно и уместно употреблять обороты в речи, формируют интерес к использованию устойчивых оборотов.

Для развития навыков правильной речи учащиеся должны усвоить особенности идеоматичности и ограниченной сочетаемости фразеологизмов. В речевой практике часто допускаются лексико-фразеологические ошибки. По мнению Л.В. Щербы, соблюдение норм

сочетаемости представляет собой важнейший и необходимый признак литературного словоупотребления. Тем не менее нарушения норм устойчивых словосочетаний – типичное явление устной речи [4, с. 62]. Вот некоторые примеры такого нарушения норм из речи обучающихся: Наша команда *одержала первенство* (вместо *одержать победу*); Мы долго были *в поле внимания* (вместо *в поле зрения*); при выполнении творческого задания участники *наращивали мастерство* (вместо *повышали мастерство*); Куратор *предпринимал* все усилия (вместо *прилагал усилия*). В результате смешения (контаминации) двух устойчивых оборотов наблюдаем изменение лексической сочетаемости фразеологизма, что приводит к нарушению норм употребления фразеологизмов. Например, *Эти вопросы имеют большую роль в развитии науки о языке*. Очень часто неправильно употребляются словосочетания: иметь значение – играть роль. При употреблении фразеологизмов могут возникать ошибки, связанные не только с плохим освоением значения фразеологизма, но и ошибки в освоении формы слов, входящих во фразеологизм. Например: *Надо отдавать себе отчеты* (вместо *отдавать отчет*), или *Сидит все время сложив руки* (вместо *сложив руки*), или *Надела туфли на босую ногу* (правильно употреблять краткую форму прилагательного *босу ногу*). Для эффективной работы над ошибками полезно использовать фразеологические словари, проводить творческие упражнения, например, составление словарной статьи фразеологического словаря, анализ примеров из СМИ.

Таким образом, при формировании речевой грамотности старшеклассников важна интеграция современных разнообразных методик, это позволяет создать эффективную систему изучения фразеологии, отвечающую образовательным потребностям. Только осознанное владение фразеологией является индикатором уровня речевой культуры учащихся.

Список литературы

1. Бабайцева В.В. Русский язык. Углубленный уровень. 10–11 кл. / В.В. Бабайцева. – М.: Дрофа, 2015. – 446 с.
2. Виноградов В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке. Избранные труды. Лексикология и лексикография / В.В. Виноградов. – М., 1977.
3. Русский язык: учебник для студ. учреждений средн. проф. образования / Н.А. Герасименко, В.В. Леденева, Т.Е. Шаповалова [и др.]. – 16 изд., – М.: Академия, 2016. – 496 с.
4. Горбачевич К.С. Нормы современного русского литературного языка / К.С. Горбачевич. – М.: Просвещение, 1989. – 208 с. EDN WANGFT
5. Диброва Е.И. Современный русский язык. Анализ языковых единиц: учеб. пособие для студентов филол. фак. пед. университетов и институтов / Е.И. Диброва, Л.Л. Касаткин, И.И. Щеболева. – В 3 ч. Ч.1. – М.: Просвещение; Владос, 1995. – 208 с.
6. Дудников А.В. Современный русский язык: учебник для филол. спец. вузов союзных и авт. респ. / А.В. Дудников. – М.: Высшая школа, 1990. – 424с.
7. Жуков В.П. Словарь фразеологических синонимов / В.П. Жуков, М.И. Сидоренко, В.Т. Шкляров; под ред. В.П. Жукова. – М.: Русский язык, 1987. – 448с.
8. Лингвистический энциклопедический словарь / редкол.: В.Н. Ярцева (гл. ред.) [и др.]. – М.: Сов. энцикл., 1990. – 685 с.
9. Киселев Д.Л. Фразеологизмы на уроке. Тренировочные упражнения / Д.Л. Киселев // Русский язык и литература в средних учебных заведениях Украины. – 1992. – №1. – С. 62–63.
10. Ратько Т.В. Фразеологизмы и их роль в развитии культуры речи иностранных студентов / Т.В. Ратько, К.Г. Бердиев // Преподавание иностранных языков в поликультурном мире: традиции, инновации, перспективы: сб. ст. IV междунар. науч.-практ. конф. (Минск, 24 марта 2022 г.) / Белорус. гос. пед. ун-т; редкол.: Е.И. Суббота [и др.]. – Минск, 2022. – С. 121–122. EDN NRPTRPZ
11. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка / Н.М. Шанский. – М.: Высшая школа, 1985. – 160 с.

Мосесова Милана Эдуардовна

канд. филол. наук, доцент

Гордеева Аделина Олеговна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный

университет им. И.Т. Трубилина»

г. Краснодар, Краснодарский край

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО И ЗАРУБЕЖНОГО ДИСКУРС-АНАЛИЗА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ЛИНГВИСТИКИ

Аннотация: *статья посвящена изучению основных направлений отечественного и зарубежного дискурс-анализа на современном этапе развития английского языка. Анализируются разные теории и методы, а также подходы к изучению дискурс-анализа, подчеркивая особенности исследований, которые связаны с разносторонними знаниями, и которые можно сравнить с традициями ученых из России и других стран. Особое внимание уделяется применению дискурсивного анализа в разных сферах общения, например, в политической или же в научной среде, а также рассматриваются возможные направления будущих исследований в цифровых технологиях и в сфере взаимодействия культур.*

Ключевые слова: *дискурс-анализ, английский язык, отечественные подходы, зарубежные исследования, критический дискурс-анализ, когнитивный дискурс-анализ, междисциплинарность, медийный дискурс, научные методы, социолингвистика, анализ текста, культурологический аспект, дискурсивный анализ.*

Дискурс-анализ является одним из самых важных направлений в современной лингвистике, особенно в исследованиях английского языка. Ученые интересуются не только самой структурой языка, но и тем, как люди на самом деле говорят, пишут и понимают друг друга в разных жизненных ситуациях. Так, Н.Б. Айвазян считает «Потребность в более четком методологическом инструментарии вынуждает исследователей прибегать к помощи естественных и точных наук в поисках новых способов решения исследовательских лингвистических задач» [3, с. 13], подчеркивая, тот факт, что «<...> язык, оставаясь доминирующим способом реализации мысли, все же не дает возможности исследователю четко увидеть механизмы его непосредственного функционирования» [4, с. 46]. Английский язык, который сейчас используется как основное средство общения на мировом уровне, дает много возможностей для наблюдения за тем, как формируются идеи в политике, СМИ, образовании и повседневном общении. Важность этой темы связана с необходимостью разобраться в основных направлениях развития дискурсивного анализа как в науке нашей страны, так и за ее пределами. Российские ученые традиционно больше внимания уделяли анализу текста, функциональной стилистике и прагматике, тогда как зарубежные исследователи чаще занимались критическим, когнитивным и конверсационным анализом. Например, в англоязычных работах часто изучается то, как язык влияет на социальное неравенство, а в отечественных исследованиях часто фокусируются на структуре и типах дискурса. Сравнение этих подходов помогает понять какие методы наиболее эффективны при изучении современного английского языка. Целью данного исследования является изучение основных направлений дискурс-анализа как в России, так и за рубежом в контексте английского языка. Для достижения этой цели поставлены следующие задачи: рассмотреть главные теоретические подходы к изучению отечественного дискурс-анализа, проанализировать основные направления зарубежного дискурс-анализа, сравнить методы и подходы, оценить современные тенденции развития

дискурсивного анализа в англоязычной лингвистике и сформулировать выводы о перспективах дальнейших исследований. Последовательное решение этих задач позволяет не только собрать вместе существующие методы, но и найти общие точки между ними. Таким образом, введение позволяет перейти к более подробному рассмотрению конкретных направлений дискурс-анализа, их методологической основе и практическом применении при изучении английского языка.

Современный отечественный анализ англоязычного дискурса развивается по разным взаимосвязанным направлениям. Одно из самых заметных – это изучение дискурсов институционального типа, например, политических, медиа и академических. Ученые анализируют английские тексты, используя особенности русской коммуникации, чтобы понять, как русская культура влияет на восприятие и интерпретацию иноязычных высказываний. Один из популярных подходов – структурно-семантический. Он связан с описанием лингвистических традиций, его основа – анализ связности текста, типов речевых действий и композиции высказываний. По мнению Н. Б. Айвазян, проведение семантического анализа способствует выделению «<...> наиболее релевантных элементов лексической системы исследуемого дискурсивного пространства для более четкого построения лингвоаксиологической структуры доминантных концептов» [1, с. 4]. Плюс такого подхода – ясные правила и возможность структурированного описания материалов. Однако есть минус: в нем не учитываются социальные и идеологические аспекты, которые изучаются в западных исследованиях. В последнее время все больше используют функционально-прагматический подход, который соединяет анализ структуры языка с изучением намерений говорящего. Например, исследуются способы выражения вежливости, оценки или манипуляций в политической речи. Этот подход приближает российские исследования к международным тенденциям, но при этом сохраняет акцент на детальном анализе языка. Также набирает популярность когнитивный дискурс-анализ, в котором изучаются мыслительные модели, сценарии и фреймы, которые активируются при восприятии английских текстов русскими носителями. Это смещает фокус с внешней структуры дискурса на внутренние механизмы понимания. Наконец, усилена междисциплинарная тенденция – английский дискурс изучается на стыке лингвистики, социологии, психологии и медиакоммуникаций. Плюс такого подхода – более полное описание реальных речевых ситуаций, но есть минус: размытые методологические границы и сложность анализа. Изучение английского дискурса происходит на пересечении нескольких наук – лингвистики, социологии, психологии и медиакоммуникаций. Такой подход дает более полное представление как люди общаются в жизни, но возникают проблемы с определением границ методов и поэтому усложняется сам анализ. Эти особенности английского дискурса становятся основой для сравнения, используемого в России и за ее пределами.

Современный анализ английского языка в зарубежной науке многообразен и тесно связан с социальными науками. Один из главных подходов – критический дискурс-анализ, разработанный Н. Ферклоу и Т. ван Дейком. Его задача – показать, как через английский язык формируются и укрепляются отношения власти, идеологии и социального неравенства. Например, изучаются тексты СМИ или речи политиков, где выбор слов и структура текста влияют на восприятие определенных социальных групп. Также развита конверсационная аналитика, которая изучает устную речь. Зарубежные ученые подробно описывают ход повседневной англоязычной коммуникации, порядок реплик, паузы, стратегии вежливости. Этот подход похож на отечественные исследования речевого взаимодействия, но за рубежом они чаще используют строгие транскрипции и учитывают мелкие детали речи. Важным направлением является анализ жанров и институционального дискурса. Исследователи изучают академический, юридический, медицинский и деловой английский, выделяют типичные структуры текстов и устойчивые формулы. Полученные данные применяются в обучении английскому, особенно в курсах академического письма и профессиональной коммуникации. Есть и

когнитивно-дискурсивный подход, где изучается связь между языком и мышлением. Зарубежные ученые рассматривают, как английский дискурс влияет на образы событий, эмоций и культурных стереотипов. Отечественные исследования в этой области похожи, но за рубежом больше внимания уделяется экспериментальным и корпусным данным. В связи с этим исследователи полагают «<...> одной из основных идей составления корпусов является поиск определенных лексических единиц, чтобы либо предоставить им контекст, либо установить некоторую взаимозависимость между этой конкретной единицей и другими единицами <...>. Этот подход представляется чрезвычайно важным, когда речь заходит о проведении (критического) дискурсивного анализа» [6, с. 14]. В целом, зарубежный дискурсивный анализ английского языка отличается высокой научной разработанностью, использованием больших массивов текстов, сочетанием качественных и количественных методов. По сравнению с отечественными исследованиями, он меньше связан с общей философией и больше направлен на практические задачи, что требует их сравнения и обобщения в заключении.

Сравнение отечественных и зарубежных подходов к дискурс-анализу показывает, что у них есть общие моменты, но также значительные различия в акцентах. Основой для обоих подходов является понимание дискурса как связанного с контекстом применения языка, где важны участники разговора, социальные условия и цели выражения. В российской традиции чаще всего объединяют лингвистический и культурно-филологический подходы, тогда как за рубежом чаще используют социологические и критические методы. В отечественном дискурс-анализе большое внимание уделяется работе с текстом, изучению особенностей жанров и стилей, а также учитывается специфика русской и англоязычной культур. Например, при анализе политического дискурса подробно рассматриваются структура выступлений, типичные аргументы и особенности перевода на английский язык. Однако часто отмечают, что эмпирическая база узкая, и недостаточно часто применяются корпусные и статистические методы. Зарубежный дискурс-анализ отличается хорошо развитой методологией, активным использованием цифровых корпусов, программ для разметки и анализа больших объемов английского текста. В его сильных сторонах – междисциплинарный подход: дискурс изучается на стыке лингвистики, социологии, психологии и медиаисследований. Так, исследователи полагают «Лингвоаксиологическое исследование помогает понять, какие ценности и установки закрепляются в обществе через язык» [5, с. 23–48]. В то же время теоретические модели могут быть абстрактными, а ориентация на английский язык иногда затрудняет применение в других культурных и языковых условиях. Современный этап развития дискурсивного анализа на английском языке характеризуется сближением отечественных и зарубежных подходов. Появилась тенденция к совместным проектам, использованию международных корпусов, расширению области анализа включая медиадискурс, интернет-коммуникации и академическую речь. Относительно интернет-коммуникации исследователи полагают «<...> дискурс информационных технологий как особая коммуникативная сфера профессионального общения людей, связанных с технологической индустрией, объединяющая совокупность текстов научной тематики <...> обладает своеобразными системными и жанровыми характеристиками» [2, с. 89]. Перспективы связаны с развитием компьютерной лингвистики, более точным описанием мультимодальных форм общения и углубленным сравнением национальных школ, что позволяет создавать более гибкие и универсальные модели исследований.

Представленная работа посвящена обобщению основных направлений исследований в области дискурс-анализа, проведенных как в России, так и за ее пределами. Эти темы сейчас активно развивают в процессе изучения английского языка. Исследование показало, что дискурсивный анализ играет важную роль в современной лингвистике и тесно связан с изучением социальных и культурных сторон использования языка. Тема исследования особенно

актуальна, потому что традиционные методы, используемые для описания грамматики и лексики, не позволяют полностью понять реальную речевую коммуникацию. Целью работы стало изучение основных направлений дискурс-анализа, как в России, так и за рубежом, в современных условиях. Все поставленные задачи были успешно решены. В работе рассмотрены основные теоретические подходы, разработанные в российской науке, и показана их связь с филологическими и культурологическими исследованиями. Далее проанализированы ключевые зарубежные направления, среди которых особое место занимает критический дискурс-анализ, конверсационный анализ и когнитивные подходы. Сравнение методов позволило выявить их общие черты и различия. Например, российские исследования чаще всего основаны на детальном анализе текста и понятии речевого жанра, тогда как зарубежные подходы активно используют методы работы с большим объемом текста и междисциплинарные модели, связанные с социологией или психологией. Таким образом, современный дискурсивный анализ английского языка развивается в направлении сочетания качественных и количественных методов. Отмечены современные тенденции, такие как рост интереса к цифровому дискурсу, медиа-коммуникации и межкультурному взаимодействию. Это открывает новые возможности для исследований, особенно в материалах социальных сетей, образовательных платформ и профессионального общения. Рекомендуется укреплять междисциплинарные связи, активнее использовать технологии работы с корпусами и проводить сравнительные исследования русскоязычного и англоязычного дискурса. Такие действия помогут лучше понять процессы коммуникации и расширить применение дискурс-анализа в обучении английскому языку и анализе реальных речевых практик.

Список литературы

1. Айвазян Н.Б. Теоретико-методологические основы прагма-аксиологического моделирования лексической системы дискурса информационных технологий / Н.Б. Айвазян // Актуальные проблемы теоретической и прикладной лингвистики: сборник статей VII Всероссийской научно-практической конференции (Пенза, 27–28 мая 2021 года). – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2021. – С. 3–7. – EDN TSFXZK.
2. Айвазян Н.Б. Системные и жанровые характеристики англоязычного дискурса информационных технологий / Н.Б. Айвазян // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – №6–2. – С. 86–90. – DOI 10.37882/2223–2982.2021.06–2.01. – EDN SQCIUE.
3. Айвазян Н.Б. Прагмааксиологическое моделирование языкового материала: постановка проблемы изучения / Н.Б. Айвазян // Профессиональная коммуникация: актуальные вопросы лингвистики и методики. – 2019. – №12. – С. 13–17. – EDN POWTDB.
4. Айвазян Н.Б. Моделирование как инструмент лингвистического анализа: в поисках новых подходов / Н.Б. Айвазян // Современные исследования социальных проблем. – 2018. – Т. 10. №4–4. – С. 44–51. – EDN YWZKEX.
5. Криворучко И.С. Ценностные ориентиры англоязычного санкционного дискурса через призму новых языковых единиц / И.С. Криворучко, З.Ю. Басте // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 17. №7. – С. 2348–2353. – DOI 10.30853/phil20240334. – EDN INEZGZ.
6. Ayvazyan N.B. Lexis analysis and discursive space: interdisciplinarity of methodological repertoire // Modern Studies of Social Issues. 2019. Vol. 11. No. 3–2. Pp. 12–18. EDN TYDMRN.

Немыка Анна Анатольевна

д-р филол. наук, доцент, профессор

Уинова Анастасия Михайловна

магистрант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

СОВРЕМЕННАЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ МЕДИАЦИЯ В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ (ТЕКСТ КОРОТКОГО РАССКАЗА БУЛАТА ХАНОВА)

Аннотация: в статье рассматривается лингвокультурная медиация в процессе преподавания русского языка как иностранного (уровень В2) на материале текста рассказа Булата Ханова «Гюго» (сборник «Птичий рынок»). Цель исследования – выявить лингвокультурный и лингводидактический потенциал текста и описать приёмы его сопровождения, обеспечивающие понимание культурно-маркированных смыслов. Системно анализируется выбор произведения и адресата, представлена работа с текстом посредством смысловой сегментации и системы вопросов, показана медиативную роль лингвострановедческого комментария и детально охарактеризованы послетекстовые задания. Авторы делают вывод о том, что использование современных художественных текстов эффективно в практике преподавания русского языка как иностранного при опоре на медиативные инструменты, учитывающие этноспецифику аудитории.

Ключевые слова: лингвокультурная медиация, лингводидактика, художественный текст, русский короткий рассказ лингвострановедческий комментарий.

Современный художественный текст на занятиях со студентами-инофонами всё чаще используется не как «иллюстрация» к теме и не как материал, сводимый к пересказу, а как пространство, где встречаются разные способы понимания и разные культурные коды, поэтому при его репрезентации особенно важно посредничество преподавателя. Для иностранного учащегося трудность обычно связана не столько с неизвестными словами, сколько с тем, что существенную агномию вызывает «второй план» семантизации: оттенки значения, социальные намёки, ирония, прецедентные имена, бытовые детали, которые для носителя языка обычно не представляют сложности и во многом маркируют авторский идиостиль и аксиосферу. В этом случае лингвокультурная медиация приобретает принципиальное значение: она позволяет реконструировать контекст, соотнести текстовые сигналы с соответствующими культурными сценариями и тем самым вывести читателя к пониманию смысловой установки текста, даже тогда, когда он не располагает достаточным культурным опытом и компетенцией [1–3].

Представляется вполне оправданным выбор рассказа Булата Ханова «Гюго» с точки зрения лингводидактики: с одной стороны, это компактная сюжетная проза, доступная для целостного прочтения в рамках учебного занятия; с другой – текст культурно плотный и интонационно сложный, рассчитанный на читателя, который считывает оценку по деталям и «подтекстовым» сигналам. Рассказ включён в антологию «Птичий рынок» популярного издательства, то есть уже помещён в актуальный культурный оборот и интегрирован в логику современной читательской коммуникации; эта «присутствующая современность» делает обсуждение не искусственным (смоделированным исключительно для учебных целей), а естественным для студентов, ориентированных на язык современной литературы и культуры [4].

Разработка рассчитана на обучающихся уровня В2, прежде всего на взрослых слушателей и университетские группы, в том числе гуманитарного профиля. Для этой аудитории важно не только понимать сюжет, но и улавливать интонацию, распознавать оценочные оттенки

речи и уверенно обсуждать проблемные темы. На уровне В2 чтение художественного текста становится показателем языковой зрелости: студент способен выходить за пределы буквального смысла, передавать содержание и подтекст своими словами, сводить прочитанное к тезисам, обсуждать и письменно осмысливать его, то есть выполнять элементарные медиативные действия на русском языке.

Сам рассказ методически ценен еще и тем, что ведет нить повествования вокруг напряжения между живым опытом привязанности и демонстративной антисентиментальностью рассказчика. Автор задаёт тон посредством спора с бинарными схемами выбора и серии сравнений, которые одновременно смешны и жестки; такая манера провоцирует читателя на оценку, но не даёт готового вывода. В тексте значимы и культурные стереотипы (например, уничижительные сравнения с травоядными), и бытовые модели массовой культуры, и интеллектуальные маркеры, формирующие образ героя как человека, демонстрирующего независимость от «хорового мнения». В методическом плане это означает: если не дать студенту инструментов распознавания культурной прагматики, он увидит только обычную историю о домашнем питомце.

В разработке был избран формат учебного модуля, где рассказ расчленяется на смысловые фрагменты, и каждый фрагмент получает собственный набор вопросов, постепенно усиливающих глубину чтения. Такое членение выполняет не формальную, а когнитивную функцию: оно распределяет нагрузку и позволяет выстроить движение от событийного понимания к интерпретации, от «что происходит» к «почему это сказано именно так». Внутритекстовые вопросы направлены на выявление речевого портрета рассказчика, на анализ деталей (жестов, сравнений, повтора), на распознавание смены тональности по мере приближения к финалу, где тема смерти животного обнажает ценностные ориентиры героя и проверяет читателя на способность воспринимать смысловую неоднозначность.

Ключевым инструментом лингвокультурной медиации стал лингвострановедческий комментарий в формате словаря, включающего около двух десятков культурно-маркированных единиц. Принцип отбора опирается не только на лингвокультурологический протенциал слова, но и на его смыслообразующую роль: в словарь включается то, что без пояснения даст искажение позиции героя или не позволит воспринять иронию (сарказм, парадокс и др.). Так, поясняются бытовые и институциональные реалии, которые в русском культурном восприятии имеют устойчивую оценочную маркированность: *плацкарт* и *«верхняя боковушка»* как образ терпимого, но нежелательного; *«гель для душа на двадцать третье февраля»* как ироническая метка стандартного подарка и стандартной социальной роли; *Совет Федерации* как символ официальной риторики; стереотипные бинарные споры «Толстой или Достоевский», «Роналду или Месси»; употребление имени Деррида как маркер ироничного интеллектуального снобизма; разговорная самоидентификация *«кошатник/собачник»*; университетский жаргон (*филфак*) [4].

Медиативная функция словаря проявляется в трёх форматах, которые в разработке сознательно совмещаются. Во-первых, даётся денотативное толкование, чтобы студент вообще понял, о чём говорится. Во-вторых, фиксируется коннотация: то, как данная единица этнокультурно значима для носителя языка и какую оценку несёт (ироническую, социально маркированную, сниженно-разговорную, книжно-интеллектуальную). В-третьих, обозначается роль единицы в композиции и портрете рассказчика: комментарий помогает увидеть, что бытовая деталь не нейтральна, что она работает как элемент саморефлексии и как средство дистанцирования от тривиальности. Такой словарь перестаёт быть приложением и становится значимой опорой понимания: он не подменяет чтение пересказом, а позволяет осуществлять качественную и эффективную лингвокультурную медиацию.

Послетекстовый блок выстроен так, чтобы закрепить интерпретацию и оценить её качество при проверке навыков говорения и письма. Вопросы после чтения побуждают оценить

изменение тона от начала к финалу, обсудить смысл авторских размышлений о достоинстве смерти животных, сопоставить перечисляемые героем формы человеческого поведения в подобной ситуации и понять, почему автор избегает описания прямого чувства и вместо этого выстраивает линию повествования сдержанно, иногда с позиции наблюдателя.

С методической точки зрения работа с коротким рассказом Булата Ханова показывает, что современная малая проза на уровне B2 продуктивна именно тогда, когда преподаватель не пытается ее адаптировать, а эффективной медиацией обеспечивает доступ к ее пониманию. Смысловое членение поддерживает целостность восприятия и управляет темпом чтения; система вопросов удерживает внимание на интонации и подтексте; словарь-комментарий выполняет роль лингвокультурного «моста» и предотвращает типичную ошибку иностранного читателя – буквальное восприятие иронии и культурных клише.

Таким образом, лингвокультурная медиация в работе с художественным текстом на уровне B2 эффективнее всего реализуется через сочетание интерпретационных вопросов и словаря, который объясняет не только значение, но и культурную прагматику. Важно, что такой формат создаёт пространство для интеркультурного диалога.

Список литературы

1. Ильина Н.О. Чтение и интерпретация художественного текста как фактор формирования коммуникативной компетенции при обучении русскому языку как иностранному / Н.О. Ильина // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2020. – №4. – С. 149–162.
2. Маслова В.А. Лингвокультурология / В.А. Маслова. – М.: Юрайт, 2025.
3. Немыка А.А. Метаязык лингвистики в художественном дискурсе: монография / А.А. Немыка. – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2019. – 152 с.
4. Ханов Б. Гюго / Б. Ханов // Птичий рынок (рассказы). – М.: АСТ, 2019. – С. 417–427.

Харитонов Дарья Ивановна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова»

г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ ОБРАЗА ПОЛИТИКА В МЕДИАТЕКСТАХ С УЧЕТОМ СПЕЦИФИКИ ИЗДАНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ЖУРНАЛА THE ECONOMIST)

Аннотация: в статье предпринята попытка проанализировать материалы издания *The Economist*, который выделяется из общего ряда британских СМИ, что во многом обусловлено специфической целевой аудиторией журнала, обладающей фоновыми знаниями по центральным темам информационной повестки (экономике, торговле, политике), рассмотрены избранные авторами медиатекстов коммуникативные стратегии в рамках формирования образа политического деятеля, исследовано влияние специфики журнала на их выбор.

Ключевые слова: коммуникативные стратегии, медиатекст, образ политика.

Для формирования максимально полного портрета политика важно не только исследовать тексты, созданные им непосредственно, но также рассматривать и тексты СМИ, где политик является действующим лицом. Если мы говорим о британской прессе, то выбор здесь разнообразен и обширен, однако особняком стоит *The Economist*. Аудиторию этого издания сложно назвать широкой в лингвистическом смысле слова, журнал не ориентирован на среднестатистического читателя, владеющего английским языком. Издание качественное и серьезное, освещает важнейшие экономические, торговые и политические события в Великобритании и мире, ориентировано на читателя образованного, подкованного и разбирающегося, в

частности, на политиков, экономистов и бизнесменов, которые априори обладают фоновыми знаниями по центральным медиатопикам.

Учитывая роль экстралингвистических факторов в процессе формирования образа политика в медиапространстве, мы считаем целесообразным начинать исследование медиатекста с дискурсивного анализа, в частности, с характеристики коммуникативных обстоятельств, сопутствующих порождению текста (участники, хронотоп, тема и транслируемые ценности, цели и стратегии коммуникации и т.д. [1, с. 200–209]), и лишь затем переходить к анализу чисто лингвистических моментов. В нашем случае роль автора медиатекста крайне важна, ведь по существующей традиции авторы публикуются в журнале *The Economist* на условиях анонимности, таким образом, в качестве автора выступает индивидуально-коллективный субъект. Такой подход к авторству неоднократно вызывал вопросы, поэтому редакция пояснила, что это позволяет услышать «коллективный голос» издания [3], которое, к слову, позиционирует себя в качестве журнала леволиберального толка и идеи продвигает соответствующие. Как такая специфика издания сказывается на выборе коммуникативных стратегий при описании образа политического деятеля, посмотрим далее.

Весьма показательной в этом отношении является статья о миграционной политике Великобритании, опубликованная в рубрике *Leaders / Adrift* под заголовком «*Rishi Sunak's strategic genius*» [2]. Материал представляет собой анализ миграционной политики Великобритании, в частности, соглашения с Руандой, что позволяет не только судить о настроениях в Консервативной партии и британском обществе, но и сформировать определенный образ Риши Сунака, который является центральной фигурой статьи.

Основными целями статьи являются оценка решений тогдашнего премьер-министра, обоснование ошибочности предпринимаемых им действий и прогнозирование потенциальных последствий избранного курса.

Для реализации поставленных целей автор прибегает к следующим коммуникативным стратегиям: описательной («*All of the Brexit behaviours were back on view this week*»), оценивающей («*This week's vote does not end that drama but extends it*», «*The conservative party has changed Britain profoundly*», «*The Rwanda policy itself is both impractical and unprincipled*»), прогностической («*As it [the bill] makes its way through Parliament next year, radicals will push to make the bill tougher, widening Tory splits*») и стратегии оценочного информирования («*In the past few weeks he has set himself up as an agent of change only to bring David Cameron back into the cabinet*»).

Основные ценности, которые транслируются в статье, отражают видение журнала о том, каким мог бы быть разумный премьер-министр и правящая партия («*A sensible prime minister in charge of a sensible party might long ago have made a judicious retreat on Rwanda*»), и рассматриваются через призму причин, по которым Сунак и Консервативная партия таковыми названы быть не могут («*Mr Sunak, regrettably, is not that prime minister, and the Tories are definitely not that party*»).

Преобладающий стиль текста – публицистический. Основная функция – воздействие на аудиторию. Информативная функция реализуется за счет использования прецедентной лексики (географических наименований («*Rwanda*», «*Northern Ireland*», «*the English Channel*»), наименований и имен собственных («*the European Convention on Human Rights*», «*Tory*», «*the Human Rights Act*», «*David Cameron*»)), цифр и дат («*the Brexit negotiations in 2016–19*», «*£240m (\$302m, or 2.3% of Rwandan GDP)*», «*13 years in office*»), аббревиатур («*ECHR*», «*EU*»), а также широкого употребления терминологии: юридической («*the judiciary*», «*the rule of law*», «*refugees*»), политической («*to strike an agreement*», «*a home secretary*»), экономической («*trading arrangements*», «*freeports*», «*economic activity*»). В статье масса интертекстуальных отсылок к национальным и международным документам, событиям и реалиям. Все эти элементы делают изложение фактов полным и всесторонним, а их анализ – качественным и

аргументированным. Логически обусловленные выводы приобретают краски благодаря богатому языку, в котором наряду с терминами и специальной лексикой используются элементы разговорного стиля, тропы и стилистические фигуры.

Характеризуя способы создания образа Риши Сунака, необходимо отметить, что в статье портрет политика создается в двух ракурсах: во-первых, через призму анализа его действий как премьер-министра и лидера Консервативной партии, во-вторых, через прямую оценку, данную Сунаку изданием («two truths about him»). В первом случае автор, оценивая Сунака и его действия, следует шаблонным структурам противопоставления «ожидание – реальность» и «как должно быть – как есть», сопоставляя элементы при помощи противительных союзов «but» и «yet» («A prime minister should not be a relief because he did not blow up the financial markets within a month, yet Rishi Sunak was just that», «He is capable of killing schemes but the biggest thing he has amputated-hs2-was worth keeping»). Противопоставления также строятся на цепочках антонимов («to make – to unmake», «safe – unsafe», «a policy whim – a totem», «to end – to extend», «normal – abnormal»), где характеризующие Сунака и его партию единицы всегда обладают негативной коннотацией. Этой же цели служат цепочки контекстуальных синонимов, несущие отрицательный заряд («drama – tragedy», «unsafe – unusually mean – shameful», «impractical – unprincipled – unlawful – illegal», «silly – pointless», «bad – deeply flawed»). Отдельное внимание хотелось бы обратить на активно используемые экспрессивные отрицательные аффиксы («un-», «im», «il»), а также на случай аллитерации («The Rwanda policy itself is both impractical and unprincipled»), который вкупе с интонационно-ритмическим рисунком предложения придает авторской оценке особый тон. Вывод звучит как приговор, беспелляционно и неотвратно, а премьер-министр предстает перед читателем как политик нерациональный и непредусмотрительный, ему не пройти проверку на праведность и чистоту помыслов («a test of purity»), которой в случае продолжения принятого курса станет противостояние с Европейским судом по правам человека, а ведь Сунак настроен протолкнуть полный недочетов законопроект через парламент («But that is the tragedy. Mr Sunak is using a deeply flawed bill to try to force through a bad policy»).

Примечателен и выбор лексики, с помощью которой автор описывает решения премьер-министра. Ключевые наречия отражают идею неубедительности его решений («stupidly») и скептицизма со стороны общества («regrettably»). На этом фоне однопартийцы Сунака вынуждены смиренно подчиниться («meekly»), но не потому, что одобряют его действия, а во избежание усугубления ситуации. Глагольный ряд, используемый для характеристики политика, также впечатляет обилием негативно заряженных единиц («to lose», «to undermine», «to force through», «to get mired», «to set in opposition», «to suspend», «to ignore», «to make worse», «to cause damage»), что характеризует премьер-министра как политика, навязывающего решения, которые подрывают стабильность и порядок в обществе, настраивают политические институты друг против друга, провоцируют разлад с европейскими правовыми институтами.

Оценивая действия политика, автор умело манипулирует сознанием читателей, ведь с точки зрения аудитории критика выглядит как объективный, логичный вывод из описания ситуации, потому что подается завуалировано, в рамках анализа принимаемых Сунаком решений. Создается впечатление, будто читатель сам приходит к определенным выводам относительно личности политика. Чтобы усилить произведенное впечатление и укрепить читателя в его предположениях, издание затем преподносит прямую редакторскую оценку Риши Сунаку. Представлена она также весьма интересно: используя игровую метафору («The prime minister has notched up some successes»), автор признает определенные достижения премьер-министра, но затем незамедлительно низводит политика до положения притворщика, который мало на что способен («But a plausibly technocratic manner disguises two truths about him.»). По мнению издания, читатель должен узнать о неких истинах, которые скрывает Сунак: во-первых, это тяга к несостоятельным проектам («he has a weakness for silly ideas»).

Последующая цепочка синонимов с позитивной коннотацией («a true believer – a supporter – a big fan»), используемая автором для описания решений премьера, обесценивается негативно окрашенными глаголами («to displace», «to kill», «to amputate») и существительным «a gimmick», которое в связке с «to disguise» убеждает читателя в том, что Риши Сунак работает не на благо общества, а напоказ. Второе откровение о премьере и вовсе ставит под сомнение его компетентность («he is not very good at politics»). Играя на противопоставлении, автор сравнивает образ, который политик старательно транслирует в массы («he has set himself up as an agent of change»), и то, каким он предстает в реальности, констатируя, что его бескомпромиссность («an already-extreme position») приводит к расколу внутри партии («Tory factionalism»), создает благоприятные условия для радикалов («[it] incentivises radicalism») и ставит Великобританию в крайне невыгодное положение перед лицом ЕСПЧ («opposition to the ECHR»). Делая прогнозы относительно последствий, автор использует красочные синонимы («drama – tragedy») и емкую метафору: «The Rwanda debate is sucking up political oxygen». Таким образом, Риши Сунак в глазах редакции является ответственным за то бедственное положение, в котором оказываются из-за решения по Руанде политические институты Великобритании, и, по мнению автора, в дальнейшем ситуация лишь усугубится.

Примечательно, на наш взгляд, и решение редакции относительно кольцевой структуры статьи. Начиная с упреков в отношении Консервативной партии, автор обвиняет Тори в том, что они выдают отсутствие хаоса за грамотное руководство страной, возводя ранее немислимое в ранг приемлемого: «... it [The conservative party] has made the absence of chaos seem like competence and the previously unthinkable seem acceptable». Аналогичными упреками в создании видимости нормальности статья и завершается: «None of this is normal. Only this government makes it seem so». Подобная структура усиливает впечатление о том, что глава правительства лишь делает вид, будто компетентен и понимает последствия своих решений, однако метафора-аллюзия «новая ненормальность» («the new abnormal», отсылка к ковидной метафоре «the new normal») четко транслирует послание редакции: с политикой Сунака мириться нельзя, потому что она откровенно плохая, а проводящие ее консерваторы – источник всех бед туманного Альбиона («The Rwanda policy is bad. But the Conservatives are the real problem»). Откровенной насмешкой в этой связи выглядит заголовок-интрига «Rishi Sunak's strategic genius», увидев который, читатель ожидает хвалебную статью, которая на деле оказывается материалом с прямо противоположным содержанием.

Таким образом, издание старательно, от названия рубрики и до последнего предложения, прибегая к различным тактикам, создает образ Сунака как некомпетентного («not very good at politics») политика, неспособного реализовать что-либо стоящее («a weakness for silly ideas»), потерявшего курс и направление движения («adrift»), продвигающего заведомо неудачные («impractical – unprincipled»), нарушающие права человека («unlawful – illegal») законопроекты («using a deeply flawed bill to try to force through a bad policy»), как человека, выдающего себя за реформатора и вестника перемен («an agent of change»), а на практике являющегося обычным технократом («a technocratic manner»), не обладающим стратегическим мышлением («strategic 'genius'»), выдающим отсутствие хаоса за грамотное руководство («made the absence of chaos seem like competence»).

Список литературы

1. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с. EDN UGQAMP
2. Rishi Sunak's strategic genius [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.economist.com/leaders/2023/12/14/rishi-sunaks-strategic-genius> (date of request: 14.01.2026).
3. Why are The Economist's writers anonymous? [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.economist.com/the-economist-explains/2013/09/04/why-are-the-economists-writers-anonymous> (date of request: 14.01.2026).

СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Белова Наталья Сергеевна

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

Суханова Екатерина Евгеньевна

заведующий
ГБДОУ «Д/С №19 Центрального района Санкт-Петербурга»
г. Санкт-Петербург

Калинина Карина Дмитриевна

педагог-психолог
ГБДОУ «Д/С №19 Центрального района Санкт-Петербурга»
г. Санкт-Петербург

АДАПТАЦИЯ К УСЛОВИЯМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ПРОБЛЕМЫ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА

Аннотация: в статье представлено осмысление проблемы профессиональной адаптации педагога-психолога дошкольной образовательной организации. Описаны проблемы, препятствующие благополучной адаптации педагога-психолога, и факторы, влияющие на успешность адаптации.

Ключевые слова: профессиональная адаптация, молодой специалист, профессиональная адаптация психолога-психолога, педагог-психолог ДОУ, дети с ограниченными возможностями здоровья, личность педагога-психолога.

Проблемы профессиональной адаптации молодого специалиста дошкольной образовательной организации находят свое отражение в работах К.В. Коноваленко, Т.Н. Шайденковой и других. Период адаптации, который проходит каждый молодой специалист, является одним из важнейших факторов становления педагога в профессии и во многом определяет успешность будущей карьеры молодого педагога. Особое значение это приобретает в контексте работы психолога дошкольной образовательной организации, осуществляющей воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья. Педагоги-психологи, работающие с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и их родителями, должны обладать, с одной стороны, профессиональными компетенциями, позволяющими им эффективно решать широкий круг самых разнообразных профессиональных задач, с другой – определенным набором личностных качеств, способствующим успешной адаптации педагога к условиям образовательной организации.

Профессиональная адаптация – это процесс вхождения человека в профессию и гармонизация взаимодействий его с профессиональной средой (В.А. Сластенин, В.П. Каширин, 2001). В процессе профессиональной адаптации молодой специалист приобретает ценностные ориентации в профессии, происходит реализация его профессиональных мотивов и целей, сближение его ориентаций с профессиональной группой на основе готовности к профессиональной деятельности [6]. Однако, существует ряд проблем, препятствующих благополучной адаптации педагога-психолога. К их числу можно отнести проблему коммуникации с педагогами, родителями и администрацией образовательной организации.

Для эффективной работы педагогу-психологу необходимо грамотно выстроить коммуникацию со всеми участниками образовательного процесса. В начале профессионального пути у молодого специалиста могут возникнуть определенные трудности в налаживании межличностных отношений со старшими коллегами и педагогами, имеющими большой опыт работы в образовательной организации. Старшие коллеги могут сомневаться в компетентности и знаниях молодого специалиста в виду отсутствия у него достаточного практического опыта.

Следующая проблема обусловлена недостатком педагогического и методического опыта. В момент трудоустройства молодому педагогу, как правило, гарантируют всестороннюю поддержку со стороны педагогического коллектива и администрации образовательной организации. Однако, приступая к своим должностным обязанностям, педагог погружается в работу и сталкивается с большим количеством новых для себя задач. Эффективное решение многих задач требует опыта, которым молодой педагог-психолог пока не обладает. Особую роль в решении данной проблемы играет наличие в учреждении наставника, способного осуществить сопровождение, поддержку и передачу опыта. Наставник помогает педагогу-психологу раскрыть свой потенциал, проанализировать возможные ошибки и находить пути решения даже в самых запутанных ситуациях.

Еще одна категория проблем – проблемы личностного плана, связанные с эмоциональной сферой и особенностями личности молодого педагога. Ситуация адаптации к любой новой для себя деятельности является, безусловно, стрессовой. Известно, что профессия педагога – одна из самых сложных с одной стороны из-за высокой степени возложенной ответственности, с другой – из-за все возрастающих требований как к форме, так и к содержанию профессиональной деятельности.

Молодому специалисту по итогам продолжительной учебы и освоения образовательной программы, необходимо оперативно переключиться на деятельность профессиональную, требующую больших волевых усилий, знаний и дисциплины. Каждый новый день молодого специалиста полон вызовов и проблем, требующих высокопрофессиональных решений. Кроме того, современные реалии диктуют свои требования. Так, педагоги вынуждены практически постоянно находиться на связи и уметь быстро реагировать на запросы педагогов и родителей, что является одной из причин хронической усталости и эмоционального выгорания. Имея широкий круг обязанностей, включающий в себя не только работу по пяти основным направлениям, но и посильную помощь в освоении детьми навыков самообслуживания [1], участие в режимных моментах, участие в работе консилиумов, помощь в организации взаимодействия родителей и педагогов [2; 4], специалисту необходимо обладать эмоциональной стабильностью и большими внутренними ресурсами. Погружаясь в профессию, педагог-психолог испытывает сильное психоэмоциональное напряжение и нуждается в освоении методов совладания со стрессом.

Вышеперечисленные проблемы и трудности способны по-разному повлиять на успешность адаптацию молодого специалиста. Она зависит от внутренних факторов, таких, как личностные и нравственные качества, характера мотивации, степень развитости коммуникативных навыков, и внешних к которым относятся наличие программ наставничества, позитивный психологический климат в коллективе, четкость поставленных задач, адекватность условий труда, наличие возможностей для обучения и развития, а также психологическую поддержку для формирования уверенности молодого специалиста в своих силах. Подробнее мы остановимся на внутренних факторах, так как именно они могут поддаваться влиянию самого молодого специалиста.

К личностным качествам, влияющим на успешную адаптацию, можно отнести эмпатию как процесс понимания чужого переживания и отклика на него [3]. В составе этого явления выделяют два компонента, когнитивный как понимание переживаний другого человека и эмоциональный или аффективный, как способность к соучастию в переживаниях другого

человека. Еще одно качество, позволяющее эффективно осуществлять педагогическую деятельность, – стрессоустойчивость. Согласно А.В. Эккерману, под стрессоустойчивостью понимается умение преодолевать трудности, подавлять свои эмоции, проявляя выдержку и такт [7].

К нравственным качествам, способным помочь молодому педагогу, относится высокая степень принятия ребенка вне зависимости от его личностных особенностей. Являясь психологическим эквивалентом любви, принятие является отражением тенденций гуманизации в образовании, безусловно позитивным отношением педагога к ребенку, позволяющим раскрыть его потенциал. Логически вытекает из вышеперечисленного следующее нравственное качество – педагогический оптимизм как вера в возможности и способности ребенка, способность увидеть его сильные стороны. Педагогический такт также является необходимым для успешной адаптации молодого педагога к ДОУ, так как позволяет с одной стороны наладить коммуникацию с детьми, родителями и педагогами, с другой – помогает при выборе методов и средств в работе с детьми с ОВЗ, а, следовательно, влияет на наличие позитивной динамики в работе.

Не менее важным компонентом успеха адаптации является характер мотивации, проявляющийся в преобладании тех или иных мотивов профессиональной деятельности. Внутренние мотивы, к которым относится самореализация, удовлетворение потребности в самоактуализации личности, профессиональный рост, относятся к внутренним мотивам, тогда как размер заработной платы, оценка своей профессии как престижной, являются мотивами внешними. На мотивацию педагогической деятельности в целом оказывают влияние разнообразные факторы, такие, как ценности педагога и степень удовлетворенности своей работой.

Степень развитости коммуникативных навыков – еще один фактор, влияющий на успешность адаптации молодого специалиста. Умение найти общий язык с детьми, родителями и коллегами является одним из важнейших качеств, которыми должен обладать специалист, работающий в дошкольной образовательной организации. К нему относится умение нивелировать и разрешать конфликтные ситуации, способность учитывать индивидуальные особенности каждого участника образовательного процесса, владение методами и приемами активного слушания.

Столь широкий спектр необходимых личностных качеств и профессиональных компетенций указывает на необходимость, с одной стороны, организации в дошкольных образовательных учреждениях системы наставничества, а также освоения в ходе образовательной программы учебных заведений, с одной стороны, профессиональных компетенций, с другой – содействие в формировании качеств личности, способных обеспечить адаптацию молодого специалиста образовательного учреждения и успешное выполнение выпускниками образовательных учреждений своих должностных обязанностей [5].

Список литературы

1. Агурайя В.Н. Формирование социально-бытовых навыков у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью / В.Н. Агурайя, Г.Р. Чернова, А.М. Захарова // Социальная педагогика. – 2021. – №1. – С. 76–82. – EDN EOJZTI.
2. Белова Н.С. Инновационные технологии взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья / Н.С. Белова, Е.Ф. Войлокова, Е.Е. Суханова // Ранняя помощь семьям с детьми с ОВЗ: сборник тезисов материалов городского семинара 7 октября 2024 года / Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена; Информационно-методический центр Невского района Санкт-Петербурга; Детский сад №10 Невского района Санкт-Петербурга. – СПб., 2025. – С. 20–26.
3. Большая российская энциклопедия. – 2004–2017.

4. Войлокова Е.Ф. Современные требования к взаимодействию с родителями дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с ФАОП ДО / Е.Ф. Войлокова, Н.С. Белова // Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. – 2024. – №1. – С. 63–67 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=75136551> (дата обращения: 14.01.2026). EDN BORLJZ
5. Доминанты практической подготовки при проектировании образовательных программ педагогического профиля = The dominants of practical training in the design of educational programmes of pedagogical profile / А. Зарин А., Л.В. Елизарова, Ю.А. Круглова [и др.]. // Перспективы науки и образования. – 2024. – №2 (68). – С. 169–183 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=67207841> (дата обращения: 14.01.2026). – DOI: 10.32744/pse.2024.2.10. EDN TLSLGI
6. Чернова А.Ф. Основные проблемы профессиональной адаптации молодых специалистов в образовательной организации / А.Ф. Чернова // Молодой ученый. – 2023. – №48 (495). – С. 235–237 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/495/108469> (дата обращения: 14.01.2026). EDN GYUUKI
7. Эккерман А.В. Стрессоустойчивость как современная характеристика личности педагога / А.В. Эккерман // Magister Dixit. – 2011. – С. 83–89.

Борисенко Елена Александровна

преподаватель

ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта»
г. Калининград, Калининградская область

ОСОБЕННОСТИ САМООРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА

Аннотация: статья посвящена исследованию самоорганизации как ключевого условия успешности учебно-профессиональной деятельности студентов медицинского колледжа. На основе теоретического анализа систематизированы основные подходы к пониманию данного феномена и выделены его структурные компоненты. Результаты эмпирического исследования, проведенного среди студентов специальности «Сестринское дело», выявили как положительную динамику общего уровня самоорганизации к старшему курсу, так и стойкие проблемы в сфере регуляции деятельности и внутренней мотивации. В работе обоснован дидактический потенциал симуляционной практики как средства целенаправленного формирования умений самоорганизации в условиях, моделирующих будущую профессиональную реальность.

Ключевые слова: самоорганизация, студенты медицинского колледжа, профессиональное образование, симуляционная практика, учебно-профессиональная деятельность.

Введение

Современная трансформация российского образования, усиленная реализацией национальных проектов «Образование» и «Здоровье», выдвигает на первый план задачу подготовки не просто квалифицированных, а мобильных, ответственных и способных к постоянному саморазвитию специалистов [2] Особую актуальность эта задача приобретает в сфере среднего профессионального медицинского образования, где от качества подготовки выпускников напрямую зависят жизни и здоровье людей. Федеральные государственные стандарты и отраслевые программы развития сестринского дела сегодня ориентированы на формирование у будущих медиков не только прочных знаний и навыков, но и целого спектра личностных компетенций, среди которых стрессоустойчивость, ответственность и способность к самостоятельной организации деятельности занимают центральное место [4].

Обучение в медицинском колледже сопряжено с высокой интенсивностью учебного процесса, необходимостью постоянного переключения между теорией и практикой, а также с ранним погружением в эмоционально напряженную профессиональную среду. В этом контексте навыки самоорганизации перестают быть лишь полезным дополнением к

профессиональным умениям; они становятся обязательным условием, обеспечивающим академическую успеваемость, психологическую устойчивость и основу будущей профессиональной компетентности [7, с. 226].

Таким образом, возникает очевидное противоречие между растущим социальным запросом на самоорганизованного специалиста и недостаточной методической проработанностью путей целенаправленного формирования этой способности в рамках образовательного процесса колледжа. Настоящее исследование ставит своей целью выявление специфических особенностей самоорганизации студентов-медиков и теоретико-эмпирическое обоснование возможностей симуляционной практики для ее эффективного развития.

*Теоретические аспекты самоорганизации
в профессиональном становлении медика*

Феномен самоорганизации, имея междисциплинарные корни в кибернетике и синергетике, в психолого-педагогической науке трактуется неоднозначно. Анализ литературы позволяет выделить несколько взаимодополняющих подходов. Личностный подход (Т.А. Гайбадуллина, Н.С. Копейна и др.) акцентирует внимание на самоорганизации как на устойчивом комплексе индивидуальных качеств, таких как целеустремленность, ответственность и организованность [1, с. 52]. Деятельностный подход (С.Б. Елканов, А.Г. Сорокова и др.), напротив, рассматривает ее как процессуальную последовательность этапов: от целеполагания и планирования к реализации, контролю и необходимой коррекции [8, с. 45]. Синтез этих взглядов представлен в личностно-деятельностном подходе (С.С. Котова, О.Н. Шахматова и др.), где самоорганизация понимается как осознанная способность личности выстраивать и регулировать свою деятельность с опорой на индивидуальные особенности [2]. Отдельное направление, условно именуемое техническим (Г.А. Архангельский, С.Ю. Ключников и др.), концентрируется на практических инструментах и технологиях (например, тайм-менеджменте), повышающих эффективность самоуправления [9, с. 91].

Несмотря на различия в акцентах, исследователи сходятся во мнении о структуре самоорганизации, выделяя в ней взаимосвязанные компоненты. Когнитивный компонент отвечает за понимание принципов и постановку целей; регулятивный – за планирование, исполнение и самоконтроль; рефлексивный – за анализ результатов и самооценку; мотивационный – за внутренние и внешние побуждения к деятельности [3]. В учебной работе эти компоненты реализуются в едином циклическом процессе, обеспечивая непрерывное движение от осмысления задачи к ее решению и последующему анализу.

Специфика и профессиональная обусловленность самоорганизации будущих медиков

Самоорганизация студента медицинского колледжа приобретает отчетливую профессиональную окраску, формируясь под влиянием уникальных требований будущей профессии. Во-первых, само обучение, построенное на строгих алгоритмах и протоколах, воспитывает особую, почти инстинктивную дисциплинированность, необходимую для соблюдения клинических стандартов. Во-вторых, образовательный процесс с его чередованием лекций, симуляционных тренировок и работы в больнице требует развитых навыков многозадачности и быстрого переключения между разными видами активности.

Ключевой особенностью является раннее формирование гипертрофированного чувства ответственности и привычки к тотальному самоконтролю. Понимание потенциальных последствий ошибки заставляет студентов с первых курсов вырабатывать внутренние механизмы перепроверки и критической оценки своих действий. Параллельно, столкновение с реальными страданиями пациентов на практике тренирует психологическую устойчивость и эмоциональную саморегуляцию – качества, без которых невозможна длительная работа в медицине. Наконец, сама природа медицинской помощи как коллективного труда делает навыки четкой коммуникации, распределения ролей и слаженной командной работы неотъемлемой частью профессиональной самоорганизации будущего медицинского работника [6, с. 31].

Симуляционная практика как среда развития самоорганизации

В решении задачи целенаправленного формирования этих сложных навыков особая роль принадлежит симуляционной практике. Определяемая как технология моделирования профессионального опыта в интерактивной и безопасной среде, она представляет собой идеальный полигон для отработки не только узкопрофессиональных манипуляций, но и метакогнитивных умений самоорганизации.

Дидактический потенциал симуляции имеет двунаправленный характер [5, с. 65].

С одной стороны, она способствует развитию личностно-значимых умений. Работа в рамках смоделированного клинического сценария требует от студента самостоятельного целеполагания, расстановки приоритетов и распределения времени. Последующий разбор действий (дебрифинг) становится мощным стимулом для развития критического мышления и глубокой рефлексии. Возможность многократно и без риска для пациента отрабатывать действия в сложных и стрессовых ситуациях закономерно повышает уверенность в своих силах и снижает тревожность, одновременно тренируя гибкость и адаптивность мышления.

С другой стороны, симуляция напрямую формирует профессионально-необходимые компоненты самоорганизации. Она позволяет доводить до автоматизма стандартные алгоритмы, что в реальной работе экономит время и снижает когнитивную нагрузку. Групповые сценарии целенаправленно развивают навыки командного взаимодействия, распределения обязанностей и коммуникации в условиях, максимально приближенных к реальному отделению. Наконец, моделирование нештатных и критических ситуаций служит уникальным тренажером для клинического мышления, скорости принятия решений и управления собственным психоэмоциональным состоянием.

Таким образом, симуляционная практика, будучи созвучной циклической природе самоорганизации, предоставляет структурированную, безопасную и контролируруемую среду для ее поэтапного становления.

Эмпирическое изучение особенностей самоорганизации студентов-медиков

Эмпирическая часть исследования была проведена на базе медицинского колледжа БФУ им. И. Канта с участием 150 студентов первого и второго курсов специальности «Сестринское дело». Для получения комплексной картины использовались количественный метод (опросник «Диагностика особенностей самоорганизации» А.Д. Ишкова и Н.Г. Милорадовой) и качественный метод (незаконченные предложения), что позволило сопоставить объективные показатели с субъективными представлениями студентов.

Результаты подтвердили динамический характер самоорганизации. Количественная диагностика выявила выраженную положительную динамику от первого ко второму курсу. Общий высокий уровень самоорганизации показали 48% второкурсников против 12% на первом курсе. Существенный прогресс был отмечен в целеполагании, анализе ситуации, планировании и самоконтроле, что свидетельствует об успешной адаптации и развитии базовых метакогнитивных навыков в процессе обучения. Однако были выявлены и устойчивые проблемные зоны: навыки коррекции действий и волевая регуляция оказались развиты слабее, что указывает на трудности с гибким изменением стратегий и поддержанием длительного волевого усилия.

Качественный анализ дополнил и углубил эти данные. Он показал, что, несмотря на общий прогресс, существует заметный разрыв между пониманием самоорганизации и реальными умениями. Когнитивный компонент в целом сформирован, однако у значительной части студентов понимание остается поверхностным. Наиболее тревожной оказалась динамика регулятивного компонента: ко второму курсу доля студентов с неразвитыми навыками планирования и самоконтроля не уменьшилась, а возросла, что может быть связано с резким усложнением учебной нагрузки. Рефлексивный компонент часто характеризуется завышенной и не критичной самооценкой, не подтверждаемой тестированием. Но самый яркий

негативный тренд был выявлен в мотивационной сфере: активное стремление к развитию самоорганизации к второму курсу резко падает, уступая место пассивности и неопределенности. Это может сигнализировать об адаптационном кризисе, выгорании или о недостатке в образовательном процессе стимулов, поддерживающих внутреннюю мотивацию к саморазвитию.

Заключение

Проведенное исследование позволяет заключить, что самоорганизация студентов медицинского колледжа представляет собой сложное интегративное образование, чья специфика напрямую вытекает из требований будущей профессии. Она характеризуется высокой степенью структурированности, ориентацией на ответственность, многозадачность, работу в команде и устойчивость к стрессу. Эмпирические данные подтверждают, что данный феномен не является статичным, а развивается в процессе обучения, демонстрируя как очевидные успехи в области целеполагания и планирования, так и стойкие дефициты в сфере коррекции действий, волевой регуляции и, что особенно важно, внутренней мотивации.

Выявленная диспропорция между осознанием важности самоорганизации и реальными регулятивными умениями, а также снижение мотивационного заряда, указывают на необходимость более целенаправленной и методичной педагогической работы. В этом контексте симуляционная практика предлагает уникальный и высокопотенциальный инструментарий. Моделируя профессиональные ситуации, она позволяет не только отрабатывать клинические навыки, но и целенаправленно развивать все компоненты самоорганизации – от когнитивного понимания задачи до рефлексии и коррекции действий – в безопасной, но максимально аутентичной среде.

Таким образом, интеграция симуляционных технологий в образовательный процесс медицинского колледжа должна рассматриваться не только как способ повышения практической подготовки, но и как стратегическое направление в формировании самоорганизованного, ответственного и мотивированного к непрерывному совершенствованию будущего специалиста здравоохранения. Перспективой дальнейших исследований может стать разработка и апробация конкретных симуляционных методик, сфокусированных на коррекции выявленных дефицитарных компонентов самоорганизации у студентов СПО медицинского профиля.

Список литературы

1. Копейна Н.С. Самоорганизация в становлении индивидуальности / Н.С. Копейна // Интегральное исследование индивидуальности: теоретические и педагогические аспекты: межвуз. сб. науч. тр. / отв. ред. Б.А. Вяткин. – Пермь: Перм. гос. пед. ин-т, 1988. – С. 50–59.
2. Котова С.С. Основы эффективной самоорганизации / С.С. Котова, О.Н. Шахматова. – Екатеринбург, 2010. – С. 5–7.
3. Лысогорова Л.В. Структура самоорганизации личности студента / Л.В. Лысогорова, Т.В. Триндюк // Научный аспект. – 2024. – №6. EDN XOYAVK
4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 34.02.01 Сестринское дело: приказ Министерства просвещения РФ от 13 июля 2021 г. №449 (ред. от 02.08.2023) // СПС «КонсультантПлюс».
5. Специалист медицинского симуляционного обучения: учеб. пособие / под ред. М.Д. Горшкова. – М.: РОССМЕД, 2021. – 500 с.
6. Стрекалова Н.С. Методологические подходы к формированию умений самоорганизации студентов медицинского колледжа: характеристика сущности / Н.С. Стрекалова // Гаудеамус. – 2016. – Т. 15. №3. – С. 29–34. EDN WWTNMR
7. Третьякова В.С. Особенности самоорганизации студентов колледжа в учебной деятельности / В.С. Третьякова, Н.А. Кригер // Материалы 15-х Международных Макаренковских студенческих педагогических чтений. Екатеринбург, 2019. – С. 225–228. EDN OZSHFF
8. Устинова Я.О. Формирование умений самоорганизации и самоконтроля учебной деятельности у студентов вузов: 13.00.08: дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2000. – 191 с. EDN NLTPDD
9. Яновская Т.Э. К вопросу о понятии «самоорганизация» в психолого-педагогических исследованиях / Т.Э. Яновская // Естественно-гуманитарные исследования. – 2013. – №2. – С. 89–95. EDN RSGKBH

Васильев Денис Алексеевич

канд. пед. наук, доцент

Ващекина Наталья Вениаминовна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»

г. Курск, Курская область

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВЕБ-ТЕХНОЛОГИЯМ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Аннотация: в статье рассмотрены психолого-педагогические аспекты обучения веб-технологиям студентов высших учебных заведений. Выявлены основные трудности, с которыми сталкиваются учащиеся при изучении веб-технологий, и предложены рекомендации по их преодолению.

Ключевые слова: веб-технологии, интернет-ресурсы, сайты, когнитивные способности.

Динамичное развитие интернет-технологий ставит перед высшей школой задачу: подготовки будущих специалистов, которые были бы способны не просто усваивать новые знания, но и учитывать быстроизменяющуюся ситуацию на рынке адаптировать используемые технологии и средства. Обучение веб-технологиям в вузе – сложный психолого-педагогический процесс. От обучающихся требуется не только наличие теоретических знаний, но и высокой концентрации, наличия навыков оперирования абстрактными понятиями, умением справляться с когнитивной нагрузкой и эмоциональным напряжением. Рассмотрим ключевые психологические особенности обучения веб-технологиям в высшей школе, среди которых, на наш взгляд, ведущее место отводится развитию когнитивных способностей.

Проведенный анализ показал, что в процессе изучения веб-технологий происходит развитие таких когнитивных способностей, как:

- развитие абстрактного мышления, так как в процессе разработки ресурсов необходимо работать такими абстрактными понятиями, как объекты и классы, наследование и полиморфизм;
- выстраивание причинно-следственных последовательностей при разработке исходного кода;
- декомпозиция сложной задачи на более простые и интуитивно понятные.

На последнем пункте остановимся подробнее. Предположим, перед обучающимся ставится задача разработки ресурса на заданную тематику. Обучающийся ставит перед собой ряд вопросов.

- Из каких блоков будет состоять главная страница?
- Какие функции необходимо реализовать в шапке сайта?
- Каким образом будет реализовано главное меню?
- Какой функционал необходимо внедрить в подвал ресурса?

Отвечая на эти вопросы, он постепенно определяет порядок действий и разбивает задачу на более простые:

- определить структуру шаблона главной страницы;
- разметить шаблон;
- подключить стили CSS;
- реализовать интерактивность;
- протестировать адаптивность ресурса;
- определиться с возможностью применения CMS.

Такой подход позволяет снизить тревогу, так как казавшееся изначально сложной задача значительно упрощается, упрощает планирование – поскольку на каждый из этапов тратиться столько затрат, сколько необходимо, облегчает работу в команде – поскольку выделенные подзадачи легко распределить, позволяет находить и устранять ошибки в сжатые сроки.

Следующий аспект развития когнитивных способностей обучающихся в процессе изучения веб-технологий это многозадачность:

Обучающийся должен контролировать в уме структуру программы, выполнение условий, определять синтаксис и эффективность предполагаемого решения, осуществлять переключение между различными уровнями абстракции (от объектной модели до архитектуры базы данных).

Затем следует развитие пространственного воображения как элемента когнитивных способностей.

С одной стороны, обучающийся должен визуализировать структуры используемых данных, с другой определять иерархии классов и механизмы наследования, а с третьей понимать их влияние на визуальное представление веб-ресурса.

Метапознание как аспект когнитивных способностей обучающихся.

Сюда можно отнести осознание обучающимся собственных когнитивных процессов («Почему я должен применить трехколоночную архитектуру Grid?»).

Построение собственной траектории выполнения проекта и саморегуляция: выбор оптимальной стратегий решения, определение эффективности принятых решений, рефлексия и саморефлексия.

Необходимо рассмотреть типичные психологические барьеры, возникающие в процессе изучения веб-технологий у обучающихся вузов. К таковым можно отнести:

«Стартовый паралич», который заключается в задержке старта над итоговым заданием из-за страха возможной ошибки, остановка разработки ресурса на стадии проектирования из-за излишнего перфекционизма. В итоге обучающийся не движется к результату, а останавливается на поиске оптимального идеального решения, которое, вполне возможно, отсутствует в принципе.

Путем преодоления такого барьера может служить применение метода так называемого «грязного прототипа», при котором основной целью является выполнение первого шага над проектом, в котором нет стремления к получению оптимальной версии. Например, в веб-разработке при создании формы заказа товара: применение стилей по умолчанию, поля без валидации, в верстке блоки «налезает» друг на друга, однако контент отображается, медиа запросы ограничены. Цель такого подхода – определить, что структура подлежит масштабированию.

К распространенной психологической проблеме также относится так называемая «Выученная беспомощность». В педагогическом контексте – это устойчивое убеждение обучающегося, что приложенные им усилия не повлияют на итоговый результат обучения. В ситуации с изучением веб-технологий эта проблема вытекает из-за специфики дисциплин: их высокой сложности, быстрой смены средств и инструментария, преобладания практической направленности заданий.

Чаще всего эта психологическая проблема возникает у студентов изучающих веб-технологии после ряда безуспешных попыток исправить ошибки в коде, проект не начинает работать даже если все выполнено по инструкциям, обучающийся не понимает почему у него не получается, а у его коллег код работает. Какие последствия могут возникнуть в результате возникновения этой проблемы:

– снижение мотивации – обучающийся перестаёт пробовать новые задачи;

- прокрастинация – откладывание начала выполнения заданий из-за возникновения чувства страха перед возможной неудачей;
- формальное выполнение задания – копирование чужого кода и внедрение его в структуру ресурса без понимания принципов его работы;
- отказ от сложных проектов – применение наиболее простейших подходов и средств даже при наличии возможности роста;
- эмоциональное выгорание – апатия, рост раздражительности, потеря интереса и мотивации к изучению веб-технологий.

Путем преодоления этой проблемы со стороны педагога должна служить декомпозиция заданий и применения стратегии обучения, в которой проект разбит на микро шаги с четкими заданиями, создание позитивной обратной связи с обучающимися, нормализация ошибок, в которой рассматриваются реальный сбой из случаев разработки, анализ типичных ошибок.

Рассмотрим педагогические особенности обучения студентов вузов веб-технологиям.

Преобладание практической составляющей над теоретической. Именно практическая направленность занятий должна выходить на первый план. При выполнении лабораторных работ обучающийся должен отрабатывать конкретные навыки, например создание слайдера, или формы обратной связи. В связи с этим и выполнение курсовых проектов должно предусматривать разработку полноценного технического задания и реальный программный продукт.

Многозадачность. Веб-разработка требует одновременного усвоения нескольких различных языков программирования (HTML, CSS, а также одного из скриптовых языков), понимания принципов работы клиент-серверного взаимодействия, освоения основ дизайна и кросс-браузерной верстки, овладение инструментарием сборки.

Реализация принципа «от видимого к абстрактному», и здесь процесс обучение можно начать с получения наглядных результатов:

- создание простой HTML-страницы → добавление стилей → интерактивность;
- использование онлайн-редакторов (CodePen, JS Fiddle) для мгновенной визуализации.

Такой подход позволяет поддерживать высокий начальный уровень мотивации и демонстрирует прикладную ценность знаний.

Следующий момент – это постепенное усложнение изучаемого материала, например: в ходе изучения базовых конструкций (теги, затем селекторы, после следует изучение переменных).

Внедрение методов проектного обучения. Внедрение такого метода позволит использовать мини-проекты для закрепления отдельных тем или разделов, например для изучения Flexbox можно предложить обучающимся реализовать обновление уже существующих макетов с использованием изучаемой технологии, применение роли тестировщика к проекту, сделанному совместно в команде, подготовка большого проекта в рамках закрепления изучения крупного раздела с целью накопления будущего портфолио.

Использование технологии проблемного обучения. Например, постановка задачи по созданию меню или слайдера с неполными условиями, создание выпадающего меню «Аккордеон», поиск решений оптимизации обратной связи, разбор реальных кейсов.

Применение микрообучения. Внедрение в образовательный процесс небольших образовательных модулей, которые формируют конкретные навыки (например, «Фреймы за 2 часа»), реализация мини-проектов с четкими критериями.

В целом можно отметить, что эффективное обучение веб-технологиям студентов вузов требует: гибкого педагогического подхода, адаптируемого к быстрым изменениям индустрии, внедрения практико-ориентированных методов (проекты, парное программирование), учета когнитивной нагрузки (поэтапное усложнение, визуализация), преодоления эмоциональных барьеров и учета социальных факторов.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 2024. – 352 с.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2023. – 432 с.
3. Канеман Д. Думай медленно... решай быстро / Д. Канеман. – М.: СТ, Desktop. – 656 с.
4. Шумакова М.Н. Психологопедагогические аспекты обучения программированию в вузе / М.Н. Шумакова // Вестник Московского университета. Сер. 20. Педагогическое образование – 2022. – № 4. – С. 45–58.
5. Петров А.С. Современные методы преподавания вебтехнологий в высшей школе / А.С. Петров, Л.В. Смирнова // Высшее образование в России. – 2023. – № 8. – С. 112–125.
6. Колесников И.А. Проектное обучение в ИТ-образовании: опыт и перспективы / И.А. Колесников // Открытое образование. – 2024. – № 2. – С. 67–79.

Волков Владимир Дмитриевич

адъюнкт

ФГКВОУ ВО «Военная ордена Жукова академия войск
национальной гвардии Российской Федерации»
г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-153387

**ФОРМИРОВАНИЕ ПОНЯТИЯ «ИНДЕКС ИНТЕНСИВНОСТИ
ДИССЕРТАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО ПЕДАГОГИКЕ,
ПРОВЕДЕННЫХ ВО ВНУТРЕННИХ ВОЙСКАХ И РОСГВАРДИИ»**

Аннотация: в статье обобщен новый материал по исследуемой теме, вводится в научный оборот такое понятие, как: «Индекс интенсивности диссертационных исследований по педагогике, проведенных во внутренних войсках и Росгвардии». Цель статьи заключается в формировании понятия, интерпретации и описании порядка расчета индекса интенсивности диссертационных исследований. Автор описывает, как необходимо использовать данный инструмент при изучении динамики проведения диссертационных исследований, а также описывает разработанные им средства, которые помогут исследователям в расчете данного индекса.

Полученные результаты можно использовать в учебном процессе военных образовательных организаций высшего образования Росгвардии и при проведении исследований в данной области педагогической науки.

Ключевые слова: индекс интенсивности диссертационных исследований, история развития педагогической науки, войска национальной гвардии Российской Федерации, историко-педагогический анализ.

Сегодня невозможно изучение развития науки без применения наукометрических показателей. К числу наиболее известных можно отнести: индекс Хирша, импакт-фактор, индекс публикационной активности и индекс цитируемости. При проведении историко-педагогического анализа развития педагогической науки наиболее актуальным выступает индекс интенсивности диссертационных исследований.

Актуальность исследования заключается в возросшей потребности проведения подробного анализа становления и развития педагогической мысли в войсках национальной гвардии Российской Федерации в период с 1977 – 2024 гг. Для его осуществления необходимо понимать: каким педагогическим проблемам были посвящены диссертационные исследования по педагогике на том или ином этапе развития педагогической науки в войсках, провести сравнение этих этапов; сколько было работ ограниченного доступа с пометкой «для служебного пользования», которые не были доступны для широкой аудитории; какое было соотношение диссертационных исследований кандидатского и докторского уровня; каким областям применения в войсках эти работы были посвящены.

Без использования индекса интенсивности диссертационных исследований невозможно определить тенденции и выявить характерные особенности в процессе историко-педагогического анализа становления и развития педагогической науки в войсках национальной гвардии Российской Федерации, в связи с чем практическая значимость данного исследования не вызывает сомнений.

Идея применения индекса интенсивности диссертационных исследований в ходе изучения истории развития педагогической науки в войсках национальной гвардии Российской Федерации принадлежит доктору педагогических наук, профессору Анатолию Петровичу Шарухину.

Цель статьи состоит в формировании понятия, интерпретации и описании порядка расчета индекса интенсивности диссертационных исследований, в демонстрации того, как данный инструмент необходимо использовать для изучения динамики проведения диссертационных исследований в войсках, а также в освещении разработанных автором средств, которые помогут исследователям в расчете данного индекса.

Кандидат экономических наук А.А. Чалиев рассматривает индекс интенсивности в широком смысле, как отношение значений двух взаимосвязанных величин с разной размерностью, относящихся к одному объекту или явлению [1]. При изучении активности проведения диссертационных исследований индекс интенсивности выражает среднегодовое количество успешно защищенных диссертаций за определенный хронологический период.

В узком смысле индекс интенсивности можно рассматривать как индекс интенсивности диссертационных исследований по педагогике, проведенных во внутренних войсках и Росгвардии. Следовательно, можно сформировать его понятие и сформулировать следующим образом: «Индекс интенсивности диссертационных исследований по педагогике, проведенных во внутренних войсках и Росгвардии – это статистический показатель, который рассчитывается с помощью отношения двух разнородных абсолютных величин. Одна из которых представляет собой число успешно защищенных диссертационных исследований по педагогике в указанных войсках, а другая – продолжительность изучаемого временного периода, выраженная в количестве лет».

В виде формулы это можно выразить так:

$$\bar{I} = \frac{A}{B}$$

где «А» является количеством успешно защищенных диссертаций по педагогике, а «В» означает количество лет в рассматриваемом периоде или этапе развития педагогической науки в войсках национальной гвардии Российской Федерации.

Другими словами, при помощи метода описательной статистики вычисляется среднее арифметическое число успешных защит диссертационных исследований по педагогике за каждый год исследуемого периода. Полученный показатель позволяет преобразовать годовые колебания защит к единому параметру, что дает представление о том, с какой интенсивностью и в каких масштабах проводились диссертационные исследования в войсках, в том или ином периоде или этапе развития педагогической науки в войсках национальной гвардии Российской Федерации.

Для удобства расчета индекса интенсивности диссертационных исследований по педагогике, проведенных во внутренних войсках и Росгвардии, автором была разработана и прошла государственную регистрацию программа для ЭВМ: «Программа расчета индекса интенсивности диссертационных исследований по педагогике, проведенных во внутренних войсках и Росгвардии» [2].

Данный инструмент позволяет рассчитать указанный индекс в период с 1977 по 2024 гг. путем вычисления отношения количества исследований к изучаемому периоду или этапу на основе вводимых пользователем данных. Тем самым представляется возможным проследить

динамику развития педагогической науки в войсках национальной гвардии Российской Федерации при помощи комплексной обработки исходных данных и сокращения срока проведения необходимых расчетов.

В арсенале исследователей есть и другие полезные средства – базы данных, которые были разработаны и прошли государственную регистрацию [3–5]. Используя этот ресурс, исследователь получит все необходимые сведения для определения индекса интенсивности диссертационных исследований по педагогике, проведенных во внутренних войсках и Росгвардии.

Эти базы данных соответствуют этапам развития педагогической науки в войсках национальной гвардии Российской Федерации. В них содержится систематизированная информация о проведенных диссертационных исследованиях такие как: фамилия, имя и отчество автора диссертации; название диссертации; год ее защиты; научная специальность; область применения исследования; область педагогики, изучаемая в диссертации и многое другое.

Описанные выше ресурсы будут полезны широкому кругу лиц: преподавателям, адъюнктам, соискателям ученых степеней, научным сотрудникам и курсантам. Их можно использовать в учебном процессе военных образовательных организаций высшего образования Росгвардии и для углубленных изысканий в данной области педагогической науки. С помощью этих инструментов представляется возможным выявить тенденции развития педагогической мысли (на примере диссертационных исследований) в войсках национальной гвардии Российской Федерации.

Исходя из вышеизложенного, автор приходит к выводу, что индекс интенсивности диссертационных исследований по педагогике, проведенных во внутренних войсках и Росгвардии, характеризуется средним арифметическим значением и является основополагающим наукометрическим показателем при проведении историко-педагогического исследования процесса развития педагогической науки в войсках национальной гвардии Российской Федерации.

Однако, чтобы провести анализ и выявить основные тенденции и характерные особенности развития педагогической мысли в изучаемых войсках, необходимо дополнить количественный показатель качественными характеристиками исследуемых диссертаций. То есть необходимо глубоко проанализировать диссертационные исследования по педагогике, подготовленные в войсках за рассматриваемый период. При этом важно учитывать ключевые педагогические проблемы, которым были посвящены диссертации и области их практического применения войсках, а также проанализировать соотношение кандидатских, докторских и диссертаций «для служебного пользования» от общего количества проведенных диссертационных исследований.

Список литературы

1. Чалиев А.А. Абсолютные и относительные статистические величины / А.А. Чалиев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://chaliyev.ru/statistics/statisticheskije-velichiny.php> (дата обращения: 13.01.2026).
2. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ №2025692080 Российская Федерация. Программа расчета индекса интенсивности диссертационных исследований по педагогике, проведенных во внутренних войсках и Росгвардии: заявл. 10.11.2025; опублик. 19.11.2025 / В.Д. Волков.
3. Свидетельство о государственной регистрации базы данных №2025624612 Российская Федерация. Информационная база данных диссертационных исследований по педагогике, проведенных во внутренних войсках МВД СССР (с 1977 по 1991 г.): заявл. 17.10.2025; опублик. 22.10.2025 / В.Д. Волков.
4. Свидетельство о государственной регистрации базы данных №2025626446 Российская Федерация. Информационная база данных диссертационных исследований по педагогике, проведенных во внутренних войсках МВД России (с 1992 по 2016 г.): заявл. 19.12.2025; опублик. 23.12.2025 / В.Д. Волков.
5. Свидетельство о государственной регистрации базы данных №2025622916 Российская Федерация. Информационная база данных диссертационных исследований по педагогике, проведенных в Росгвардии (с 2017 по 2024 г.): заявл. 07.07.2025; опублик. 09.07.2025 / В.Д. Волков.

Грязнов Сергей Александрович

канд. пед. наук, доцент, декан

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

Куркина Ирина Николаевна

канд. пед. наук, доцент

ФКОУ ВО «Владимирский юридический институт ФСИН»

г. Владимир, Владимирская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ CHATGPT В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: авторы статьи отмечают, что среди растущего множества инструментов искусственного интеллекта ChatGPT выделяется как универсальный и мощный ресурс, представляющий собой диалоговую модель на основе искусственного интеллекта, которая генерирует ответы, подобные человеческим. В статье отмечены положительные и отрицательные аспекты использования ChatGPT в академических целях. Сделан вывод, что высшие учебные заведения должны устанавливать четкие руководящие принципы в рамках политики высшего образования, призывающие к ответственному использованию ChatGPT в академических целях.

Ключевые слова: искусственный интеллект, чат-бот, ChatGPT, высшее образование, ключевая перспектива, движущие силы, последствия.

Технологические достижения постоянно меняют подходы к образованию как для студентов, так и для преподавателей. Появление генеративного искусственного интеллекта (GenAI) произвело технологическую революцию, а генеративный предварительно обученный трансформер (чат-бот с генеративным искусственным интеллектом) – ChatGPT – является вершиной этой революции.

ChatGPT – инновационный, преобразующий и многогранный искусственный интеллект, который служит адаптируемым ресурсом как для студентов, так и для преподавателей в динамичной среде обучения. Студенты могут получить пользу от способности ChatGPT мгновенно разъяснять сложные понятия, помогать с выполнением заданий и получением доступа к большому количеству информации, что улучшает их академический путь. Он также способствует самостоятельному обучению, позволяя студентам изучать предметы в своем собственном темпе и стиле. Что касается преподавателей, ChatGPT дополняет преподавание, автоматизируя административные задачи, предлагая персонализированную обратную связь и предоставляя понимание потребностей студентов посредством анализа данных. Это позволяет преподавателям сосредоточиться на стратегии преподавания и способствует инновациям при разработке учебных программ [1].

Известно, что студенты испытывают повышенную нагрузку от большого количества стандартизированных тестов и экзаменов. Здесь ChatGPT может выступать в качестве бесценного ресурса, предлагая целевую помощь в просмотре материала, отработке решения проблем и оттачивании стратегий сдачи тестов. Он предоставляет гибкий доступ к материалам для подготовки к экзаменам в любое время, обеспечивая оптимальную готовность и повышая уверенность. Основанная на данных информация ChatGPT может помочь преподавателям определить области, в которых студентам может потребоваться дополнительная поддержка или специальные ресурсы для подготовки к экзаменам, что позволит более точно настроить стратегии преподавания.

Поддержка исследований считается решающим фактором использования ChatGPT в образовании. Он помогает формулировать вопросы исследования, предлагая соответствующие источники; способен резюмировать статьи и даже генерировать предварительные предложения по исследованию. Другими словами, предоставляет студентам и преподавателям

инструменты, необходимые для проведения более эффективных исследований, тем самым повышая качество академической работы. ChatGPT может служить виртуальным наставником, разбирая абстрактные идеи, предоставляя примеры из реальной жизни и отвечая на конкретные вопросы, что способствует улучшению понимания. Кроме того, нейросети полезны для тренировки общепрофессиональных и узкоспециализированных навыков. Так, ChatGPT может писать программный код, находить в нем ошибки и объяснять, как их исправить [2].

Следовательно, если «тренировать» языковую модель на источниках из определенной предметной области (юридической, инженерной или медицинской), то она будет помогать студентам в написании специализированных отчетов. Таким образом, ChatGPT – ценный инструмент, который может обогатить опыт обучения, повысить эффективность и подготовить студентов к вызовам быстро развивающейся образовательной среды, основанной на знаниях.

Согласно конструктивистской точке зрения, образование – это активный процесс, включающий создание знаний, на который влияют такие факторы, как потребности обучающихся, имеющиеся в их распоряжении учебные материалы, инструменты, которые они используют, и общая среда обучения. В этом процессе преподаватели играют ключевую роль, удовлетворяя требования студентов, предоставляя соответствующие учебные ресурсы и предлагая вспомогательные инструменты. В отличие от традиционного обучения, которое часто влечет за собой пассивное получение знаний от педагогов, конструктивистская теория обучения подчеркивает важность автономного и активного обучения.

Две наиболее заметные проблемы, связанные с использованием ChatGPT в образовании – это чрезмерная зависимость от искусственного интеллекта и академическая честность. Хотя ChatGPT является полезным инструментом для обучения, чрезмерная частота использования может препятствовать развитию необходимых навыков критического мышления и решения проблем.

Студенты могут стать чрезмерно зависимыми от ответов ChatGPT, пренебрегая собственными исследованиями и анализом. Что касается академической честности, студенты могут злоупотреблять ChatGPT в неэтичных целях, таких как плагиат или мошенничество. Когда они полагаются на ChatGPT для создания заданий или ответов без должного учета оригинальности, это ставит под угрозу фундаментальные принципы академической честности, а отсутствие честности не только подрывает доверие к образовательным достижениям, но и снижает ценность самого обучения.

Также ChatGPT не застрахован от проблем, связанных с отсутствием качества и точности ответов. Как и любая система искусственного интеллекта, ChatGPT опирается на данные, на которых он был обучен, эти данные могут содержать неточности, предвзятости и несоответствия (или устареть). В результате ChatGPT может генерировать неверную или вводящую в заблуждение информацию, что может быть проблематичным, особенно в контексте образования или обучения. Кроме того, качество ответов ChatGPT может варьироваться в зависимости от специфики и сложности запроса [3].

Учитывая данные риски, преподавателям следует разработать и продвигать четкие рекомендации по ответственному использованию ChatGPT. Эти рекомендации могут включать определение границ помощи и обучения искусственного интеллекта в отношении потенциальных ловушек чрезмерной зависимости. Необходимо донести до студентов, что ChatGPT следует использовать только для получения информации, а также для попыток проиллюстрировать свои идеи.

Студенты должны понимать важность академической честности и избегать использования ChatGPT для получения несправедливого преимущества. Кроме того, необходимо поощрять студентов сопоставлять информацию, генерируемую ИИ, с надежными академическими источниками, воспитывать привычку к проницательности и подчеркивать важность точности.

Именно преподаватели должны играть ключевую роль в минимизации рисков использования ChatGPT, разрабатывая тесты и экзаменационные задания, которые в меньшей степени будут учитывать контент, создаваемый искусственным интеллектом. Целесообразно сосредоточиться на заданиях, требующих критического мышления, решения проблем и творческого самовыражения (задач, которые выходят за рамки возможностей ИИ).

Таким образом, существуют как положительные, так и отрицательные последствия, связанные с использованием ChatGPT в образовании. Положительные последствия включают экономию времени, улучшение языковых навыков, уверенность, пунктуальность и неакадемическую поддержку. Негативные области: чрезмерная уверенность, потеря академической честности, отсутствие качества и точности, потенциальная предвзятость и ухудшение навыков обучающихся.

Высшие учебные заведения должны разработать четкую политику и по использованию ChatGPT в академических целях в сфере высшего образования, где ChatGPT будет рекомендовано использовать только в качестве вспомогательного инструмента для улучшения обучения студентов и их понимания конкретных тем и концепций.

Список литературы

1. Ивахненко Е.Н. ChatGPT в высшем образовании и науке: угроза или ценный ресурс? / Е.Н. Ивахненко, В.С. Никольский // Высшее образование в России. – 2023. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/chatgpt-v-vysshem-obrazovanii-i-nauke-ugroza-ili-tsennyuy-resurs> (дата обращения: 16.09.2025). DOI 10.31992/0869-3617-2023-32-4-9-22. EDN TZHIHU
2. How Far Are We? The Triumphs and Trials of Generative AI in Learning Software Engineering / R. Choudhuri, D. Liu, I. Steinmacher [et al.] // Proceedings of the IEEE/ACM 46th International Conference on Software Engineering. – 2024. – P. 1–13 [Electronic resource]. – Access mode: <https://doi.org/10.1145/3597503.3639201> (date of application: 16.09.2025).
3. Филатова О.Н. Применение нейросетей в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, М.Н. Булаева, А.В. Гушин // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77-3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-neyrosetey-v-professionalnom-obrazovanii> (дата обращения: 16.09.2025). EDN PHOBY5

Иванова Светлана Валерьевна

воспитатель

Спиридонова Елена Геннадьевна

воспитатель

МАДОУ «ЦРР – Д/С «Рябинка»

г. Мариинский Посад, Чувашская Республика

ТРАНСФОРМАЦИОННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация: статья посвящена исследованию трансформационного потенциала дистанционных образовательных технологий (ДОТ) в системе повышения квалификации педагогов дошкольных образовательных организаций. В контексте реализации ФГОС дошкольного образования обоснована необходимость перехода от традиционной эпизодической модели повышения квалификации к системе непрерывного профессионального развития.

Ключевые слова: дистанционные образовательные технологии, цифровизация образования, профессиональное развитие, цифровая компетентность, адаптивные образовательные траектории.

В контексте реализации федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования особую значимость приобретает поиск эффективных моделей

непрерывного профессионального развития, обеспечивающих гибкость, персонализацию и практическую ориентированность образовательного процесса. Сложившаяся традиционная система повышения квалификации, основанная на эпизодическом прохождении курсов в очном формате, демонстрирует свою ограниченность в условиях динамично меняющейся образовательной реальности. Возникает объективное противоречие между потребностью в оперативном восполнении профессиональных дефицитов педагогов и невозможностью их своевременного устранения в рамках существующих образовательных форматов.

Дистанционные образовательные технологии (ДОТ) открывают новые возможности для трансформации системы повышения квалификации, однако их потенциал часто сводится к технической модернизации процесса обучения. В то же время, системный анализ возможностей ДОТ позволяет говорить об их более глубоком значении для переосмысления самой философии дополнительного профессионального образования педагогов [1].

В данной связи представляется значимым комплексное рассмотрение трансформационного потенциала дистанционных образовательных технологий, позволяющего перейти от эпизодических форм повышения квалификации к созданию целостной системы непрерывного профессионального развития, интегрированной в повседневную практическую деятельность педагогов ДОО.

Потенциал дистанционных образовательных технологий (ДОТ) заключается не столько в технологической модернизации процесса трансляции знаний, сколько в фундаментальной трансформации парадигмы дополнительного профессионального образования – переходе от эпизодических, нормативно детерминированных образовательных событий к системе непрерывного, рефлексивного профессионального развития, интегрированного в контекст повседневной педагогической практики.

Ситуативно-контекстный потенциал ДОТ проявляется в возможности обеспечения оперативного реагирования на актуальные профессиональные дефициты. В традиционной системе педагог, столкнувшийся с необходимостью решения специфической профессиональной задачи (например, работы с ребенком с расстройством аутистического спектра), вынужден ожидать формирования соответствующей образовательной программы в институте развития образования. В системе, реализующей потенциал ДОТ, осуществляется принцип современного обучения – предоставление релевантного образовательного контента в момент возникновения профессиональной потребности. Микроформаты обучения (краткие видеокейсы, интерактивные алгоритмы действий, ситуационные задачи), доступные через профессиональные цифровые платформы, позволяют педагогу не только оперативно освоить необходимый инструментарий, но и немедленно апробировать его в практической деятельности с последующей рефлексией в рамках профессиональных сообществ [2].

Потенциал глубокой персонализации реализуется через преодоление усредненного подхода, характерного для традиционных курсов повышения квалификации. Дистанционные технологии позволяют конструировать индивидуальные образовательные траектории на основе диагностики профессиональных компетенций и личностных запросов каждого педагога. Интеграция технологий искусственного интеллекта и адаптивного обучения обеспечивает динамическое формирование образовательного маршрута, исключая избыточные для конкретного специалиста содержательные модули и акцентируя внимание на областях, требующих развития. Такой подход не только повышает эффективность освоения содержания, но и формирует субъектную позицию педагога в процессе собственного профессионального становления.

Коммуникативно-сетевой потенциал ДОТ заключается в создании устойчивых профессиональных обучающихся сообществ, преодолевающих пространственно-временные и институциональные границы. Цифровые среды (специализированные платформы, корпоративные социальные сети, мессенджеры) становятся пространством для коллаборации,

профессиональной дискуссии и обмена лучшими практиками. Это способствует формированию культуры «открытой педагогики», когда педагогические практики становятся предметом общественного обсуждения и профессиональной рефлексии. Сетевые взаимодействия разрушают профессиональную изоляцию, характерную для работников системы дошкольного образования, и обеспечивают доступ к актуальным методическим и научным ресурсам вне зависимости от географического расположения ДОО [3].

Культурно-технологический потенциал проявляется в опосредованном формировании цифровой компетентности педагога. Сам процесс обучения в цифровой среде способствует развитию навыков работы с информацией, критического мышления, сетевого взаимодействия и создания цифрового образовательного контента. Педагог, освоивший цифровую среду как инструмент профессионального развития, становится способным грамотно интегрировать цифровые технологии в образовательный процесс ДОО, формируя основы цифровой культуры у дошкольников.

Процесс цифровизации образования выступает катализатором глубинных преобразований в системе повышения квалификации педагогов ДОО, благодаря чему создается принципиально новая образовательная экосистема. В условиях цифровой трансформации традиционные институты повышения квалификации интегрируются с цифровыми платформами, профессиональными сообществами и персональными образовательными траекториями, что приводит к возникновению сетевой организации профессионального развития. Эта система характеризуется горизонтальными связями между участниками, возможностью нелинейного движения по образовательному маршруту, сочетанием формального и неформального обучения, а также постоянной актуализацией содержания [4].

Цифровая среда принципиально трансформирует позицию педагога в процессе повышения квалификации: от пассивного слушателя к активному со-автору образовательного контента, от индивидуального обучения к сетевой коллаборации, от репродуктивного усвоения к критическому осмыслению практики, от внешнего контроля к саморегуляции профессионального роста.

Цифровизация генерирует потребность в формировании новых профессиональных компетенций, включающих критическую оценку цифровых образовательных ресурсов, проектирование цифровой дидактики для дошкольного образования, анализ цифрового следа детей для индивидуализации обучения и обеспечение кибербезопасности в работе с цифровыми платформами. Однако наряду с преимуществами цифровизация порождает и существенные вызовы: цифровое неравенство, проявляющееся в разрыве доступности и качества цифровых ресурсов, риск цифрового выгорания педагогов, необходимость постоянной цифровой гигиены, а также противоречие между скоростью технологических изменений и возможностью их осмысленного внедрения.

В контексте этих преобразований наиболее продуктивными представляются перспективные направления развития, включающие внедрение гибридных моделей сочетания онлайн и офлайн форматов, создание цифровых педагогических инкубаторов, развитие системы микро-креденциалинга и формирование цифровой культуры профессионального сообщества [5].

Таким образом, цифровизация выступает не просто технологическим трендом, а фактором фундаментального переустройства системы повышения квалификации, требующего переосмысления целей, содержания и организационных механизмов профессионального развития педагогов ДОО. Интегральный потенциал дистанционных образовательных технологий заключается в переходе от формально-нормативной к смысло-деятельностной модели повышения квалификации, где образование становится не внешним требованием, а внутренним ресурсом профессионального роста. Это преобразует роль педагога из пассивного исполнителя в рефлексирующего практика, способного к непрерывному саморазвитию в условиях динамично изменяющейся образовательной реальности.

Данная трансформация охватывает все компоненты системы повышения квалификации:

- содержательный аспект – через переход к практико-ориентированным микроформатам;
- организационный аспект – через создание гибких сетевых структур;
- технологический аспект – через внедрение адаптивных образовательных платформ;
- личностный аспект – через формирование субъектной позиции педагога.

Этот комплексный подход обеспечивает формирование целостной системы непрерывного профессионального развития, интегрированной в повседневную практику педагогов ДОО и отвечающей вызовам цифровой трансформации образования.

Список литературы

1. Бура Л.В. Анализ использования дистанционных образовательных технологий и электронного обучения в повышении квалификации / Л.В. Бура, Т.В. Кот // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – Вып. 74. – Ч. 2. – С. 54–57. EDN NVCUNK
2. Пальчикова И.Н. Принципы организации учебного процесса с использованием дистанционных образовательных технологий / И.Н. Пальчикова // Царскосельские чтения: материалы международной научной конференции (Санкт-Петербург, 25–26 апреля 2017 г.). – Т. III. – С. 268–271. EDN YPUOLZ
3. Кострикин Е.Г. Цифровая среда вуза как фактор повышения мотивации студентов / Е.Г. Кострикин // Международный научно-исследовательский журнал. – 2025. – №11 (161) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://research-journal.org/archive/11-161-2025-november/10.60797/IRJ.2025.161.19> (дата обращения: 18.11.2025).
4. Слепнева Е.В. Реализация дистанционного образования в вузе / Е.В. Слепнева, Л.З. Рязанова // Надежность и качество: труды международного симпозиума. – Т. 1. – Пенза, 2022. – С. 151–154. – EDN BRRBJZ
5. Лазарева М.В. Методологические подходы к формированию цифровой образовательной среды дошкольных образовательных организаций / М.В. Лазарева // Цифровизация современного дошкольного образования: проблемы и перспективы развития: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Липецк, 9 декабря 2022 года). – С. 8–19.

Исакова Наталья Владиславовна
соискатель, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тверской государственный медицинский университет»
г. Тверь, Тверская область

Филиппченкова Светлана Игоревна
д-р психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тверской государственный технический университет»
г. Тверь, Тверская область

О ЛИЧНОСТНОМ ПОТЕНЦИАЛЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: НАПРАВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Аннотация: в статье рассматриваются современные психологические направления исследования, оценки и диагностики личностного потенциала преподавателя высшей школы, предлагаются направления психологической работы по формированию и развитию профессионально значимых качеств для его трудовой деятельности.

Ключевые слова: личностный потенциал, преподаватель высшей школы, направления психологических исследований, профессионально значимые качества.

В условиях современной высшей школы, где акцент смещается от трансляции знаний к формированию компетенций, исследованию личности преподавателя уделяется особое внимание. Личностный потенциал преподавателя высшей школы выступает интегральной характеристикой, отражающей совокупность устойчивых личностных качеств, знаний, навыков и мотивационных установок, которые определяют его способность к эффективному выполнению профессиональных функций, адаптации к изменениям в образовательной среде и обеспечению высокого качества обучения и научного руководства [5]. Личностный

потенциал преподавателя высшей школы можно условно разделить на несколько взаимосвязанных блоков.

Когнитивно-интеллектуальный блок, отражающий способность к познанию, анализу и генерации нового знания, включает в себя: научную любознательность и креативность как способность генерировать новые идеи, разрабатывать оригинальные методики преподавания и проводить актуальные исследования; метакогнитивные навыки как способность к рефлексии собственного учебного процесса и управлению собственным обучением (self-regulated learning) и профессиональную компетентность как глубину предметных знаний и владение современными педагогическими и цифровыми технологиями [6].

Мотивационно-ценностный блок, определяющий направленность деятельности и устойчивость к профессиональному выгоранию, включает в себя: профессиональная идентичность как четкое осознание роли преподавателя (ученого, наставника, администратора); мотивацию достижения и служения как наличие внутренней мотивации к преподаванию, наставничеству и развитию студентов, а не только ориентация на внешние стимулы (публикации, гранты) и ценностные ориентации как приверженность академической честности, объективности и принципам развития личности [5].

Эмоционально-волевой блок, понимаемый как психологическая устойчивость, обеспечивающий стабильность деятельности в условиях высокой нагрузки и неопределенности, включает в себя: стрессоустойчивость и резильентность как способность восстанавливаться после неудач (провал проекта, негативная оценка студентов; эмоциональный интеллект как способность распознавать, понимать и управлять собственными эмоциями и эмоциями студентов и саморегуляцию и проактивность как умение управлять своим временем, энергией и рабочей нагрузкой [6].

Коммуникативно-интерактивный блок, отражающий мастерство в построении эффективных взаимодействий, включает в себя педагогическую харизму и убедительность как способность вовлекать аудиторию и вдохновлять и навыки фасилитации как умение организовывать групповую работу, дискуссии и конструктивное разрешение конфликтов.

Психологические исследования в области личностного потенциала преподавателя высшей школы сосредоточены на понимании того, как эти компоненты формируются, как они коррелируют с эффективностью и как их можно развивать. Основные направления включают:

Исследование структуры и диагностики личностного потенциала, которая сосредоточена на разработке валидных инструментов, создании опросников, шкал и методик для объективного измерения компонентов личностного потенциала преподавателя высшей школы (например, измерение уровня академической прокрастинации, уровня рефлексии или компонентов профессионального выгорания). Проводится факторный анализ для выявления базовых психологических факторов, которые лежат в основе успешности преподавательской деятельности.

Изучение взаимосвязи личностного потенциала и профессиональной эффективности с помощью корреляционных исследований, позволяющих провести анализ связи между личностными особенностями (например, стилем мышления, уровнем самооэффективности) и измеряемыми показателями успеха (средний балл студентов, цитируемость работ, индекс лояльности студентов). Исследуется роль «мягких навыков» (Soft Skills) как доказательство того, что эмоциональный интеллект и эмпатия тренера/преподавателя вносят больший вклад в успеваемость студентов, чем чистые предметные знания.

Психология профессионального выгорания и благополучия (Well-being), поскольку учитывая высокую нагрузку в вузах, изучение механизмов сохранения здоровья является приоритетным [1; 2]. Для этого изучаются предикторы выгорания: определение, какие именно личностные черты (например, перфекционизм, низкая автономия) или условия труда (административная нагрузка) наиболее тесно связаны с истощением. Исследуются ресурсы

восстановления, и то, какие психологические практики (майндфулнесс, рефлексия, поддержка коллег) помогают преподавателям поддерживать высокий уровень энергии и мотивации.

Психология профессионального развития и карьерного роста, сфокусированные на том, как потенциал развивается на протяжении карьеры: исследование влияния постдокторского периода: как меняется мотивация преподавателя после получения ученой степени (переход от мотивации «учиться» к мотивации «учить и руководить»). Исследование эффективности программ дополнительного образования и повышения квалификации, оценка того, какие тренинги (например, по цифровой дидактике или конфликт-менеджменту) наиболее эффективно способствуют развитию конкретных компонентов личностного потенциала преподавателя высшей школы.

Влияние цифровизации и инноваций: изучение того, как новые технологии (онлайн-обучение, ИИ) влияют на структуру требуемого потенциала, исследование адаптивности как личностного качества, обеспечивающего быструю и успешную интеграцию новых образовательных инструментов.

Профессиональная деятельность преподавателя высшей школы требует не только глубоких предметных знаний, но и высокого уровня развитых профессионально значимых качеств. Психологическая работа направлена на осознанное развитие этих качеств, что способствует повышению эффективности обучения, снижению профессионального выгорания и улучшению академической среды. Психологическое сопровождение преподавателей можно структурировать по нескольким ключевым направлениям, соответствующим основным блокам их деятельности.

Развитие когнитивно-педагогической компетентности фокусируется на улучшении мыслительных процессов, связанных с преподаванием и наукой. Целью выступает развитие рефлексии, креативности и навыков управления информацией. Методы: ведение «Дневников педагогической деятельности», групповой анализ сложных ситуаций (case-study), использование видеозаписи своих занятий с последующим самоанализом. Направлено на развитие способности преподавателя объективно оценивать свои реакции, понимать причины успехов или неудач, и оперативно корректировать методы работы. Стимулирование профессиональной креативности достигается с помощью методов: тренинги по дивергентному мышлению, мозговые штурмы по поиску нетрадиционных решений учебных задач, внедрение методик геймификации и проектного обучения для разработки новых, более вовлекающих курсов, методических пособий и научных подходов. Развитие метакогнитивных стратегий осуществляется с помощью методов: семинары по тайм-менеджменту, обучению новым цифровым инструментам (управление вниманием при многозадачности) для повышения личной продуктивности и способности к самообучению в быстро меняющейся академической среде.

Формирование мотивационно-ценностного ядра как направление, которое работает с внутренней направленностью личности и ее устойчивостью в профессии с целью укрепления профессиональной идентичности и повышения внутренней мотивации. Включает в себя работу над профессиональной идентичностью с помощью индивидуальных коучинговых сессий, направленных на прояснение миссии и личного вклада в развитие вуза и студентов; групповые дискуссии о «смысле преподавания». Преподаватель осознает свою уникальную роль, что снижает ощущение растворения в административной рутине. Профилактика профессионального выгорания осуществляется с помощью тренингов по управлению стрессом, развитию навыков «позитивного переосмысления» неудач, обучению техникам саморегуляции (релаксация, осознанность) для снижения уровня эмоционального истощения, цинизма и личностной деперсонализации. Развитие мотивации достижения осуществляется с помощью психологической помощи в постановке реалистичных, но амбициозных целей (SMART-подход), фокусировка на процессе, а не только на конечном результате (например,

публикациях) для поддержания долгосрочной вовлеченности в научную и педагогическую деятельность [4].

Развитие эмоционально-коммуникативной сферы выступает ключевым направлением, так как преподавание в вузе – это постоянное взаимодействие со сложными аудиториями и коллегами, его цель – повышение эмоционального интеллекта и мастерства межличностного взаимодействия. Развитие эмоционального интеллекта реализуется с помощью тренингов по распознаванию невербальных сигналов студентов, отработке адекватных эмоциональных реакций на провокации или академическую нечестность для улучшения климата в аудитории, более точной диагностики эмоционального состояния студентов. Тренинг навыков конфликт-менеджмента осуществляется с помощью ролевых игр, моделирующих сложные ситуации (конфликт с аспирантом, спор с коллегой, жалоба студента), обучения техникам активного слушания и бесконфликтного разрешения споров для снижения межличностной напряженности и формирование конструктивной рабочей атмосферы в кафедре. Освоение стилистики взаимодействия со студентами реализуется с помощью изучения и применения принципов «наставнического» (коучингового) стиля общения вместо чисто авторитарного, особенно при работе с магистрантами и аспирантами для стимулирования субъектной позиции студента и его профессионального самоопределения.

Психологическое сопровождение профессиональной адаптации как направление особенно важно для молодых специалистов и для преподавателей, переходящих на новую ступень (например, от старшего преподавателя к профессору), его цель – обеспечение успешной интеграции в академическую среду и плавного перехода между профессиональными этапами [6]. Программы менторства и баддинга (Buddying) включают метод психологического сопровождения пар «опытный наставник – молодой специалист», где наставнику оказывается поддержка в обучении навыкам передачи опыта, а новичку – в освоении негласных правил академического сообщества для сокращения периода «становления» молодого специалиста, предотвращение раннего ухода из вуза. Психологическая поддержка инноваторов включает работу с тревогой и сопротивлением изменениям при внедрении новых образовательных стандартов или технологий (особенно актуально для преподавателей старшего поколения) для ускоренного и менее стрессового освоения инноваций.

Таким образом, психологические исследования личностного потенциала преподавателя высшей школы нацелены на создание психологически обоснованных моделей поддержки и развития преподавательского состава, что напрямую обеспечивает качество образования и его научного потенциала. Психологическая работа по развитию ПЗК преподавателя вуза должна быть комплексной, личностно-ориентированной и непрерывной. Она не только улучшает качество образования, но и способствует формированию устойчивого, мотивированного и психологически здорового профессорско-преподавательского корпуса.

Список литературы

1. Бабич О.И. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов. Диагностика, тренинги, упражнения / О.И. Бабич. – М.: Учитель, 2017. – 646 с.
2. Бойко В.В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении / В.В. Бойко. – СПб., 2009. – 278 с.
3. Водопьянова Н.Е. Профилактика и коррекция синдрома выгорания. Методология, теория, практика / Н.Е. Водопьянова. – СПб.: Санкт-Петербургский гос. ун-т (СПбГУ), 2011. – 124 с. – EDN QYDTCZ
4. Колузаева Т.В. Эмоциональное выгорание: причины, последствия, способы профилактики / Т.В. Колузаева // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. – 2020. – №1 (31). – С. 122–130. – EDN FCIWME
5. Леонтьев Д.А. Личностный потенциал. Структура и диагностика: монография / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2011.
6. Ступина В.С. К проблеме актуализации профессионально-личностного потенциала обучающихся средствами информационно-коммуникационных технологий / В.С. Ступина // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – №8. – С. 59–65. – EDN PEYNVH

Кондратенко Анастасия Федоровна

студентка

Щербакова Ирина Викторовна

соискатель, магистр, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Саратовский государственный медицинский университет
им. В.И. Разумовского» Минздрава России
г. Саратов, Саратовская область

СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА ВОПРОСЫ ЭПИДЕМИОЛОГИИ И МАНИФЕСТАЦИИ САХАРНОГО ДИАБЕТА ПЕРВОГО ТИПА В ПЕДИАТРИИ

Аннотация: анализ основных аспектов эпидемиологии и манифестации сахарного диабета относится к числу ключевых проблем современной педиатрии. Описано применение современных информационных технологий в изучении данного вопроса.

Ключевые слова: сахарный диабет, педиатрия, статистика заболеваемости детей сахарным диабетом.

Термином «сахарный диабет» обозначается целая группа эндокринных заболеваний, объединяющая синдром хронической гипергликемии и глюкозурии. Их причину составляет инсулиновая недостаточность, приводящая к нарушению обмена веществ, поражению сосудов (ангиопатиям) и нейропатии. Сахарный диабет (СД) связан с изменениями в различных органах и тканях пациента.

Классификация сахарного диабета на современном этапе опирается на различиях этиологии и патогенеза его основных типов. Так, для сахарного диабета I типа характерно острое и быстрое развитие заболевания. В основе СД I типа лежит деструкция бета-клеток поджелудочной железы, приводящая к абсолютной инсулиновой недостаточности. К сожалению, в последние годы с данным заболеванием все чаще сталкиваются педиатры, оно встречается даже у новорожденных, хотя частота сахарного диабета I типа возрастает к подростковому возрасту.

Сахарный диабет II типа развивается вследствие формирования инсулинорезистентности (ИР) и относительной инсулинонедостаточности (ИН) тканей с преимущественным нарушением секреции инсулина либо в ее отсутствие.

Согласно статистическим данным, накапливаемым в Государственном регистре, в нашей стране на фоне роста заболеваемости СД I у детей регистрируются различия в показателях заболеваемости в разных регионах: при этом Саратовская область занимает 70-е место в России по заболеваемости сахарным диабетом, в связи с чем принята региональная программа «Борьба с сахарным диабетом». На начало 2025 года число больных СД в Саратовской области составляло 102,6 тысяч человек. С каждым годом регистрируется все больше новых случаев, что обусловлено высоким охватом населения профилактическими осмотрами и диспансеризацией.

Очень важно отметить, что в ряде районов Саратовской области низкий уровень первичной заболеваемости сахарным диабетом: например, в Ивантеевском районе в 2024 году выявлено 172,5 случаев на 100 тысяч человек, в Перелюбском – 174,2 случаев, в Турковском – 111,3 случаев, в Советском районе – 81,2 случая на 100 тыс. чел. при среднем показателе по области 3979,6 на 100 тысяч населения. Специалисты бьют тревогу, связывая ситуацию в указанных районах Саратовской области с недостаточно высоким уровнем выявления новых случаев заболеваний СД, с возможным отсутствием врачей-эндокринологов в указанных районах и сниженным уровнем профилактики сахарного диабета.

В то же время специалисты подчеркивают важное значение своевременной диагностики СД обоих типов у детей, ведь сахарный диабет представляет собой многофакторное заболевание, оказывающее влияние на все без исключения органы и системы организма ребенка.

В настоящее время предполагается, что развитие сахарного диабета у детей связано с сочетанием генетической предрасположенности и внешних факторов окружающей среды. Достоверно установлена связь между более высоким уровнем заболеваемости СД I типа у детей и совокупностью следующих характеристик окружающей среды:

- степень урбанизации;
- плотность населения в регионе проживания ребенка;
- социально-экономический статус района.

Среди педиатров ведутся дискуссии по поводу взаимосвязи уровня заболеваемости детей СД с кишечными инфекциями и микробиотой иммунной системой, а также с эндокринными заболеваниями (ожирением и др.). Ряд ученых высказывают предположения о том, что ожирение приводит к инсулинорезистентности, увеличивает нагрузки на островковые клетки Лангерганса и способствует протеканию аутоиммунных процессов у детей. Также следует отметить, что исследования показали прямую корреляцию частоты развития сахарного диабета у детей с массой тела при рождении.

На основании изложенного можно утверждать, что проблема основных аспектов эпидемиологии и манифестации сахарного диабета в детском возрасте сохраняет высокую актуальность и требует дальнейшего изучения. Необходим поиск экологических триггеров СД, факторов риска развития болезни и особенностей развития коморбидных состояний маленьких пациентов.

В настоящее время профилактика СД у детей включает рекомендации по питанию, физической активности и контроль массы тела, по показаниям проводится лекарственная терапия препаратами инсулина в виде подкожных инъекций.

Стабильный рост числа детей, заболевших сахарным диабетом I и II типов, не позволяет остановиться в поиске причин и особенностей развития этих заболеваний. Анализ эпидемиологических характеристик по данным Федерального регистра сахарного диабета помогает прогнозированию эпидемиологической ситуации и разработке профилактических и лечебных мероприятий в педиатрии.

Список литературы

1. Ивин Р.В. Роль информационных компьютерных технологий в медицине / Р.В. Ивин, Р.М. Исаев, И.В. Щербакова // Young people and science: results and perspectives: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции студентов и молодых ученых с международным участием (Саратов, 25–27 ноября 2024 г.). – Саратов: Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского, 2024. – С. 251–252. EDN QOAVLB
2. Классификация сахарного диабета: новый взгляд на проблему / Л.А. Куденцова, Д.В. Давыдов, С.В. Чернавский, А.А. Стремоухов // Лечащий врач. – 2022. – №5.
3. Литвиненко П. В Саратовской области растет число заболевших сахарным диабетом, а в 10 районах нет ни одного эндокринолога / П. Литвиненко // Версия-Саратов. – 2025. – 5 августа. – С. 2.
4. Рехена Е.Д. Перспективы применения языковой модели Chat-GPT для организации медицинской помощи пациентам с сахарным диабетом / Е.Д. Рехена, И.В. Щербакова // Week of Russian science (WeRuS-2025): сборник материалов XIV Всероссийской недели науки с международным участием, посвященной Международному дню ДНК (Саратов, 22–25 апреля 2025 г.). – Саратов: Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского, 2025. – С. 315–316. EDN IMBQCS
5. Таранушенко Т.Е. Современный взгляд на вопросы эпидемиологии и манифестации сахарного диабета 1 типа в педиатрии / Т.Е. Таранушенко, М.В. Проскурина // Доктор.Ру. – 2024. – Т. 23. №3. – С.55–61. DOI 10.31550/1727-2378-2024-23-3-55-61. EDN HYJMCB

СХЕМА ОБРАБОТКИ СТАТИСТИКИ ПОКАЗАТЕЛЕЙ КАЧЕСТВА ИСТОЧНИКОВ ЭЛЕКТРОПИТАНИЯ И МЕТОДИКА ВЫПОЛНЕНИЯ ТЕСТИРОВАНИЯ СО СБОРОМ ДАННЫХ И ИНСТРУКЦИЕЙ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ, С ОБЩИМ ВЫВОДОМ

Аннотация: в статье представлена схема обработки статистики показателей качества источников электропитания, а также методика выполнения тестирования с последующим сбором данных. Акцентировано внимание на важности оценки качества электропитания для повышения надежности и эффективности работы электрооборудования.

Ключевые слова: типовая схема организации контроля и оценки качества электропитания потребителя, электропитание центра обработки данных.

Введение.

В данной исследовательской статье рассматривается типовая схема организации контроля и оценки качества электропитания потребителя по типу: электропитание центра обработки данных (далее ЦОД).

С городской электропитающей сети подается два независимых ввода, которые после трансформатора объединяются через аварийный ввод резерва (далее АВР), параллельно с выводом от дизельной генерирующей установки. От АВР главного распределительного щита кабельная линия далее идет к АВР распределительных щитов, которые в свою очередь запитывают распределительные щиты источников бесперебойного питания (далее ИБП). Помимо наличия общей системы АВР в системе электроснабжения ЦОД, у каждой серверной стойки вычислительного комплекса, также присутствует собственная система ввода резерва (рис. 1).

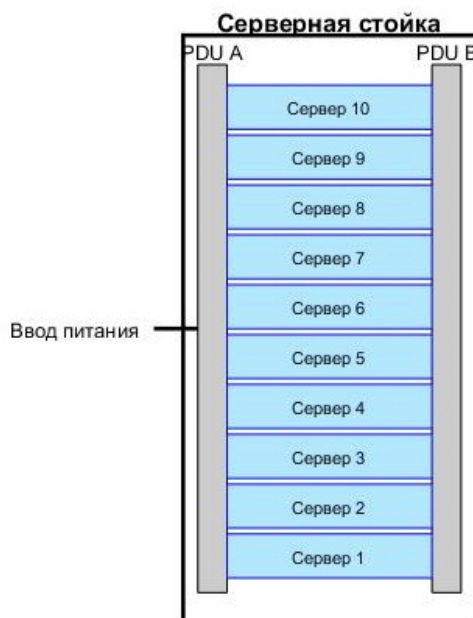


Рис. 1

Рассматриваемая схема моделирования сбора статистики данных для контроля качества электропитания, подразумевает получение данных, содержащих необходимый перечень предъявляемых требованиями ГОСТ 32144-2013 характеристик питающей сети.

Ввиду невысокой вероятности наличия расхождений в электросети по некоторым параметрам, согласно требованиям, вышеуказанного ГОСТ, ряд данных критериев качества не учитывается в рамках изложенного материала. Для исследования качества электроснабжения в представленной ниже математической модели приводятся следующие параметры: *гармонические составляющие напряжения, провалы и перенапряжения, колебания напряжения и фликер*.

Обзор литературы.

Основами в работе с базовыми функциями создания проектов системы математического моделирования Simulink, стали примеры, изложенные в учебном пособии «Цифровая обработка сигналов моделирование в Simulink» А.И. Солонина. Для получения частного решения задачи определения параметров качества электроснабжения, было выбрано учебное пособие «Моделирование измерительных задач в среде Matlab + Simulink» В.В. Земляков, В.Л. Земляков, С.А.Толмачев. Для исследования модели используется ПО Matlab версии R2016b и техническая документация для данной версии.

Описание процесса создания нового проекта в Simulink, рассмотрение гармонических составляющих напряжения.

В программном комплексе Matlab допустимо использовать мульти языковые программные сценарии в окне текстового интерфейса, обеспечивая таким образом широчайший охват реализуемых задач.

Для решения задачи, представленной в данной статье, используются средства графического построения исполняемых программой сценариев. Одним из данных методов является метод, реализуемый средствами программной среды Simulink. Для запуска Simulink, в главном окне Matlab нужно нажать кнопку «Start Simulink». Далее в появившемся окне надо нажать кнопку «Blank Model» (новая модель), появится окно графического интерфейса программной среды Simulink, для того чтобы собрать модель необходимо открыть библиотеку компонентов кнопкой «Library Browser», и далее используя строку поиска, согласно спецификации (инструкции) на исследуемый объект, выбрать необходимые блоки по описаниям.

В программном комплексе математического моделирования Matlab Simulink представлена информационная модель электрической схемы для выполнения необходимых замеров, показателей качества электроэнергии питающей сети (рис. 2).

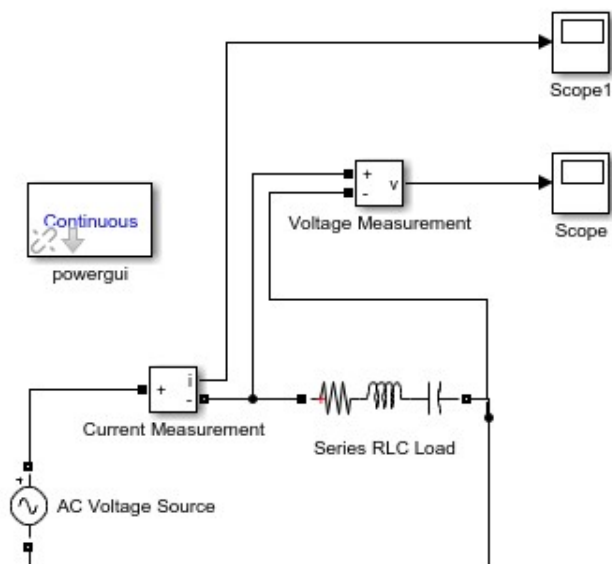
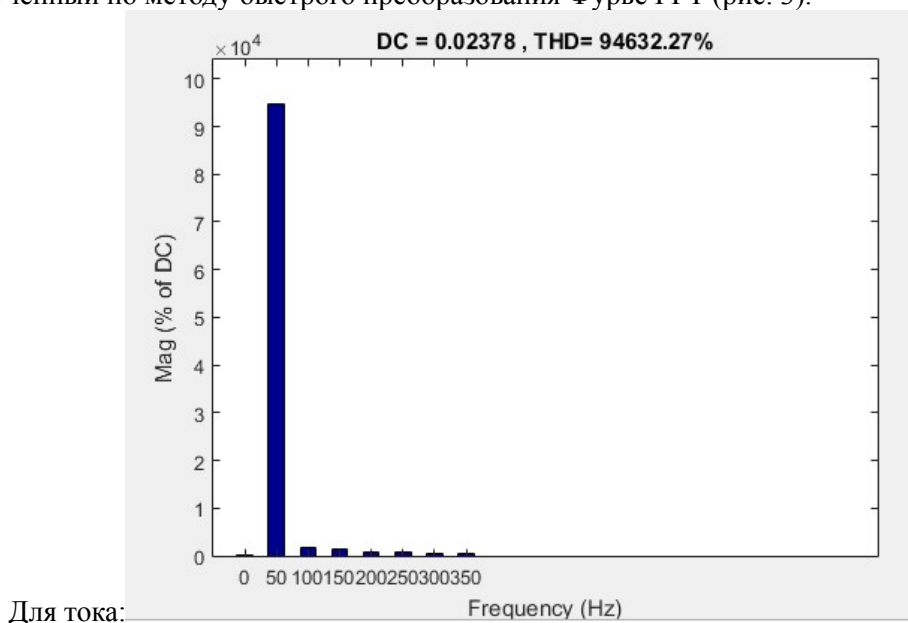


Рис. 2

Для получения обрабатываемых данных, используются последовательно включенный в цепь питания нагрузки амперметр и включенный параллельно нагрузке вольтметр. Первым измеряемым в модели параметром будет расчетный график наличия в цепи высших гармоник, полученный по методу быстрого преобразования Фурье FFT (рис. 3).



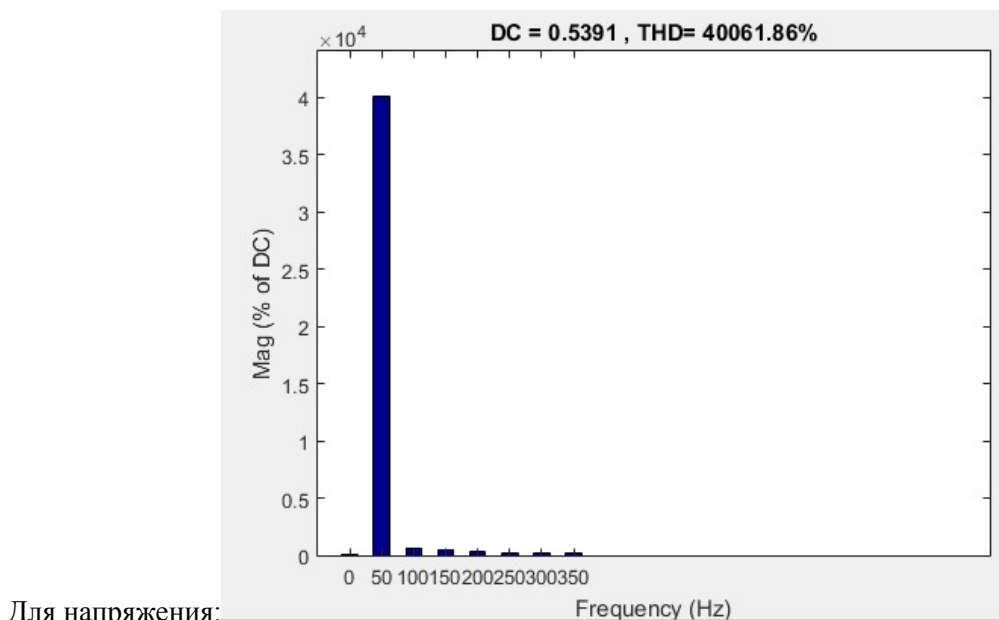


Рис. 3

Решением для соблюдения требований по данному параметру качества, при достижении пороговых значений является установка специальных электрических фильтров. На практике подобные замеры выполняются согласно регламенту, не чаще 1 раза в год или при аварии (ремонте), при помощи цифровых анализаторов качества электроэнергии, подключаемых по месту зажимами.

Второй исследуемый параметр: провалы и перенапряжения.

Провалом в напряжении считается значение ниже 90% от номинального $U_{ном}$, то есть при номинальном напряжении равном 220 В, провалом будет значение ниже 198 В или при линейном напряжении 380 В, значение ниже 342 В. При этом, на отводах трансформатора обмоток низшего напряжения допускается значение 230–250 В, для фазного напряжения и 400 В для линейного, данное значение напряжения важно для возможности компенсировать падение напряжения в линии при увеличении нагрузки в сети. Наличие повышенного значения напряжения на обмотках низшего напряжения трансформатора или шинопроводе, по сравнению с номинальным напряжением на потребителе, является допустимой нормой, устанавливаемой при проектировании.

Измерение данного параметра происходит с помощью встроенных в дверь шкафа управления или распределительного щита вольтметров. Вольтметры используются различных конструктивных вариантов: цифровые, аналоговые, стрелочные и электронные. При необходимости, все показания от измерительной аппаратуры сводятся в единый центр контроля напряжения на центральном пульте. При понижении напряжения на 10% от номинального включается АВР, переключая всю нагрузку на другой независимый ввод.

Перенапряжение в сети переменного тока считается значение выше 110% от номинального $U_{ном}$, то есть пороговым значением можно считать 242 В для фазного напряжения и 418 В для линейного. Решением для соблюдения требований по данному параметру качества электроэнергии являются те же аппаратные средства, как и для провалов.

Третий исследуемый параметр качества электросети: колебания напряжения и фликер.

Обычно причиной возникновения колебаний напряжения и фликера является наличие большой нелинейной нагрузки в сети. Такой нагрузкой может быть сварочный аппарат или мощный двигатель.

Чтобы изучить, как работает типовая исследовательская модель в среде Matlab Simulink, достаточно воспользоваться встроенной командой. Для запуска сценария моделирования схемы исследования фликера, необходимо в командном окне Matlab (окне текстового интерфейса) ввести «power_KALFlicker» и нажать Enter. Откроется окно Simulink, с типовой схемой исследования явления фликера «Flickermeter statistical analysis module» (рис. 4).

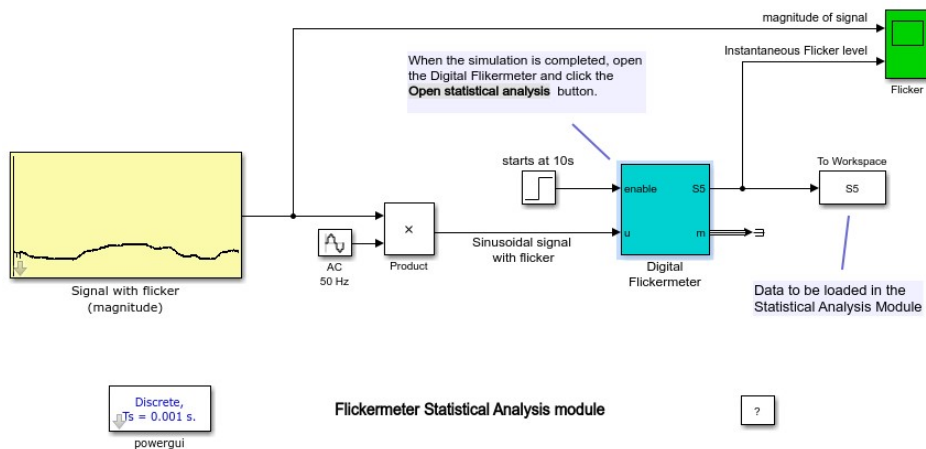


Рис. 4

После загрузки схемы в окне Simulink необходимо установить напряжение и частоту тока. После настройки параметров, нажать запуск симуляции. В меню блока «Flickermeter», нужно нажать «Open statistical analysis», затем load (from workspace), в поле «start time» установить значение «50» и нажать «Compute», сгенерируется график функции интегральной вероятности мерцания.

Одним из самых распространенных и часто используемых средств устранения мерцания в электросети является установка частотных преобразователей для плавного пуска электродвигателей. В некоторых случаях требуется установка динамических компенсаторов реактивной мощности. Измеряются данные параметры с помощью цифровых приборов фликерметров, подключаемых в силовом шкафу.

Вывод и анализ полученных измерений в схеме.

Замеры для режима работы от дизельной установки следовало бы выполнить по всем пунктам, согласно ГОСТу, но экономически данный вариант нецелесообразен, ввиду отсутствия вариантов переключения нагрузки в случае невыполнения требуемых норм. При проведении тестирования дизельной установки, все параметры должны соответствовать проектным, рассчитанным для подключаемой нагрузки.

Исходя из полученных в исследовательских моделях данных можно сделать вывод о том, что при выполнении расчетов, получаются идеализированные и усредненные результаты, выверенные на уровне программной среды Matlab Simulink. С помощью данного программного комплекса, при изменении расчетных параметров схемы можно получить данные, согласно требуемых в документации характеристик.

Проведение предварительных расчетов, на стадии проектирования, помогает избежать возможных проблем при наладке энергосистемы объекта, а также подготовить примерный план-график выполняемых по регламенту работ технического обслуживания.

Список литературы

1. Солонина А.И. Цифровая обработка сигналов моделирование в Simulink / А.И. Солонина. – СПб., 2012.
2. Земляков В.В. Моделирование измерительных задач в среде Matlab + Simulink: учебное пособие / В.В. Земляков, В.Л. Земляков, С.А. Толмачев. – 2020. – EDN DSWIYD

Мутамбанаши Ладислоус

слушатель

Байдаев Мухтар Магаметович

канд. пед. наук, доцент

ФГКОУ ВО «Академия управления МВД России»

г. Москва

О ВОЗМОЖНОСТЯХ ВНЕДРЕНИЯ В СИСТЕМУ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ РЕСПУБЛИКИ ЗИМБАБВЕ РОССИЙСКОГО ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы возможностей использования полицией Республики Зимбабве некоторых аспектов системы подготовки кадров для органов внутренних дел Российской Федерации, в основе которых лежит применение современных информационных технологий. По мнению авторов, российская модель подготовки кадров для органов внутренних дел, представляет собой одну из передовых образовательных систем в правоохранительной сфере, широко использующую возможности электронно-образовательной среды, электронных платформ и дистанционных технологий обучения. В ходе проведенного исследования, на основе сравнительного анализа авторами определены, как возможности внедрения в систему подготовки полицейских Республики Зимбабве положительного опыта российской системы подготовки кадров для органов внутренних дел, так и сопутствующие проблемы и возможные пути решения.

Ключевые слова: подготовка сотрудников полиции, информационные технологии, цифровые технологии, информационно-коммуникационные технологии, полиция Республики Зимбабве, органы внутренних дел Российской Федерации, государственное управление, электронное-образовательная среда.

Для правоохранительных органов во всем мире характерны тенденции внедрения цифровых технологий в различные сферы. Это характерно и для органов внутренних дел и охватывает как оперативно-служебную деятельность, так и административные и учебные процессы. Эффективность любого полицейского ведомства неразрывно связана с уровнем подготовки сотрудников и актуальностью его образовательных инициатив. В Российской Федерации система подготовки кадров для органов внутренних дел (ОВД), имеющая многовековую историю, за последние десятилетия претерпела значительные изменения. Российская система подготовки кадров для ОВД является одним из важнейших инструментов, нацеленным на подготовку сотрудников ОВД к решению сложных современных задач противодействия преступности в условиях усложнения деятельности сотрудников полиции и увеличении нагрузки на сотрудников. За последнее десятилетие в систему подготовки кадров широко внедряются информационные технологии для формирования более эффективного, стандартизированного и масштабируемого подхода к подготовке кадров.

В отличие от России с богатой историей создания, развития и реформирования органов внутренних дел, полиция Республики Зимбабве (ZRP – Zimbabwe Republic Police) была создана 1 августа 1980 года после войны в Родезии путём объединения полиции Британской Южной Африки, вспомогательных сил, а также сил Зимбабвийской партии свободы и Зимбабвийской национальной лиги. Правовую основу деятельности ZRP составляют Конституция Республики Зимбабве [10] и Закон о полиции Республики Зимбабве [15]. Опираясь на традиции полиции Британской Южной Африки, полиция Республики Зимбабве прошла значительный путь становления, развития и модернизации. Опираясь на уникальный

исторический опыт и опыт полиции зарубежных стран, ZRP постоянно работает над повышением качества предоставляемых профессиональных услуг и укреплением общественного доверия. Совершенствование службы в полиции путем внедрения современных информационных и информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) играет ключевую роль в этой эволюции, затрагивая не только оперативные аспекты, но и, что наиболее важно, подготовку сотрудников полиции. Несмотря на прогресс в реализации национальной политики Зимбабве в области внедрения ИТ и ИКТ в государственные органы, применение этих технологий в подготовке полицейских остаётся недостаточно изученной и недостаточно развитой.

Данное исследование направлено на оценку возможностей и ограничений, существующих для системы подготовки полицейских кадров на территории Зимбабве (ZRP) в интеграции компонентов ИТ-ориентированной модели обучения МВД России. Авторы на основе сравнительного анализа пытаются решить основной вопрос исследования: Как адаптировать российскую систему подготовки кадров для замещения должностей в ОВД для подготовки сотрудников полиции Республики Зимбабве с целью повышения эффективности их профессионального развития? Анализ основан на основе изучения принципов государственного и муниципального управления, рассматривающих подготовку полицейских не как изолированную задачу, а как ключевую функцию обязательств государства по поддержанию безопасности и общественного порядка. Используемая методология носит преимущественно сравнительный характер и направлена на изучение правовых основ, институциональных рамок и технологических реализаций в обеих системах для выявления передового опыта, пригодного для переноса, и ожидаемых проблем.

Российская модель подготовки сотрудников полиции представляет собой централизованную, управляемую систему, координируемую Главным управлением по работе с личным составом МВД России (ГУРЛС) преимущественно через разветвленную сеть образовательных учреждений, подведомственных МВД России. Эта модель отражает иерархический подход, характерный для системы государственного управления. Внедрение информационных технологий является ключевым, а не просто дополнительным компонентом этой образовательной стратегии. Правовая основа этой интеграции закреплена в федеральном законодательстве и ведомственных нормативных правовых актах. Среди значимых документов – Федеральный закон «О полиции» (№3-ФЗ от 07.02.2011) [7], определяющий общие принципы деятельности полиции и предписывающий использование достижений науки и техники, информационные системы, сети связи, а также современную информационно-телекоммуникационную структуру, и Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (№273-ФЗ от 29.12.2012) [6], устанавливающий правовые основы применения методов дистанционного обучения и электронного обучения, внедрения электронной образовательной среды. Эта правовая и стратегическая основа стимулировала обширные научные и практические исследования роли информационных технологий в образовании сотрудников правоохранительных органов. Например, Ахунзянов Э.М [1, с. 239–242] подчеркивает революционный потенциал инновационных цифровых инструментов в деятельности правоохранительных органов, подчеркивая их способность трансформировать традиционные методики обучения.

Эта прочная правовая и концептуальная база позволила МВД создать многоуровневую систему подготовки кадров на основе информационных технологий. Ключевым аспектом является электронная образовательная среда, в которой учебные заведения МВД используют интегрированные платформы электронного обучения, такие как Moodle, или собственные системы, хранящие лекционные материалы, архивы видео, экзаменационные модули и виртуальные классы. Такая организация способствует как синхронному, так и асинхронному обучению, что крайне важно для сотрудников, участвующих в непрерывном профессиональном

развитии. В системе профессиональной подготовки кадров, МВД также использует технологии симуляции и виртуальной реальности, инвестируя значительные средства в симуляционные комплексы для тактической подготовки, криминалистического анализа и совершенствования коммуникативных навыков. Эти технологии предоставляют курсантам и слушателям возможность оттачивать свои навыки в безопасных, контролируемых условиях, имитирующих реальные сценарии, от стандартных процедур остановки транспорта до сложных контртеррористических маневров. Это согласуется с более широкой дискуссией вокруг цифровых педагогических практик, где ученые А.Д. Лазукин, В.Н. Гуляев и М.М. Байдаев [2, с.112–122], подробно рассматривают образовательный потенциал цифровой педагогики для сотрудников органов внутренних дел, подчеркивая, как эти технологии способствуют развитию практических навыков в безопасном и воспроизводимом контексте. Кроме того, значительная часть курсов повышения квалификации и переподготовки проводится в дистанционном формате, что не только повышает организационно-административную эффективность, но и минимизирует расходы, связанные с поездками и проживанием сотрудников, дислоцированных по всей России, что приводит к более эффективному распределению учебных ресурсов. Использование ИТ для оценивания обучающихся и контроля за образовательной деятельностью обеспечивает объективность и единообразие. В свою очередь, автоматизированные системы позволяют оценить уровень усвоения знаний, в то время как аналитические инструменты отслеживают прогресс обучающихся, прокладывая путь для целевых педагогических мер. Рассматриваемый через призму государственного управления, этот ИТ-ориентированный подход преследует несколько целей: повышение качества подготовки кадров для ОВД, повышение экономической эффективности обучения, стандартизацию профессиональных компетенций по всей стране и усиление контроля и надзора со стороны Министерства внутренних дел в лице Главного управления по работе с личным составом (ГУРЛС). Рассматриваемая модель символизирует интеграцию в образование, науку и государственное управление – цифровых технологий, что нашло отражение в научной работе В.В. Верны и А.В. Сороки [3, с. 238–252], которые обсуждают развитие цифровых технологий в корпоративной подготовке персонала и перспективное использование образовательных экосистем параллельно с интегрированными системами, разрабатываемыми МВД.

Чтобы оценить возможности внедрения российской модели, крайне важно понять текущее состояние подготовки полиции Республики Зимбабве (ZRP).

ZRP проводит обучение преимущественно через Департамент обучения и развития, находящийся в ведении Главного штаба полиции, а также через сеть колледжей и учебных центров по всей стране. Из исторического анализа генезиса ZRP, проведенного Чигванда [9], следует, что действующая система подготовки сотрудников полиции, традиционно отдает приоритет соблюдению служебной дисциплины, физической и огневой подготовке и носит сугубо военнизированный характер, что в настоящее время резко контрастирует с глобальной тенденцией внедрения современных информационных технологий.

Стратегические цели и задачи, указанные в Национальной политике Зимбабве на 2018–2022 гг. [12], определили необходимость интеграции современных технологий в деятельность полиции. Аналогичным образом, Национальная стратегия развития (NDS1) на 2021–2025 гг. [13] определяет ИКТ как основополагающий фактор национального прогресса в различных секторах, включая управление и безопасность. Разработанная на 2026–2030 гг. «Национальная стратегия развития (NDS2)» в сфере государственного управления и предоставления услуг определяет курс на цифровую трансформацию. По словам министра внутренних дел Казембе, NDS2 позволит усовершенствовать электронное управление, сократить бюрократические проволочки и повысить эффективность важнейших служб [14]. Однако целый комплекс проблем препятствуют эффективному включению ИТ в систему обучения ZRP. Предыдущие исследования и отчеты, в том числе К. Матандиры [11, с. 78–95], указывают на то, что, несмотря на инициативы по повышению компьютерной грамотности,

внедрение и использование электронного обучения остается на низком уровне. Обучение по-прежнему в значительной степени зависит от использования традиционных педагогических технологий, печатных материалов и практических упражнений. Проблемы многогранны, включая острый дефицит инфраструктуры, при котором многие учебные заведения полиции не имеют постоянного высокоскоростного доступа к сети Интернет, недостаточная оснащённость современными вычислительными устройствами и отсутствие высококвалифицированных специалистов в области ИТ технологий, что создает существенные барьеры для внедрения передовых платформ электронного обучения. Закупка, обслуживание и совершенствование сложного ИТ-оборудования и программного обеспечения требуют значительных и постоянных финансовых ассигнований, которые часто ограничены в связи с экономической ситуацией Республики Зимбабве. Более того, существует насущная необходимость развивать у инструкторов ZRP профессиональных навыков в области разработки цифрового контента и обеспечения возможности онлайн-обучения, что требует педагогического перехода от традиционных методов обучения к обучению с использованием цифровых технологий. На необходимость перехода от традиционных методов обучения к обучению с использованием цифровых технологий указывает и Т.А. Гилева [4, с. 22–35]. В то время как политики декларируют необходимость использования современных технологий, сохраняется дефицит конкретных правовых и нормативных мер, регулирующих внедрение ИТ в программы подготовки полицейских. Несмотря на эти проблемы, в ZRP и Правительстве Республики Зимбабве существует отчетливое понимание необходимости модернизации, что создает продуктивную возможность для изучения устоявшихся зарубежных моделей подготовки сотрудников полиции с целью использования в качестве основы и дальнейшего совершенствования. В этом плане наибольший интерес представляет российская модель подготовки сотрудников полиции.

Российская модель и использование российского опыта открывает для ZRP путь к преодолению нескольких этапов внедрения современных информационных технологий в систему подготовки сотрудников полиции. Внедряя передовые методы электронного и дистанционного обучения, ZRP может быстро улучшить свои программы непрерывного профессионального развития. Это было бы особенно полезно для сотрудников, работающих в отдаленных районах, которые в настоящее время имеют ограниченный доступ к повышению квалификации, тем самым способствуя большему единообразию стандартов полицейской деятельности по всей стране – важнейшей цели эффективного муниципального и государственного управления, как подчеркивается в оценках реформы государственного управления, проведенных Звекичем [16]. Хотя первоначальные инвестиции могут быть значительными, российская модель показывает, что обучение с использованием ИТ может привести в долгосрочной перспективе к сокращению расходов, например, дистанционное обучение снижает транспортные расходы, а также расходы, связанные с размещением и проживанием сотрудников в централизованных учебных центрах. Внедрение централизованных систем электронного обучения и электронной оценки, как это осуществлено в российской модели, позволит полиции Зимбабве обеспечить обучение всех курсантов и офицеров по единой программе и их оценку по стандартизированным критериям, что может устранить несоответствия в качестве подготовки и минимизировать субъективность оценивания, способствуя формированию меритократической культуры и повышению институциональной целостности. Внедрение симуляционных технологий и технологий виртуальной реальности в практику обучения может произвести революцию в практической подготовке в Зимбабве, предоставляя возможность виртуального изучения действий по поддержанию общественного порядка, следственных действий на месте преступления, применения табельного оружия, позволяющие многократно отрабатывать навыки в безопасной обстановке, что приводит к повышению уровня подготовки сотрудников полиции и снижению числа ошибок. Благоприятные политико-дипломатические отношения между Зимбабве и Российской Федерацией, подтвержденные

Министерством иностранных дел России [8], создают позитивную основу для структурированного сотрудничества в этой области. Это может включать в себя техническую поддержку со стороны России в разработке учебных платформ, подготовку преподавателей и инструкторов для ZRP и т. д. Также, развивая точку зрения Е.Н. Кабитовой [5, с. 189–192], которая изучала практическое применение цифровых технологий в подготовке кадров, следует рассмотреть и проработать вопрос о возможностях финансирования обучения сотрудников ZRP в образовательных организациях МВД России.

Тем не менее, перечисленные возможности внедрения положительного опыта использования современных информационных технологий в процессе обучения сотрудников полиции на практике сталкиваются с серьезными проблемами, требующими в Республике Зимбабве целенаправленного государственного регулирования. Наиболее серьезным препятствием является финансовый аспект. ZRP и правительству Зимбабве необходимо будет обеспечить приоритетный и стабильный источник финансирования для создания и поддержания базовой инфраструктуры, лицензий на программное обеспечение и технической поддержки. Это может потребовать пересмотра приоритетов национального бюджета или привлечения международных партнеров по развитию и (или) льготных кредитов специально для цифровизации деятельности полиции Зимбабве и обеспечения его информационной безопасности. Создание общенациональной системы ИТ-ориентированной подготовки невозможно без надежной цифровой опоры, выходящей за рамки учебных заведений полиции и обеспечивающей надежное подключение к Интернету в региональных и местных полицейских участках для обеспечения дистанционного обучения. Следовательно, успех зависит от развития национальных проектов в области ИКТ, таких как Национальный план развития широкополосной связи, подчеркивающий взаимосвязанность различных секторов государственного управления. Переход от традиционной модели, ориентированной на преподавателя, к модели, основанной на цифровых технологиях, требует глубоких культурных изменений в ZRP. Сопровождение изменениям, как со стороны преподавателей и инструкторов, так и со стороны обучающихся представляет собой потенциальный риск, требующий комплексной стратегии управления реформированием системы подготовки сотрудников полиции, включая проведение разъяснительной работы и демонстрацию ощутимых преимуществ новой системы. Внедрение этой модели потребует от ZRP пересмотра правового регулирования вопросов связанных с использованием цифровых технологий, в том числе дистанционного обучения, цифровой сертификации и контроля за качеством проведения занятий и уровнем подготовки обучающихся при применении дистанционного обучения и т. д. Необходимо также принимать меры по информационной безопасности, для защиты персональных данных сотрудников и оперативной информации, используемой в электронной образовательной среде и различных симуляторах.

Крайне важно понимать, что российская модель не может быть воспроизведена в Республике Зимбабве напрямую. На это влияют ряд причин: социально-экономическая ситуация, динамика преступности и состояние нормативной правовой базы. Поэтому необходимо предварительно подготовить соответствующую базу, и лишь затем, либо одновременно, адаптировать содержание обучения, методики и технологические решения учитывающие специфические особенности характерные для Зимбабве.

В заключение, следует отметить, что несмотря на отдельные трудности у полиции Республики Зимбабве имеются определенный потенциал для адаптации отдельных компонентов российской модели подготовки кадров в систему подготовки кадров полиции Республики Зимбабве. Опыт МВД Российской Федерации по использованию информационных технологий для повышения эффективности, доступности и качества обучения полицейских по-своему уникален и представляет интерес для подготовки полицейских ZRP. Для полиции Республики Зимбабве российский опыт может быть использован как реальный шаблон для преодоления географических и логистических барьеров, стандартизации результатов обучения

и, в конечном итоге, повышения качества работы полиции. Внедрение российского опыта не должен быть простым переносом; скорее, это должна быть тщательно спланированная, и учитывающая особенности региона поэтапная программа реформ, органично интегрированная в общие национальные стратегии государственного управления и развития цифровых технологий Республики Зимбабве. Целесообразным представляется запуск пилотного проекта с участием специалистов МВД России на основе двустороннего соглашения. Результаты, полученные в ходе пилотного проекта, впоследствии могут быть использованы для более широкого, поэтапного внедрения. В конечном счёте, внедрение информационных технологий в подготовку полицейских – это не просто техническое усовершенствование, а важнейшая предпосылка для создания более эффективной и современной полиции, способной отвечать возрастающим требованиям по противодействию преступности в XXI веке.

Список литературы

1. Ахунзянов Е.М. Инновационные цифровые технологии в правоохранительных органах / Е.М. Ахунзянов // Конкурс молодых ученых: сборник статей VI Международного научно-исследовательского конкурса (Пенза, 2020 г.). – Пенза, 2020. – С. 239–242. EDN FYMNJY
2. Байдаев М.М. Дидактические возможности цифровой педагогики при подготовке кадров для органов внутренних дел Российской Федерации / М.М. Байдаев, А.Д. Лазукин, В.Н. Гуляев // Мир образования – образование в мире. – 2022. – №3(87). – С. 112–122. DOI 10.51944/20738536_2022_3_112. EDN PTFIXS
3. Верна В.В. Развитие цифровых технологий в корпоративном обучении персонала: перспективы использования образовательных экосистем / В.В. Верна, А.В. Сорока // Век качества. – 2022. – №1. – С. 238–252. EDN QWWLAF
4. Гилева Т.А. Компетенции и навыки цифровой экономики: разработка программы развития персонала / Т.А. Гилева // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. – 2019. – №2(28). – С. 22–35. DOI 10.17122/2541-8904-2019-2-28-22-35. EDN ZYDKQX
5. Кабитова Е.М. Использование цифровых технологий в обучении персонала предприятий / Е.М. Кабитова // Молодежная неделя науки ИПМЭиТ: сборник труда Всероссийской студенческой научно-учебной конференции (Санкт-Петербург, 2021 г.). – СПб., 2021. – С. 189–192. EDN WEGSWI
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ (с изм. и доп.) // Собрание законодательства РФ. – 2012. – №53 (ч. 1). – Ст. 7598.
7. Федеральный закон «О полиции» от 07.02.2011 №3-ФЗ (с изм. и доп.) // Собрание законодательства РФ. – 2011. – №7. – Ст. 900.
8. О развитии отношений между Российской Федерацией и Республикой Зимбабве // Министерство иностранных дел Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mdoc.mid.ru/api/ia/download/?uuid=05a40ce5-1ce2-4002-afe4-b5afbc445cd> (дата обращения: 04.12.2025).
9. Chigwanda B. The Police in Zimbabwe: A Historical and Contemporary Analysis / B. Chigwanda. – Harare: University of Zimbabwe Publications, 2018.
10. Constitution of Zimbabwe (2013) [Electronic resource]. – Access mode: https://www.constituteproject.org/constitution/Zimbabwe_2013 (date of application: 04.12.2025).
11. Matandira K. Challenges of Technology Adoption in the Zimbabwe Republic Police / K. Matandira // Journal of Security and Strategic Studies (South Africa). – 2021. – Vol. 3. No. 2. – P. 78–95.
12. Republic of Zimbabwe. National Policy of Zimbabwe (2018–2022). – Harare: Government Printers, 2018.
13. Republic of Zimbabwe. National Development Strategy [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.africa-press.net/zimbabwe/all-news/national-development-strategy> (date of application: 25.12.2025).
14. Takasununguka Z. Zimbabwe Endorses Ambitious National Development Strategy 2 / Z. Takasununguka [Electronic resource]. – Access mode: <https://zimglobalmedia.co.zw/zimbabwe-endorses-ambitious-national-development-strategy-2> (date of application: 30.12.2025).
15. Zimbabwe Republic Police Act (Chapter 11:10). – Harare: Government Printers, 1996.
16. Zvekic S. Public Administration Reform and the Police Service in South Africa / S. Zvekic. – Pretoria: Institute for Security Studies, 2019.

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 «СП №36 им. Гавриила Романовича Державина»
г. Великий Новгород, Новгородская область

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ЭЛЕМЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются интерактивные технологии как значимый компонент содержания современного профессионального образования. Обоснована актуальность их использования в условиях трансформации образовательной среды и изменения требований к профессиональной подготовке специалистов. Анализируются педагогические возможности интерактивных технологий в формировании профессиональных и коммуникативных умений обучающихся. Показано, что интеграция интерактивных форм и методов обучения способствует повышению качества профессиональной подготовки и развитию субъектной позиции обучающихся.

Ключевые слова: профессиональное образование, содержание образования, интерактивные технологии, образовательная среда, профессиональная подготовка, педагогические технологии.

Современная система профессионального образования развивается в условиях социальных, технологических и культурных изменений, оказывающих непосредственное влияние на содержание и организацию образовательного процесса. Повышение требований к качеству подготовки специалистов, ориентированных на профессиональную мобильность, способность к взаимодействию и самостоятельному принятию решений, актуализирует необходимость обновления традиционных подходов к проектированию содержания образования. В этих условиях особое значение приобретает поиск таких образовательных технологий, которые обеспечивали как передачу профессиональных знаний, так и формирование у обучающихся опыта их практического применения в процессе совместной деятельности.

В этой связи всё большую актуальность приобретает использование интерактивных технологий, ориентированных на диалог, сотрудничество и активное включение обучающихся в образовательный процесс. Они рассматриваются как важный ресурс обновления содержания профессионального образования, поскольку позволяют сместить акцент с репродуктивного усвоения материала на осмысленное освоение профессиональных способов деятельности. Традиционное понимание содержания профессионального образования как системы знаний, умений, навыков и ценностных ориентиров в современных условиях дополняется акцентом на формирование универсальных и профессиональных компетенций, предполагающих способность применять полученные знания в разнообразных профессиональных и социальных ситуациях [4, с. 301].

Изменение характера профессиональной деятельности, усложнение профессиональных задач и усиление роли коммуникации в профессиональной среде требуют включения в содержание образования не только предметных знаний, но и опыта профессионального взаимодействия. Это обстоятельство приводит к переосмыслению роли образовательных технологий, которые перестают рассматриваться как внешнее дополнение к содержанию обучения и начинают выступать его неотъемлемым компонентом. В данном контексте интерактивные технологии в профессиональном образовании представляют собой совокупность методов и форм организации учебного процесса, основанных на активном взаимодействии преподавателя и обучающихся, а также обучающихся между собой. Их использование направлено на формирование профессиональных умений в процессе совместной деятельности, обсуждения и анализа профессиональных ситуаций [1, с. 335].

К числу наиболее распространённых интерактивных технологий в системе профессионального образования относятся деловые и ролевые игры, анализ кейсов, проектная деятельность, дискуссии и различные формы групповой работы. Включение данных технологий в образовательный процесс позволяет моделировать реальные условия профессиональной деятельности и формировать у обучающихся опыт принятия решений в ситуациях неопределённости. При этом интерактивные технологии дополняют предметное содержание образования, создавая условия для более глубокого и осмысленного усвоения профессиональных знаний. В результате содержание профессионального образования приобретает деятельностный характер, ориентированный на практическое применение изучаемого материала.

Важным аспектом включения интерактивных технологий в содержание профессионального образования является изменение характера учебного опыта обучающихся. Освоение профессиональных знаний в интерактивных форматах предполагает не пассивное воспроизведение информации, а включённость в процесс обсуждения, анализа и совместного поиска решений. В результате профессиональное знание осваивается не изолированно, а в контексте конкретных задач и ситуаций, что способствует его более устойчивому усвоению и переносу в практическую деятельность.

Кроме того, интерактивные технологии позволяют учитывать индивидуальные образовательные потребности и особенности обучающихся, создавая условия для вариативности учебных действий и способов решения профессиональных задач. Возможность выбора роли в совместной деятельности, уровня сложности задания и формы участия способствует развитию ответственности за результат обучения и формированию опыта профессионального самоопределения. В этом смысле интерактивные технологии выступают не только средством активизации учебного процесса, но и инструментом личностно-профессионального развития обучающихся в системе профессионального образования.

Использование интерактивных технологий в профессиональном образовании способствует решению целого ряда педагогических задач. Прежде всего они обеспечивают активизацию познавательной деятельности обучающихся и повышение их учебной мотивации. Наряду с этим интерактивные формы обучения создают условия для развития коммуникативных умений, необходимых для эффективного коллективного взаимодействия в профессиональной среде [3, с. 38]. Значимой педагогической особенностью интерактивных технологий является формирование субъектной позиции обучающихся, проявляющейся в умении самостоятельно ставить учебные и профессиональные цели, выбирать способы их достижения и оценивать полученные результаты. Данный аспект имеет особое значение для системы образования, ориентированной на подготовку специалистов, способных к самостоятельной профессиональной деятельности.

Практика внедрения интерактивных технологий показывает, что их использование позволяет повысить качество профессиональной подготовки за счёт интеграции теоретического и

практического компонентов обучения. Анализ профессиональных ситуаций, выполнение проектных заданий и участие в дискуссиях формируют у обучающихся навыки анализа, аргументации и профессионального общения, востребованные в современной профессиональной среде [2, с. 129]. Вместе с тем эффективность интерактивных технологий определяется их педагогически обоснованным включением в содержание образовательных программ. Формальный характер использования интерактивных методов, не связанный с целями и результатами обучения, снижает их образовательный потенциал и не способствует достижению заявленных результатов профессиональной подготовки.

Таким образом, интерактивные технологии выступают значимым элементом содержания современного профессионального образования, обеспечивая его ориентированность на взаимодействие и профессиональное развитие обучающихся в процессе освоения профессионального содержания. Их интеграция в образовательный процесс позволяет обновить формы организации обучения, способы усвоения профессиональных знаний, сделав этот процесс более осмысленным и деятельностным. В этой связи дальнейшее развитие профессионального образования следует рассматривать во взаимосвязи с поиском сочетаний традиционных и интерактивных образовательных технологий, отвечающих современным требованиям.

Список литературы

1. Бурлакова И.И. Использование интерактивных технологий в системе профессиональной подготовки студентов / И.И. Бурлакова // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2014. – №5 (61). – С. 335–338. EDN TLEZHX
2. Дамбуева А.Б. Роль учебных дискуссий в формировании компетенций / А.Б. Дамбуева, Л.В. Скокова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2015. – №3 (35). – С. 103–108. EDN TBIPST
3. Стурикова М.В. Использование интерактивных методов обучения в развитии коммуникативной компетенции учащихся / М.В. Стурикова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2015. – №2. – С. 38–41. EDN UCLTRF
4. Якушев М.В. Компетенции и компетентность: о целях и преемственности современного образования / М.В. Якушев // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2013. – №5 (55). – С. 301–307. EDN RXXKSD

Осмаева Элиза Исаевна

канд. пед. наук, доцент

Сулейманова Тамила Заиндиновна

канд. пед. наук, доцент

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

DOI 10.31483/r-152727

ПАРАДИГМАЛЬНЫЙ СДВИГ В ПЕДАГОГИКЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: ОТ ТРАНСЛЯЦИИ ЗНАНИЙ К ФОРМИРОВАНИЮ АГЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

Аннотация: в статье анализируется современный кризис традиционной модели высшего образования, обусловленный цифровизацией, изменением требований рынка труда и новыми психологическими характеристиками поколения Z. Обосновывается необходимость перехода от парадигмы «преподаватель как транслятор знания» к парадигме «студент как активный субъект образовательного процесса». Вводятся и раскрываются ключевые концепты: «агентность обучающегося», «эмоциональный интеллект как педагогическая категория», «дидактика соучастия». Предлагается модель гибридной образовательной экосистемы, интегрирующей когнитивные, социально-эмоциональные и метакогнитивные компоненты развития.

Ключевые слова: педагогика высшей школы, агентность обучающегося, андрагогика, цифровая дидактика, эмоциональный интеллект, критическое мышление, гибридное обучение, рефлексивная практика.

Современное высшее учебное заведение (вуз) функционирует в условиях тройного вызова.

1. Технологического: доступ к информации стал универсальным и мгновенным. Монополия преподавателя на экспертное знание разрушена. Роль вуза смещается от предоставления информации к формированию навыков ее критической оценки, синтеза и применения.

2. Экономического: рынок труда требует не столько узкоспециализированных «знающих» выпускников, сколько гибких специалистов, способных к непрерывному обучению, командной работе, решению сложных, неструктурированных задач (так называемые «soft skills» или «power skills»).

3. Антропологического: поколение Z и «альфа», пришедшие в аудитории, обладают клиповым мышлением, высокой цифровой грамотностью, но при этом часто испытывают трудности с концентрацией внимания, глубоким чтением и управлением собственной учебной деятельностью. Растет уровень академической тревожности и выгорания.

Эти вызовы делают традиционную лекционно-семинарскую модель педагогики не просто устаревшей, но и контрпродуктивной. Требуется новая педагогическая парадигма.

От андрагогики к педагогике агентности

Основой для современного подхода долгое время служила андрагогика (М. Ш. Ноулз), теория обучения взрослых, которая постулирует, что взрослый обучающийся:

- мотивирован внутренними, а не внешними факторами;
- ориентирован на практическое применение знаний;
- обладает богатым жизненным опытом, который является ресурсом для обучения.

Однако в условиях неопределенности этих принципов оказывается недостаточно. На первый план выходит концепция агентности обучающегося (student agency). Агентность – это способность человека выступать в роли активных субъектов своего обучения: ставить образовательные цели, выбирать стратегии и ресурсы для их достижения, самостоятельно регулировать процесс и рефлексивно оценивать результаты.

Педагогика агентности – это система принципов и практик, направленных на передачу ответственности за процесс обучения от преподавателя к студенту. Роль преподавателя трансформируется в роль фасилитатора, тьютора, дизайнера образовательного опыта.

Практические импликации:

- вовлечение в проектирование: студенты участвуют в формировании критериев оценки, выборе тем для проектов, определении форматов работы;
- контрактное обучение: индивидуальные образовательные траектории, основанные на персональных учебных планах;
- формирующее оценивание: смещение фокуса с итогового экзамена на непрерывную обратную связь, само- и взаимооценку, позволяющую корректировать учебный процесс «здесь и сейчас».

Эмоционально-интеллектуальный ландшафт образовательного процесса

Невозможно развивать когнитивные способности в отрыве от эмоциональной сферы. Современная педагогика признает эмоциональный интеллект (ЭИ) не просто личностной характеристикой, но ключевым педагогическим фактором.

Для студента: Высокий ЭИ позволяет управлять академическим стрессом, выстраивать эффективную коммуникацию в группе, проявлять эмпатию в проектной работе и сохранять мотивацию в условиях неудач.

Для преподавателя: ЭИ необходим для создания психологически безопасной образовательной среды – среды, где не страшно задавать «глупые» вопросы, высказывать непопулярное мнение, ошибаться и экспериментировать. Без безопасности невозможны интеллектуальные риски, а без рисков – подлинное глубокое обучение.

Практические импликации:

Внедрение в учебные программы тренингов по развитию ЭИ и осознанности (mindfulness).

Использование методик, снижающих тревожность (например, разрешение на ошибку, система multiple attempts при сдаче работ).

Развитие педагогического ЭИ у преподавателей через специальные программы повышения квалификации.

Дидактика соучастия и гибридная экосистема

Цифровая среда перестала быть дополнением к очному обучению; она стала его неотъемлемой частью. Речь идет не об «электронных копиях» лекций, а о создании гибридной образовательной экосистемы, где онлайн- и офлайн-компоненты органично переплетаются.

Ключевую роль здесь играет дидактика соучастия (participatory pedagogy), основанная на принципах:

- коллаборации: создание общих цифровых артефактов (документов, презентаций, ментальных карт) с помощью инструментов вроде Miro, Notion, Google Workspace;
- сотворчества: студенты становятся соавторами образовательного контента (например, ведение коллективного блога по курсу, создание обучающих видео);
- сетизации: обучение происходит не только в диаде «преподаватель-студент», но и в сети «студент – студент», «студент – эксперт из внешней среды».

Модель гибридной экосистемы.

1. Асинхронный онлайн-компонент: самостоятельное изучение теоретического материала через видео, статьи, интерактивные симуляции. Позволяет индивидуализировать темп.

2. Синхронный онлайн-компонент: вебинары, дискуссии в малых группах в Zoom/MS Teams для углубления и обсуждения.

3. Очный компонент: интерактивные семинары, проектные сессии, лабораторные работы, ролевые игры – деятельность, требующая максимального личного взаимодействия и «магии» совместного присутствия.

Задача преподавателя – не просто «читать лекции» в каждом из этих форматов, а грамотно дизайнить образовательный опыт, перемещая студентов по этой экосистеме в зависимости от педагогических задач.

4. Критическое мышление как метакогнитивная дисциплина.

В эпоху инфодемии и фейков центральной целью высшего образования становится формирование критического мышления (КМ). Однако, КМ – это не просто «умение думать», а сложная метакогнитивная дисциплина, включающая:

- распознавание когнитивных искажений;
- анализ аргументации и выявление логических ошибок;
- оценку достоверности источников информации;
- понимание границ своей и чужой компетенции.

Преподавание КМ не может быть выделено в отдельный курс; оно должно быть интегрировано в структуру всех учебных дисциплин через специальные педагогические приемы: метод кейсов, проблемно-ориентированное обучение (PBL), написание эссе-рассуждений, публичные дебаты с обязательной рефлексией собственной аргументации.

Педагогика высшей школы переживает глубокую трансформацию. Ее ядром становится не передача статичного знания, а формирование агентной, адаптивной, рефлексивной и

эмоционально зрелой личности, способной к непрерывному развитию в VUCA-мире (нестабильном, неопределенном, сложном и неоднозначном).

Вуз будущего – это не «храм знания», а дизайн-студия человеческого потенциала. Его успех будет определяться не богатством библиотечных фондов, а способностью создать гибкую, персонализированную и психологически безопасную образовательную экосистему, в центре которой находится самостоятельный, мотивированный и критически мыслящий студент.

Преподаватель в этой экосистеме – больше не «sage on the stage» (мудрец на сцене), а «guide on the side» (проводник рядом), чья главная миссия – вдохновлять, направлять и создавать условия для расхождения по индивидуальным образовательным траекториям.

References

1. Knowles M.S. The Adult Learner: A Neglected Species.
2. Bandura A. Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory.
3. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ.
4. Barr R.B., Tagg J. From Teaching to Learning: A New Paradigm for Undergraduate Education.
5. Hattie J. Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning.
6. Bozkurt A., Sharma R.C. Education in normal, new normal, and next normal: Observations from the past, insights from the present and projections for the future.
7. Illeris K. Contemporary Theories of Learning: Learning Theorists... In Their Own Words.

Осмаева Элиза Исаевна

канд. пед. наук, доцент

Сулейманова Тамила Заиндиновна

канд. пед. наук, доцент

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

DOI 10.31483/r-152726

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА АНДРАГОГИКИ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТА УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация: в статье рассматривается кризис традиционной педагогической модели в высшем образовании, обусловленный несоответствием ее принципов психологическим и социальным характеристикам современного студента. Обосновывается необходимость перехода от парадигмы «трансляции знаний» к парадигме «сопровождения учения» на основе принципов андрагогики. Центральным элементом анализа выступает процесс формирования субъектной позиции студента как ключевого условия достижения метапредметных образовательных результатов. Предлагается модель педагогического взаимодействия, интегрирующая методы проблемного обучения, проектную деятельность и рефлексивные практики.

Ключевые слова: андрагогика, субъектность, высшее образование, педагогическое сопровождение, саморегулируемое обучение, метапредметные компетенции, рефлексия.

Современный университет находится в эпицентре радикальных изменений, вызванных цифровизацией, глобализацией и ускорением темпа обновления знаний. Традиционная педагогическая модель, основанная на пассивной передаче информации от преподавателя («субъекта») к студенту («объекту»), демонстрирует свою неэффективность. Выпускник вуза сегодня должен быть не просто носителем суммы знаний, а гибким специалистом, способным к непрерывному обучению, критическому мышлению, сотрудничеству и решению сложных, неструктурированных задач.

Это выдвигает на первый план задачу формирования у студента субъектной позиции – внутренней установки, при которой он воспринимает себя активным инициатором, организатором и ответственным агентом своей учебной и профессиональной деятельности. Парадокс современного высшего образования заключается в том, что, формально являясь взрослыми людьми, студенты зачастую лишены возможности реализовать свою взрослость в образовательном процессе. Разрешение этого парадокса лежит в области андрагогики – науки об обучении взрослых.

Теоретико-методологические основания: от педагогики к андрагогике

Классическая педагогика, сформировавшаяся для обучения детей, исходит из того, что:

- 1) цели и содержание обучения полностью определяются преподавателем и институцией;
- 2) мотивация является внешней (оценки, требования);
- 3) опыт обучающегося не имеет существенного значения и является «чистой доской»;
- 4) ориентация на учебу – предметно-центрированная.

В противоположность этому андрагогика (М. Ноулз, С.И. Змеев) предлагает модель, основанную на следующих принципах.

1. Самостоятельность и самоуправление. Студент осознает ответственность за свои образовательные решения и активно участвует в планировании своего обучения.

2. Опора на жизненный опыт. Личный, профессиональный и социальный опыт становится важнейшим ресурсом обучения и точкой опоры для усвоения новых знаний.

3. Ориентация на решение проблем. Обучение приобретает смысл, когда оно направлено на разрешение актуальных для студента жизненных и профессиональных проблем.

4. Внутренняя мотивация. Ведущую роль играют не внешние стимулы, а внутренние потребности: в самореализации, повышении статуса, профессиональном росте, развитии компетенций.

Таким образом, андрагогика не отменяет педагогику, а надстраивается над ней, предлагая адекватные методы работы со взрослым обучающимся, каковым и является студент университета.

Субъектная позиция студента: структура и условия формирования

Субъектная позиция – это интегративное качество личности, проявляющееся в способности к самостоятельности, рефлексии, целеполаганию и саморегуляции в образовательной деятельности.

Ее структурными компонентами являются:

- когнитивный: способность к критическому анализу информации, постановке учебных задач, выстраиванию индивидуальной образовательной траектории;
- мотивационно-ценностный: осознание личной и профессиональной значимости обучения, наличие внутренних стремлений к развитию;
- деятельностный: умение планировать, контролировать и корректировать свою учебную деятельность, проявлять инициативу и нести за нее ответственность;
- рефлексивный: способность к самоанализу, оценке своих достижений и дефицитов, осмыслению собственного опыта.

Условия формирования субъектной позиции.

1. Создание «развивающей среды»: Образовательное пространство должно предоставлять выбор (тем, форматов работы, уровня сложности), стимулировать поисковую активность и допускать право на ошибку.

2. Диалогичность педагогического взаимодействия: Преподаватель выступает не в роли ментора, а в роли тьютора, фасилитатора, более опытного напарника.

3. Внедрение проблемно-ориентированных методов: Проблемное обучение, кейс-стади, проектная деятельность переносят фокус с «что выучить» на «как решить проблему».

Студент сталкивается с необходимостью самостоятельно формулировать вопросы, искать ресурсы и применять знания в нестандартной ситуации.

4. Интеграция рефлексивных практик: Регулярное проведение семинаров-рефлексий, ведение образовательных дневников, портфолио позволяет студенту осмыслить свой прогресс, скорректировать цели и зафиксировать личные достижения.

Практическая модель: интеграция андрагогического подхода в учебный процесс

Предлагаемая модель реализуется на трех взаимосвязанных уровнях:

Уровень 1. Проектирование курса.

Совместное целеполагание: В начале курса обсуждаются и корректируются его цели с учетом ожиданий и потребностей студентов.

«Контрактная» система: Студент выбирает из набора заданий те, которые позволят ему набрать необходимое количество баллов для желаемой оценки, тем самым проектируя свою индивидуальную траекторию в рамках курса.

Акцент на метапредметные результаты: В критерии оценки включаются такие параметры, как умение работать в команде, креативность, управление временем, качество презентации результатов.

Уровень 2. Организация учебной деятельности.

Перевернутый класс (Flipped Classroom): Теоретический материал изучается студентами самостоятельно до занятия (через видеолекции, статьи), а аудиторное время посвящается дискуссиям, решению кейсов, групповым проектам – т.е. активной деятельности под руководством преподавателя.

Проектное обучение: Длительные, междисциплинарные проекты, имитирующие реальные профессиональные ситуации, где студент должен проявить все компоненты субъектности.

Технологии смешанного обучения (Blended Learning): Сочетание онлайн- и офлайн-форматов позволяет персонализировать обучение и развивать навыки саморегуляции.

Уровень 3. Оценочная деятельность.

Формирующее оценивание: Оценка становится не итогом, а инструментом обратной связи, помогающим студенту понять, как улучшить свою работу. Включает самооценку и взаимооценку.

Аутентичное оценивание: Оценка производится на основе выполнения заданий, максимально приближенных к реальным профессиональным продуктам (отчет, проект, презентация, портфолио).

Переход от классической педагогической модели к андрагогической является не просто методическим усовершенствованием, а сменой образовательной парадигмы. Это требует от преподавателя пересмотра своей профессиональной роли и овладения новыми компетенциями тьютора и модератора. Формирование субъектной позиции студента – сложный и многогранный процесс, успех которого зависит от системной перестройки всего образовательного процесса в вузе.

Инвестируя в создание условий для проявления субъектности, университет инвестирует в будущее своих выпускников, наделяя их не просто дипломом, а реальной способностью быть конкурентоспособными, адаптивными и саморазвивающимися специалистами в мире неопределенности и постоянных изменений.

Список литературы

1. Ноулз М. Взрослый обучающийся / М. Ноулз, Э. Холтон, Р. Своупс – М.: Юрайт, 2020.
2. Змеев С.И. Технология обучения взрослых / С.И. Змеев. – М.: Академия, 2002.

3. Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога / А.А. Марголис // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. №3. EDN SWMCPF

4. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А.А. Вербицкий. – М.: ИЦ ПКПС, 2004.

5. Hattie J. Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning. Routledge, 2012.

Осмаева Элиза Исаевна

канд. пед. наук, доцент

Сулейманова Тамила Заиндиновна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова»

г. Грозный, Чеченская Республика

DOI 10.31483/r-153069

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА В СЕСТРИНСКОМ ДЕЛЕ: ОТ ТРАНСЛЯЦИИ ЗНАНИЙ К ФОРМИРОВАНИЮ РЕФЛЕКСИВНОГО ПРАКТИКА

Аннотация: в статье рассматривается феномен педагогической поддержки как ключевого элемента непрерывного профессионального развития медицинских сестер. Анализируется эволюция от традиционного «научения» к современной модели педагогического сопровождения, направленной на развитие клинического мышления, эмоционального интеллекта и способности к самостоятельной практике в условиях многозадачности и высокой ответственности. Делается вывод о необходимости интеграции принципов андрагогики и рефлексивной педагогики в систему наставничества и повышения квалификации среднего медицинского персонала.

Ключевые слова: рефлексивная педагогика, педагогическая поддержка, медицинские сестры, непрерывное профессиональное образование, андрагогика, клиническое обучение, менторство, рефлексивная практика, компетентностный подход.

Современное здравоохранение характеризуется стремительным ростом медицинских знаний, внедрением высоких технологий и усложнением стандартов оказания помощи. В этих условиях роль медицинской сестры трансформируется от исполнительской к более автономной, требующей принятия решений в рамках клинических рекомендаций и сестринского процесса. Однако, система последипломного образования среднего медицинского персонала зачастую сохраняет архаичные черты «трансляционной» модели, где опытный специалист просто передает новичку или менее квалифицированному коллеге набор алгоритмов и навыков.

Такой подход неэффективен для формирования компетентного специалиста, способного адаптироваться к нестандартным ситуациям, работать в междисциплинарной команде и нести ответственность за результаты своего труда. На смену ему приходит концепция педагогической поддержки, понимаемая как целенаправленный, непрерывный и личностно-ориентированный процесс содействия профессиональному и личностному росту медицинской сестры.

*Сущность и теоретические основы педагогической поддержки
в сестринском деле*

Педагогическая поддержка – это не синоним наставничества или обучения в их узком понимании. Это комплексная деятельность, интегрирующая в себя элементы.

1. Андрагогики (обучения взрослых): взрослый обучающийся мотивирован, обладает жизненным и профессиональным опытом, ориентирован на решение конкретных практических задач. Педагогическая поддержка должна опираться на этот опыт, создавая ситуации, в которых медицинская сестра сама находит решения, а не получает их в готовом виде.

2. Рефлексивной практики: ключевая цель поддержки – научить медсестру анализировать собственную деятельность, видеть причины успехов и ошибок, формулировать возникающие проблемы и находить пути их решения. Это формирует основу для непрерывного самообразования.

3. Психолого-педагогического сопровождения: работа в медицине сопряжена с высоким уровнем стресса, эмоциональным выгоранием и моральными дилеммами. Педагогическая поддержка включает в себя помощь в развитии эмоциональной устойчивости, эмпатии без идентификации и навыков психологической самопомощи.

Таким образом, предметом педагогической поддержки является не только и не столько когнитивная или мануальная сфера, сколько целостный процесс становления медицинской сестры как рефлексивного практика – специалиста, который думает о том, что и как он делает, и постоянно совершенствует свою работу.

Модели и методы осуществления педагогической поддержки

На практике педагогическая поддержка реализуется через несколько взаимодополняющих моделей.

1. Институционализированное наставничество (Баддинг-система):

Формализованное закрепление за опытной медсестрой (наставником) новичка или стажера. Эффективность этой модели напрямую зависит от подготовки самого наставника, который должен владеть не только профессиональными, но и педагогическими компетенциями. Его задачи:

- адаптационная: помощь в интеграции в коллектив и понимании внутренних регламентов лечебно-профилактического учреждения (ЛПУ);
- обучающая: демонстрация манипуляций с обязательным объяснением «почему так, а не иначе»;
- поддерживающая: создание «безопасной» среды для вопросов и ошибок на начальном этапе.

2. Супервизия:

Более глубокая форма поддержки, сфокусированная на разборе сложных клинических случаев, коммуникативных и этических проблем. Супервизия может быть индивидуальной или групповой. В процессе супервизии участники под руководством опытного ведущего (супервизора) анализируют:

- принятые решения и их альтернативы;
- взаимодействие с пациентом и его семьей;
- собственные эмоциональные реакции на ситуацию.

Этот метод является краеугольным камнем для формирования рефлексивности.

3. Коучинг-подход:

Использование коучинговых техник (глубокие вопросы, шкалирование, техника GROW) для помощи медсестре в самостоятельной постановке профессиональных целей и поиске внутренних ресурсов для их достижения. Коуч-наставник не дает готовых ответов, а помогает сотруднику их найти.

4. Межпрофессиональное обучение (ИРЕ):

Педагогическая поддержка в рамках смешанных команд (врачи, медсестры, фельдшеры, администраторы). Совместные симуляции, разборы случаев и тренинги позволяют

сформировать общее видение процесса лечения, улучшить коммуникацию и понять роль и ответственность каждого члена команды.

5. Создание профессиональных обучающихся сообществ (PLC):

Стимулирование неформальных групп медсестер, объединенных интересом к определенной специализации (например, паллиативная помощь, онкология, диабетология). В таких сообществах происходит взаимная педагогическая поддержка через обмен опытом, обсуждение новых статей и клинических рекомендаций.

Вызовы и ограничения внедрения

Несмотря на очевидные преимущества, внедрение системной педагогической поддержки сталкивается с рядом барьеров:

- ресурсные ограничения: дефицит кадров, высокая нагрузка, нехватка времени. У наставников нет выделенных часов для педагогической деятельности.
- недостаток подготовленных кадров: блестящий клиницист не всегда является хорошим педагогом. Необходима специальная подготовка наставников и супервизоров по основам педагогики, психологии и коммуникации.
- отсутствие мотивации: недостаточное материальное или карьерное стимулирование для наставников, что делает эту деятельность нежелательной дополнительной нагрузкой.

Перспективы развития

Педагогическая поддержка медицинских сестер перестает быть факультативным элементом и становится стратегическим ресурсом развития системы здравоохранения. Ее эффективная реализация позволяет:

- повысить качество и безопасность медицинской помощи;
- сократить текучесть кадров за счет успешной адаптации и профилактики выгорания;
- создать кадровый резерв и среду для непрерывного профессионального роста;
- сформировать новый статус медицинской сестры – активного, мыслящего и ответственного участника лечебного процесса.

Для этого необходимо двигаться в направлении формализации и стандартизации роли наставника, включения модулей по педагогике и психологии в программы повышения квалификации среднего медицинского персонала, а также создания в медицинских организациях климата, благоприятствующего открытости, взаимному обучению и рефлексии. Инвестиции в педагогическую поддержку – это инвестиции в человеческий капитал, который является основой любой современной и эффективной системы здравоохранения.

Список литературы

1. Методические рекомендации по реализации среднего общего образования в пределах освоения образовательной программы среднего профессионального образования на базе основного общего образования (утв. Министерством просвещения РФ 14 апр. 2021 г.).
2. Майданский А.Д. Эволюция психики: предметная деятельность и аффект / А.Д. Майданский // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2021. – Т. 7. №3. – С. 70–83. – DOI 10.18413/2313-8971-2021-7-3-0-6. – EDN LWTPDA
3. Лукьянова З.В. Формирование системы профессиональных ценностей личности будущего медицинского работника / З.В. Лукьянова // Вестник Башкирского ун-та. – 2007. – Т. 12. №4. – С. 216–218. – EDN IJUDRR
4. Сулейманова Т.З. Педагогическая поддержка будущих медицинских сестер в формировании готовности к осуществлению санитарно-просветительской работы среди населения / Т.З. Сулейманова. – Чебоксары: Среда, 2024. – 148 с. DOI 10.31483/a-10595. EDN ACYTHK

Осмаева Элиза Исаевна

канд. пед. наук, доцент

Сулейманова Тамила Заиндиновна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова»

г. Грозный, Чеченская Республика

DOI 10.31483/r-152779

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА МЕДИЦИНСКИХ СЕСТЕР: ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПАРАДИГМ В КЛИНИЧЕСКУЮ ПРАКТИКУ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА СЕСТРИНСКОГО ДЕЛА

Аннотация: в статье рассматривается феномен педагогической поддержки как системообразующего элемента непрерывного профессионального развития медицинских сестер. Анализируется трансформация роли медсестры от исполнителя врачебных назначений к автономному специалисту, что обуславливает необходимость в выстраивании целостной системы педагогического сопровождения. Исследуются теоретические основы (андрагогика, теория преобразующего обучения, рефлексивная практика) и практические модели реализации педагогической поддержки на разных этапах карьерного пути: от адаптации к менторству и непрерывному образованию.

Ключевые слова: педагогическая поддержка, медицинские сестры, непрерывное профессиональное образование, андрагогика, клиническое обучение, менторство, рефлексивная практика, компетентностный подход.

Современное здравоохранение характеризуется высокой динамичностью, внедрением инновационных технологий и ростом требований к качеству медицинской помощи. В этих условиях медицинская сестра перестает быть лишь «помощником врача», превращаясь в ключевого участника мультидисциплинарной команды, ответственного за сестринскую диагностику, планирование ухода, обучение пациентов и проведение сложных манипуляций. Данная трансформация порождает комплекс профессиональных и личностных вызовов: информационная перегрузка, эмоциональное выгорание, необходимость постоянного обновления знаний и навыков.

Эффективным ответом на эти вызовы является системная педагогическая поддержка – целенаправленный, непрерывный процесс содействия профессиональному и личностному росту медицинской сестры, основанный на принципах партнерства, индивидуализации и рефлексии.

Теоретико-методологические основания педагогической поддержки

Педагогическая поддержка в сестринском деле – это междисциплинарная категория, находящаяся на стыке педагогики, психологии и менеджмента в здравоохранении. Ее теоретический фундамент составляют:

1. Андрагогика (теория обучения взрослых): взрослый обучающийся (медсестра) мотивирован, обладает жизненным и профессиональным опытом, ориентирован на решение конкретных практических задач. Педагогическая поддержка в этом контексте должна быть проблемно-ориентированной, уважающей автономию обучающегося и опирающейся на его опыт.

2. Теория преобразующего обучения (Дж. Мезиров): профессиональный рост предполагает не просто накопление знаний, а трансформацию смысловых перспектив и профессиональных установок. Задача педагога-наставника – создавать «дилеммирующие ситуации», которые заставляют медсестру критически переосмыслить свои действия, ценности и убеждения.

3. Рефлексивная практика (Д. Шён): профессионал не просто действует по алгоритму, но и «думает в процессе действия». Педагогическая поддержка должна создавать пространство для рефлексии – анализа успехов и неудач, осмысления клинических случаев, формирования индивидуального стиля деятельности.

4. Компетентностный подход: целью поддержки является формирование не просто знаний, а интегративных профессиональных компетенций, включающих когнитивный (знания), операциональный (навыки) и личностный (отношения, ценности) компоненты.

Многоуровневая модель педагогической поддержки медицинских сестер

Реализация педагогической поддержки должна быть структурирована и адаптирована к различным этапам профессионального пути.

1. Этап первичной адаптации (новые специалисты и студенты).

Цель: Интеграция в профессиональную среду, предотвращение «синдрома профессионального выгорания» на старте карьеры.

Механизмы:

- введение института тьюторства/бадди: закрепление опытной медсестры за новичком для помощи в решении оперативных задач;
- разработка индивидуального плана адаптации: четкие, измеримые цели на первый год работы;
- проведение супервизий: структурированные встречи со старшей медсестрой или наставником для разбора сложных ситуаций в безопасной, доверительной обстановке;
- симуляционное обучение: отработка практических навыков и коммуникативных сценариев в условиях, имитирующих реальные, но без риска для пациента.

2. Этап непрерывного профессионального развития (все медицинские сестры).

Цель: Поддержание и расширение профессиональной компетентности.

Механизмы:

- внутрибольничные образовательные циклы и семинары: не формальные лекции, а интерактивные сессии, разборы клинических случаев, мастер-классы;
- стимулирование участия в конференциях и сертификационных циклах: создание организационных и финансовых условий;
- создание профессиональных обучающихся сообществ (Professional Learning Communities): группы медсестер, самостоятельно изучающих определенную тему (например, паллиативная помощь, работа с венами и т. д.) и обменивающихся опытом;
- электронные образовательные ресурсы (LMS): Использование платформ для дистанционного обучения, тестирования и отслеживания прогресса.

3. Этап наставничества (менторства) и вертикального роста.

Цель: Развитие лидерских качеств, педагогических и управленческих навыков у опытных сестер.

Механизмы:

- программы подготовки наставников: обучение опытных медсестер основам андрагогики, методам фидбэка (обратной связи), коучинга;
- делегирование полномочий: поручение вести семинары, курировать проекты, участвовать в аттестации младшего персонала;
- карьерное консультирование: помощь в построении индивидуальной образовательной траектории (получение высшего образования, специализация и т. д.).

Ключевые компетенции педагога-наставника в сестринском деле

Специалист, осуществляющий педагогическую поддержку, должен обладать уникальным синтезом качеств:

- экспертные знания: глубокое понимание сестринского процесса и современных стандартов;
- коммуникативная компетентность: эмпатия, активное слушание, умение давать конструктивную обратную связь по принципу «бутерброда» (позитив – критика – позитив);

– педагогическая гибкость: способность адаптировать стиль обучения под нужды конкретного человека;

– лидерство и харизма: умение мотивировать, вдохновлять и создавать психологически безопасную среду.

Педагогическая поддержка медицинских сестер – это не дополнительная опция, а стратегическая инвестиция в человеческий капитал системы здравоохранения. Ее системное внедрение позволяет:

– повысить качество и безопасность медицинской помощи;

– снизить уровень текучести кадров и профессионального выгорания;

– сформировать корпоративную культуру, основанную на непрерывном обучении и взаимной поддержке;

– повысить престиж и социальный статус профессии медицинской сестры.

Перспективными направлениями развития являются интеграция цифровых инструментов (геймификация, VR-тренажеры), развитие системы доказательной оценки эффективности программ поддержки и создание национальных стандартов педагогического сопровождения среднего медицинского персонала. Будущее сестринского дела за организациями, которые осознают, что инвестиции в образование медсестер – это инвестиции в здоровье нации.

Список литературы

1. Методические рекомендации по реализации среднего общего образования в пределах освоения образовательной программы среднего профессионального образования на базе основного общего образования (утв. Министерством просвещения РФ 14 апр. 2021 г.).

2. Майданский А.Д. Эволюция психики: предметная деятельность и аффект / А.Д. Майданский // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2021. – Т. 7. №3. – С. 70–83. – DOI 10.18413/2313-8971-2021-7-3-0-6. – EDN LWTPDA

3. Лукьянова З.В. Формирование системы профессиональных ценностей личности будущего медицинского работника / З.В. Лукьянова // Вестник Башкирского ун-та. – 2007. – Т. 12. №4. – С. 216–218. – EDN IJUDRR

4. Сулейманова Т.З. Педагогическая поддержка будущих медицинских сестер в формировании готовности к осуществлению санитарно-просветительской работы среди населения / Т.З. Сулейманова. – Чебоксары: Среда, 2024. – 148 с. DOI 10.31483/a-10595. EDN ACYTHK

Осмаева Элиза Исаевна

канд. пед. наук, доцент

Сулейманова Тамила Заиндиновна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова»

г. Грозный, Чеченская Республика

DOI 10.31483/r-152728

ЭНАКТИВИЗМ КАК НОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПАРАДИГМА: ОТ ПРИОБРЕТЕНИЯ ЗНАНИЙ К СО-КОНСТРУИРОВАНИЮ РЕАЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье рассматривается критика классической когнитивистской модели образования и обосновывается переход к энактивной парадигме. Энактивизм, представляющий собой синтез идей когнитивной науки, феноменологии и теории деятельности, предлагает рассматривать познание не как репрезентацию внешнего мира в сознании обучающегося, а как воплощенное, встроенное в среду и социально обусловленное действие. Практическим следствием этой теории становится педагогика, ориентированная на аутентичные ситуации, телесный опыт и совместную смыслопорождающую деятельность.

Ключевые слова: образовательная парадигма, когнитивистская модель, энактивизм, энактивная парадигма, аутентичная ситуация.

Традиционная педагогика, доминировавшая на протяжении большей части XX века, базируется на когнитивистской парадигме. В ее основе лежит метафора сознания как «вместилища» или «компьютера», обрабатывающего информацию. Задача учителя в этой модели – передать (транслировать) знания, которые представляют собой объективную репрезентацию мира. Ученик выступает пассивным реципиентом, чья успешность измеряется объемом усвоенной и воспроизведенной информации.

Эта «трансмиссионная» модель сегодня сталкивается с системными проблемами.

1. Информационная перегрузка: Объем информации растет экспоненциально, и попытка «загрузить» даже ключевые ее массивы в ученика становится тщетной.

2. Отрыв от реальности: Абстрактные, деконтекстуализированные знания, не связанные с личным опытом и практическими задачами, теряют для ученика смысл и быстро забываются (феномен «инертного знания»).

3. Пассивная позиция обучающегося: Модель не развивает критическое мышление, креативность, способность к коллаборации и саморегуляции – ключевые компетенции XXI века.

Эти вызовы требуют смены самой эпистемологической основы образования. Ответом на них становится энактивизм.

Теоретические основы энактивизма: познание как действие

Термин «энактивизм» (enactivism) был введен в 1990-х годах Франсиско Варелой, Эваном Томпсоном и Элеонор Рош. Его ключевые принципы следующие.

1. Воплощенность (Embodiment): Познание не происходит исключительно в мозге. Оно неразрывно связано со всем телом – его сенсомоторной системой, восприятием, двигательными возможностями. Мы понимаем мир, взаимодействуя с ним телом. Например, понятие «тяжелый» формируется не из определения, а из опыта поднятия тяжелых предметов.

2. Встроенность (Embeddedness): Познавательная деятельность всегда происходит в конкретной окружающей среде, которая не является просто «фоном», а активно структурирует и направляет когнитивные процессы. Ум – не в черепной коробке, а распределен между мозгом, телом и миром.

3. Конструирование мира через действие (Enaction): Это центральный тезис. Сознание не отражает заранее заданный, объективный мир. Оно сотворяет (enacts) мир через активное взаимодействие с ним. Организм и среда – две неразрывные стороны единого процесса. Мы не просто видим дорогу, мы «прокладываем» ее своим движением. Знание – это не карта, а компетенция эффективно действовать в конкретной ситуации.

4. Социальная и культурная обусловленность: Энактивный процесс всегда социален. Язык, культурные практики, инструменты и артефакты (от молотка до цифровых платформ) являются не просто вспомогательными средствами, а конституирующими элементами самого мышления.

Энактивистская педагогика: от принципов к практике

Как эти философско-научные принципы трансформируются в конкретные педагогические подходы?

1. От трансляции к со-участию.

Роль учителя кардинально меняется. Он перестает быть «источником истины» и становится фасилитатором, наставником, создателем условий для энактивного опыта. Его задача – спроектировать «обучающую среду», в которой ученики смогут самостоятельно и совместно открывать, конструировать и апробировать знания.

2. Аутентичные и проблемно-ориентированные ситуации (PBL).

Вместо изучения абстрактных формул и правил, обучение строится вокруг реальных, значимых для ученика проблем. Например, освоение истории через анализ архивных документов и симуляцию судебных процессов; изучение биологии через экологический мониторинг местного парка. Знания возникают как инструмент для решения задачи.

3. Акцент на соматическом (телесном) обучении.

Энактивизм реабилитирует роль тела в образовании. Это не только физкультура и танцы. Это:

- использование жестов и движения для усвоения абстрактных понятий (например, «изобразить» молекулу);
- работа с материалами и инструментами в мастерских, лабораториях, на природе;
- включение практик осознанности (mindfulness) для развития саморегуляции и рефлексии.

4. Обучение как легитимное периферийное участие.

Эта концепция прекрасно согласуется с энактивизмом. Ученик изначально включается в настоящее «сообщество практики» (например, школьный научный кружок, который ведет реальные исследования, или редакция школьного медиа). Сначала он выполняет простые, периферийные задачи, но через подражание, коллаборацию и наставничество постепенно становится полноправным участником, усваивая не только знания, но и язык, ценности и практики этого сообщества.

5. Оценка как формирующее, а не итоговое действие.

Если знание – это компетенция действовать, то и оценивать нужно не воспроизведение фактов, а процесс и результат деятельности. На смену стандартизированным тестам приходят:

- формирующее оценивание (обратная связь в процессе работы);
- оценка на основе проектов и портфолио;
- самооценка и взаимооценка, развивающие метакогнитивные навыки.

Критика и вызовы энактивистского подхода

Переход к энактивистской парадигме сопряжен с трудностями:

- институциональное сопротивление: существующая система образования (учебные планы, стандарты, экзамены) жестко заточена под старую модель;
- ресурсоемкость: создание аутентичных сред требует больше времени, материальных затрат и высокой квалификации педагогов.
- риск потери систематичности знаний: критики опасаются, что отказ от предметного систематического курса в пользу разрозненных проектов может привести к фрагментарности знаний;
- сложность оценки: оценивать сложные, междисциплинарные компетенции объективно гораздо труднее, чем результаты теста.

Энактивизм предлагает не просто новые методики, а радикально иное понимание того, что значит знать и учиться. Он смещает фокус с «что» (содержание) на «как» (процесс) и «зачем» (смысл). Образование в этой парадигме перестает быть подготовкой к жизни и становится самой жизнью – полной, осмысленной, социальной и деятельностной.

Этот переход болезнен и сложен, но он является необходимым ответом на вызовы сложного, неопределенного и быстро меняющегося мира. Будущее педагогики лежит не в усовершенствовании механизмов трансляции, а в смелом проектировании образовательных сред, где каждый ученик может стать активным сотворцом не только своего знания, но и окружающей его реальности.

Список литературы

1. Varela F.J., Thompson E., Rosch E. (1991). The Embodied Mind: Cognitive Science and Human Experience.
2. Lave J., Wenger E. (1991). Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation.

3. Davis B., Sumara D., Luce-Kapler R. (2008). Engaging Minds: Changing Teaching in Complex Times.
4. Barr R.B., Tagg J. From Teaching to Learning: A New Paradigm for Undergraduate Education.
5. Hattie J. Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning.

Шумейкина Яна Романовна

студентка

Научный руководитель

Щербакова Ирина Викторовна

соискатель, магистр, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Саратовский государственный медицинский университет

им. В.И. Разумовского» Минздрава России

г. Саратов, Саратовская область

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОРТОДОНТИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ: ОТ ДИАГНОСТИКИ ДО ЦИФРОВОГО ПЛАНИРОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматривается применение современных информационных технологий в ортодонтической практике, охватывающее все этапы – от диагностики до цифрового планирования лечения. Подчеркивается важность интеграции новых информационных технологий в образовательные программы для будущих специалистов в области ортодонтии, что способствует подготовке высококвалифицированных кадров, способных эффективно использовать современные инструменты в своей практике.

Ключевые слова: ортодонтия, цифровые технологии.

Введение. Ортодонтия, как раздел стоматологии, направленный на коррекцию аномалий зубочелюстной системы, традиционно опиралась на методы физического моделирования и двухмерный рентгенологический анализ. Однако, в последние десятилетия произошла кардинальная трансформация под влиянием информационных технологий (ИТ). Цифровизация охватила все этапы работы ортодонта: первичную диагностику, планирование лечения, изготовление аппаратов и контроль его результатов. Внедрение технологий, таких как компьютерная томография (КЛКТ), внутриротовое сканирование (ВРС), искусственный интеллект (ИИ) и 3D-печать, позволило перейти от ремесленного подхода к персонализированной, прогнозируемой и высокоточной медицине. Актуальность исследования обусловлена необходимостью систематизации знаний о быстро развивающемся цифровом инструментарии и оценке его клинической эффективности.

Цель исследования. Провести системный анализ современных информационных технологий, применяемых в ортодонтической практике, оценить их влияние на точность диагностики, эффективность планирования лечения, комфорт пациента и прогнозируемость клинического результата.

Материалы и методы исследования. Был проведен аналитический обзор научной литературы за период 2015–2024 гг. Критериям включения соответствовали клинические исследования, систематические обзоры и мета-анализы, посвященные сравнению цифровых и традиционных методов. Методология исследования включала сравнительный анализ, классификацию технологий по этапам лечения и оценку статистически значимых результатов, представленных в отобранных работах.

Результаты. Анализ литературы позволил выделить ключевые направления цифровизации ортодонтии. В области диагностики конусно-лучевая компьютерная томография (КЛКТ) стала стандартом для трехмерной оценки костных структур, положения зубов и суставов,

обеспечивая информацию, недоступную для традиционных снимков. Внутриротовое сканирование полностью вытеснило неудобные альгинатные оттиски, предоставляя мгновенные, точные и гигиеничные цифровые модели. Искусственный интеллект революционизировал анализ, автоматически расставляя цефалометрические точки на телерентгенограммах за секунды, что сокращает время работы врача и минимизирует субъективную ошибку. На этапе планирования лечения интеграция данных сканирования и КЛКТ позволяет создать виртуального цифрового двойника пациента, на котором моделируется финальный результат лечения (виртуальный сет-ап), включая положение корней, траекторию движения и необходимость удаления зубов. Для реализации плана широко применяются CAD/CAM-технологии и 3D-печать, используемые для изготовления индивидуальных лингвальных брекетов, серий капп-элайнеров, а также хирургических шаблонов. Телемедицинские платформы обеспечивают удаленный мониторинг хода лечения через мобильные приложения, позволяя пациенту отправлять фотографии или сканы, а врачу – корректировать лечение, сокращая количество очных визитов. Этот цифровой рабочий процесс интегрируется в клинические информационные системы, повышая общую эффективность работы ортодонтического кабинета.

Заключение. Информационные технологии стали основой современной ортодонтии, трансформировав ее из ремесла в высокотехнологичную область медицины. Их внедрение привело к значительному повышению точности диагностики за счет 3D-визуализации и объективного анализа данных, переходу на полностью предсказуемое виртуальное планирование лечения, существенному улучшению комфорта пациента и стандартизации клинических процессов.

К основным вызовам относятся высокая первоначальная стоимость оборудования, необходимость постоянного обучения специалистов и вопросы защиты цифровых данных пациентов. Несмотря на это, тенденция к глубокой цифровизации является необратимой. Дальнейшие исследования должны быть сосредоточены на оценке долгосрочной клинической эффективности цифровых протоколов, их экономической целесообразности и разработке более доступных технологических решений для широкого внедрения.

Список литературы

1. Граччо А., Ломбардо Л. (2020). Цифровые технологии в ортодонтии. Springer International Publishing.
2. Йода Т., Дзароне Ф., Феррари М. (2017). Полный цифровой рабочий процесс в несъемном протезировании: систематический обзор. BMC Oral Health, 17 (1), 124.
3. Ким Дж., Ким Дж.Х., Ким Й. (2022). Искусственный интеллект в ортодонтической диагностике и планировании лечения: обзор. Journal of Dental Sciences, 17 (1), 1–8.
4. Мангано Ф., Гандольфи А., Луонго Г., Логодзо С. (2017). Внутриротовые сканеры в стоматологии: обзор современной литературы. BMC Oral Health, 17 (1), 149.
5. Сфондрини М.Ф., Гандини П., Мальфатто М., Ди Корато Ф., Тровати Ф., Скрибанте А. (2018). Компьютерный анализ моделей и трехмерная визуализация в ортодонтии. Journal of Clinical and Experimental Dentistry, 10 (3), e285-e289.
6. Таргалья Г.М., Мапелли А., Масперо К., Сантаньелло Т., Серафин М., Фарронато М., Каприльо А. (2021). Прямая 3D-печать элайнеров: новый цифровой рабочий процесс. Applied Sciences, 11 (4), 1903.
7. Висмейер Д., Йода Т., Флюгге Т., Фокас Г., Тамасеб А., Беккели Д., Бонер Л. (2018). Отчет 5-й группы консенсуса ITI: Цифровые технологии. Clinical Oral Implants Research, 29 (S16), 436–442.
8. Чжан Ю., Ли К., Чэнь Х. (2023). Точность и эффективность автоматического цефалометрического анализа с использованием искусственного интеллекта: систематический обзор. Orthodontics & Craniofacial Research, 26 (1), 1–12.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бадрак Марина Геннадьевна

бакалавр, студентка

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

г. Казань, Республика Татарстан

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО ВОООБРАЖЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: автор статьи отмечает, что пространственное воображение в младшем школьном возрасте выступает важным психологическим условием успешного освоения геометрического материала, конструирования, изобразительной деятельности и решения учебных задач, требующих оперирования образами. В статье на основе анализа научно-психологических и психолого-педагогических подходов к развитию познавательных действий обоснован комплекс педагогических технологий, обеспечивающих поэтапный переход от предметных действий с моделями к внутреннему плану преобразования образов.

Ключевые слова: пространственное воображение, младшие школьники, педагогические технологии, моделирование, конструирование.

Современное начальное образование всё чаще требует от ребёнка не только воспроизведения знаний, но и выполнения действий с моделями, схемами, планами, чертежами, развёртками, а также мысленного преобразования объектов. Пространственное воображение обеспечивает понимание взаимного расположения частей, переходы между объёмом и плоскостью, а также прогноз результата преобразований. Недостаточная сформированность пространственных представлений приводит к типичным трудностям: ошибкам при чтении схем, слабому пониманию геометрических отношений, снижению качества конструирования и графических работ.

В научной традиции развитие образных и умственных действий рассматривается как процесс интериоризации: перехода от внешних предметных действий к внутреннему плану. В теориях развития мышления подчёркивается роль обучения как организованной деятельности, обеспечивающей освоение способов действия и их обобщение. Исследования пространственных способностей показывают, что операции преобразования образов поддаются тренировке при специально организованных упражнениях, а эффект усиливается при систематичности и разнообразии задач. Вместе с тем в практике начальной школы работа с пространственными задачами нередко носит эпизодический характер и слабо интегрирована между предметами [4, с. 72–87].

Цель исследования теоретически обосновать педагогические технологии развития пространственного воображения младших школьников и представить комплекс дидактических условий их результативного применения.

Задачи исследования.

1. Уточнить содержание понятия «пространственное воображение» применительно к младшему школьному возрасту.
2. Систематизировать педагогические технологии, обеспечивающие развитие пространственных представлений и операций преобразования образов.
3. Определить дидактические условия реализации комплекса технологий в начальной школе.

4. Предложить критерии оценки динамики развития пространственного воображения.

Методы исследования. Анализ и обобщение научной литературы; сравнительно-сопоставительный анализ подходов; педагогическое моделирование; проектирование системы заданий и критериев диагностики.

Под пространственным воображением целесообразно понимать способность ребёнка создавать, удерживать и преобразовывать пространственные образы, опираясь на сенсорный опыт, речь и знаково-символические средства. В структуре данного качества можно выделить взаимосвязанные компоненты:

- перцептивно-модельный;
- изобразительно-графический;
- операционально-преобразующий;
- речевой.

Для младшего школьного возраста принципиально, что устойчивое формирование операций преобразования образов требует опоры на действия и постепенного свертывания этих действий до умственного плана [3, с. 42–159].

Педагогические технологии должны задавать ребёнку: ориентировку в задаче, действие с объектом/моделью, перевод результата в знак, перенос способа на новые объекты.

Комплекс педагогических технологий.

1. Технология поэтапного формирования действий.

Её дидактический смысл – организовать движение от материализованных действий к графическим, затем к умственным преобразованиям. На каждом этапе важна «ориентировочная основа»: что именно сравнивать, как фиксировать связи, по каким признакам проверять результат.

Примеры заданий: «Собери фигуру по образцу и опиши расположение частей»; «Построй такую же фигуру по двум видам»; «Выбери развёртку, из которой получится куб».

2. Конструктивно-модельная технология.

Конструирование создаёт условия для естественного появления пространственных отношений: «выше-ниже», «правее-левее», «спереди-сзади», «часть-целое», симметрия, устойчивость формы. Модель становится «опорой мысли»: ребёнок может проверять гипотезы действиями, затем переносить способ в умственный план.

Примеры: составление объёмных фигур из одинаковых элементов; построение «каркасов»; изготовление простых многогранников; моделирование «плана класса» и расстановки объектов.

3. Игровые технологии.

Игра поддерживает мотивацию и обеспечивает многократное повторение действий без снижения интереса, что особенно важно для отработки операций преобразования образов.

Примеры игр: «Танграм/пентамино», «Зеркало», «Найди вид», «Собери по инструкции».

4. Проблемное обучение.

Проблемность возникает, когда ребёнку недостаточно простого перебора: нужно выделить отношение и построить способ. Эффективны задания на прогноз результата преобразований и поиск инвариантов.

Примеры: «Можно ли из этих деталей собрать фигуру без «дыр»? Почему?»; «Как получить такую же фигуру, повернув исходную? На какой угол?»; «Какие фигуры можно сложить из одинаковых треугольников?».

5. Проектная технология.

Мини-проект объединяет измерение, масштаб, планирование, изготовление модели и презентацию результата. Для начальной школы оптимальны короткие проекты.

Примеры: «Макет комнаты мечты», «Карта безопасного пути в школу», «Город геометрических фигур».

6. Технология педагогически supported использования ИКТ.

Цифровые средства уместны как инструмент многовидовой визуализации и быстрых преобразований: поворот модели, просмотр «видов», сборка/разборка, сопоставление развёртки и объёма. Дидактически важно, чтобы ИКТ не заменяли действие, а дополняли его, помогая переходу к внутреннему плану [1, с. 73–82].

Дидактические условия результативности.

1. Систематичность: включение пространственных задач в разные предметы и во внеурочную деятельность.

2. Переход «объём ↔ плоскость»: чередование работы с предметом, моделью, схемой, чертежом.

3. Многоканальность: сочетание зрительных, кинестетических действий и речевого оформления.

4. Вариативность задач: преобразования, ориентировка, чтение видов, развёртки.

5. Рефлексия и перенос: обсуждение, «как действовали», применение способа в новой ситуации.

Результатом теоретико-методического исследования является модель комплекса педагогических технологий, выстроенная по логике поэтапного формирования действий: от предметного моделирования к графическому и далее к умственным преобразованиям. Предложенный комплекс согласуется с представлениями о ведущей роли деятельности и постепенной интериоризации умственных действий, а также с данными о тренируемой пространственных операций при целенаправленных упражнениях.

В отличие от фрагментарного включения «геометрических минуток», модель задаёт целостную систему: мотивация → действие → фиксация → обобщение → перенос.

Пространственное воображение младших школьников развивается наиболее результативно при использовании комплекса педагогических технологий, обеспечивающего поэтапный переход от действий с предметами и моделями к внутреннему плану преобразования образов. Наиболее продуктивными выступают конструктивно-модельные, игровые, проблемные и проектные технологии при методически обоснованной поддержке ИКТ и систематическом включении пространственных задач в различные учебные предметы. Практическая значимость работы состоит в возможности применения предложенных дидактических условий и типологии технологий для проектирования уроков и внеурочной деятельности, а также для диагностики динамики развития пространственных представлений и операций преобразования [2, с. 101–102].

Список литературы

1. Зубкова Л.А. Педагогические технологии в современном образовании / Л.А. Зубкова // Вестник Донецкого педагогического института. – 2017. – С. 73–81.
2. Лучникова Е.В. Дидактические условия в образовательном процессе / Е.В. Лучникова // Colloquium-journal. – 2019. – С. 101–102.
3. Мухина В. Младший школьный возраст / В. Мухина // Развитие личности. – 2020. – С. 42–159.
4. Писарева Л.И. Начальное образование – стартовая площадка в мировом образовательном пространстве / Л.И. Писарева // Проблемы современного образования. – 2016. – С. 72–87.

Белых Владлена Владимировна
студентка
Научный руководитель
Филимонюк Людмила Андреевна
д-р пед. наук, доцент, профессор

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»
г. Ставрополь, Ставропольский край

СОЗДАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ И АКТУАЛЬНЫХ ПРОГРАММ ДЛЯ ПРИВЛЕЧЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В СИСТЕМУ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: *статья посвящена вопросу создания современных образовательных программ, которые будут востребованы среди детей и подростков, тем самым, смогут привлечь новых обучающихся в систему дополнительного образования.*

Ключевые слова: *дополнительное образование, современные программы, привлечение обучающихся, дети, подростки.*

Дополнительное образование представляет собой особую систему образовательных программ, которые реализуются за рамками основного общего образования, затрагивают широкий спектр жизненно важных вопросов и развивают различные навыки и компетенции у детей. А.Я. Журкина вместе с В. А. Горьким говорят о том, что дополнительное образование – это «специальная образовательная деятельность государственных, общественных и смешанных систем, которая направлена на обеспечение реализации запросов детей и молодежи, расширение возможностей их опыта, формирование новых навыков, самоопределение и самореализация в сферах науки, культуры, искусства, физической культуры и спорта [2, с. 4]. В учреждения дополнительного образования приходят дети, которые изначально заинтересованы в изучении образовательных программ по определённому профилю, что помогает ускорить процессы развития и социализации детей. Дополнительное образование на современном этапе развития общества – это наиболее благоприятное для развития личности направление, где каждый может выбрать в каком направлении он хочет развиваться. Но одной из самых ярких проблем данного вида образования является привлечение детей и подростков. Заинтересовать современного обучающегося достаточно тяжелая задача. Одной из фундаментальных проблем является несоответствие традиционных программ дополнительного образования современным интересам и запросам детей и подростков [3]. В данной работе мы рассмотрим основные подходы к разработке востребованных и современных программ, а также проанализируем существующие практики.

Первым шагом в создании успешной программы является понимание потребностей и интересов детей и подростков. Для этого необходимо проводить регулярные опросы, фокус-группы и исследования, которые помогут выявить актуальные тренды и предпочтения молодежи. Например, в последние годы наблюдается рост интереса к цифровым технологиям, экологии, искусству и спорту [5]. Программы, которые учитывают эти интересы, имеют больше шансов на успешное привлечение участников. Благодаря анализу опросов детей и самих учреждений дополнительного образования, мы выделили одни из самых передовых и одновременно востребованных направлений у современных школьников. Здесь мы описали ряд образовательных программ, ориентированных на развитие творческих, технических и коммуникативных навыков у детей и подростков.

1. Геймдизайн и разработка игр. Программы знакомят с основами программирования, графического дизайна и сценарного мастерства, направленными на создание собственных

игровых проектов. Участие в таких программах способствует развитию технических навыков, креативности, логического мышления и командной работы. Программы дают обучающимся инструменты для реализации своих самых смелых идей, от концепции игр до рабочего прототипа.

2. Создание медиа-контента. Направление охватывает основы видеомонтажа, написания сценариев, работы со звуком и подкастинга. Особое внимание уделяется техникам эффективного повествования в различных форматах. Что помогает обучающимся не только получать навыки в создании контента, но и развивать креативное мышление, умение подавать информацию в интересных форматах.

3. Блогинг и SMM. Программы обучают основам ведения блогов (текстовых, видео, фото), продвижению в социальных сетях, анализу аудитории и этике цифрового пространства. Детям они интересны, так как помогают получить навыки, полезные в профессиональном становлении. Так же, ни для кого не секрет, что современные дети и подростки очень ориентированы на вопросы, которые касаются получения умений, приносящих финансовую стабильность. Данное направление способно обеспечить их и тем, и другим.

4. Сторителлинг. Создание собственных историй способствует развитию коммуникативных навыков, грамотной речи и творческого потенциала. Также, данное направление интересно детям и подросткам, так как, позволяет им реализовать свои фантазии и замыслы, научиться переносить их на бумагу, воплощать в жизнь.

5. Робототехника и мехатроника. Практические занятия по конструированию, программированию и управлению роботами с использованием современных конструкторов и платформ, являются захватывающим. Дети и подростки видят роботов в фильмах и играх, а здесь они получают возможность создать своего собственного «умного» помощника. Это очень захватывающе – видеть, как твой проект оживает и выполняет заданные функции. Программы сочетают теоретические знания с практической работой: сборка, пайка, конструирование.

6. 3D-моделирование и прототипирование. Обучение работе с программами для создания трехмерных моделей, 3D-печати и другим аспектам быстрого прототипирования. Прототипирование развивает критическое мышление, творческий подход и навыки работы в команде. Создание физических объектов, возможность не просто нарисовать что-то на экране, но и увидеть свой дизайн в реальном мире благодаря 3D-печати. Это осязаемый результат их труда, который они получили в результате магии воплощения от идеи в голове до цифровой модели, а затем до осязаемого предмета.

7. Киберспорт и стратегические игры. Создание секций по киберспортивным дисциплинам, где помимо игровых навыков будут развиваться стратегическое мышление, командное взаимодействие, лидерские качества и цифровая этика. Киберспорт – это серьезное направление со своими соревнованиями, командами, фан-базой. Это меняет восприятие «игр» с простого развлечения на спорт. Эти программы не просто развлекают, но и дают детям ценные знания и навыки, которые будут востребованы в будущем, развивают их когнитивные способности, креативность и социальные компетенции, делая процесс обучения по-настоящему увлекательным и осмысленным.

Также важным требованием для создания современной и актуальной программы, способной привлечь детей и подростков является интеграция технологий. Современное поколение выросло в цифровую эпоху, поэтому интеграция технологий в образовательные программы становится необходимостью. Использование интерактивных платформ, мобильных приложений и игровых методик может значительно повысить уровень вовлеченности участников. Например, создание игр и заданий, включение их в занятия – станут запоминающимися и яркими моментами, благодаря которым обучающиеся уже после первого, пробного занятия, захотят остаться в объединении надолго [4].

Ещё одним немаловажным аспектом является индивидуализация обучения. Каждый ребенок обладает уникальными способностями, интересами и стилями восприятия информации. Это делает необходимым использование разнообразных подходов к обучению, способствующих более глубокому освоению знаний. Научные исследования подтверждают, что индивидуализированные программы обучения значительно повышают мотивацию и успеваемость учеников [1]. Программы, предлагающие индивидуальные траектории обучения, становятся особенно актуальными для подростков, которые стремятся к самовыражению и самостоятельности. Например, создание модульных курсов может стать эффективным решением. Участники таких курсов могут выбирать темы, которые им интересны, а также форматы занятий. Это могут быть мастер-классы, проектная работа или групповые занятия. Каждый из этих форматов вносит свою лепту в образовательный процесс, позволяя детям найти свое место и развиваться в удобном для них темпе. Кроме того, индивидуализация обучения может включать использование современных технологий. Онлайн-платформы и приложения предоставляют возможность гибкого доступа к материалам и ресурсам, что также поддерживает личные интересы учащихся. Например, такие платформы могут предлагать адаптивные тесты, которые подстраиваются под уровень знаний ученика. Это позволяет избежать однообразия в обучении и делает процесс более динамичным.

Таким образом, успешное создание программ дополнительного образования требует продуманной стратегии, которая включает в себя учет интересов детей, использование современных технологий и индивидуальный подход к каждому ученику. Это обеспечит их активное участие в образовательном процессе и позволит развивать их способности в различных направлениях.

Список литературы

1. Антопольская Т.А. Организационная культура учреждения дополнительного образования детей: понимание, структурирование, развитие / Т.А. Антопольская // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2009. – №4. – EDN LLJMBP
2. Асмолов А.Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования в России: от традиционной педагогики к логике развития / А.Г. Асмолов // Внешкольник. – 1997. – №9. – С. 7. EDN THSQKC
3. Березина В.А. Развитие дополнительного образования детей в системе российского образования: учеб. пособие / В.А. Березина. – М.: Диалог культур, 2007.
4. Добрынина Г.А. Проблемы и пути модернизации системы дополнительного образования: управленческий аспект / Г.А. Добрынина // Вестник ТГПУ. – 2013. – №1. – С. 125–131. – EDN PVXQQD
5. Сущенко Т.А. Организация учебного процесса во внешкольных учреждениях: учеб. пособие / Т.А. Сущенко. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: Лань, 2008. – 187 с.

Гуртовая Ольга Александровна
магистрант

Ткаченко Ирина Валериевна
д-р психол. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ЭФФЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЬСКОЙ ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: в статье представлены наиболее эффективные формы работы с родителями в дошкольной образовательной организации, сочетающие традиционные и инновационные формы работы с семьей. Авторы анализируют проблему низкой родительской ответственности за воспитание детей в современных российских семьях, связывая её с социальными трансформациями 1990-х годов. Предложена комплексная педагогическая система взаимодействия детского сада и семьи, сочетающая традиционные формы (опросы, консультации, конкурсы) и инновационные технологии («Видеогалерея», «Семейный театр», детско-родительские конференции, «Клуб традиций»).

Ключевые слова: родительская компетентность, семейное воспитание, дошкольное образование, психолого-педагогическая поддержка, традиционные формы работы, инновационные технологии, видеогалерея, семейный театр, клуб традиций, социальное партнёрство.

Глобальной проблемой современного российского общества является низкая степень ответственности родителей за воспитание, образование и здоровье своих детей. Причиной возникновения данной проблемы является молодые родители, проходившие личностное становление в 90-е годы XX века, которые в силу специфики общественно-политических событий того периода не получили достаточного опыта семейного воспитания. Поэтому нам, педагогам, необходимо предпринимать шаги, направленные на развитие общих родительских компетенций, культуры родительства. Возрождая традиции семейного воспитания и вовлекая родительскую общественность в педагогическую деятельность, укрепляя, тем самым, эмоциональный контакт между детьми и взрослыми, мы создадим единое образовательное пространство: детский сад – семья.

Но как же заинтересовать родителей и привлечь их к сотрудничеству для воплощения идеи взаимосвязи общественного и семейного воспитания подрастающего поколения? Исходя из педагогического опыта для решения данной проблемы, необходимо следовать традиционным практикам и инновации. В современной науке есть мнение, что традиция и инновация, традиция и современность – взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Любая традиция – это бывшая инновация, и любая инновация в потенциале – будущая традиция [4, с. 12]. Именно поэтому в нашей педагогической работе мы не говорим о традиционных или инновационных формах работы с родителями, мы говорим об эффективных, дающих положительный результат, формах.

В работе с родителями мы, педагоги, ставим перед собой приоритетные задачи:

- повысить педагогическую культуру родителей, обогатить их педагогические знания и умения;
- изучить и обогатить лучший опыт семейного воспитания;
- приобщать родительскую общественность к участию в жизни детского сада посредством внедрения эффективных форм работы.

К традиционным формам работы можно отнести:

- индивидуальные и фронтальные опросы для родителей;
- информационные стенды для ознакомления родителей с особенностями работы дошкольной организации;
- информационные буклеты;
- тематические консультации (групповые, подгрупповые, индивидуальные);
- конкурсы на различных уровнях (муниципальный, краевой, всероссийский, международный);
- использование сети интернет: социальные опросы, олимпиады, конкурсы;
- участие в социальных акциях;
- решение проблемных познавательных задач с поиском ответов в различных источниках для совместного выполнения с детьми.

Более подробно хотелось бы остановиться на инновационных формах работы.

Одной из эффективных форм является «Видеогалерея». Вниманию родителей предлагаются видеофрагменты различных видов деятельности детей в дошкольной организации. После просмотра видеофрагмента родители проводят анализ, затем свое мнение высказывают педагоги.

Интересна такая форма работы, как Игротека. Данная форма работы представляет собой собрание игр, направленных на все виды детской деятельности. На данное мероприятие приглашаются родители совместно с детьми, в ходе которого взрослые знакомятся с условиями, методами использования игр и игровых упражнений, направленных на развитие детей в домашних условиях.

Новой формой совместной детско-взрослой художественной деятельности является технология «Семейного театра». Данная форма способствует развитию социокультурных связей между детским садом и семьей. Эта технология ориентирована на интеграцию традиций домашнего и общественного театров, а также развитию воспитательного потенциала семьи. «Семейный театр» позволяет педагогам включить детей и их родителей в процесс театральной деятельности в детском саду, что в дальнейшем позволит самостоятельно делать постановки в домашних условиях. Благодаря использованию данной формы работы улучшаются взаимоотношения между детьми и взрослыми.

Одна из интерактивных форм работы детско-родительские научно-практические конференции, в ходе которых в обстановке позитивного общения презентуются детские проекты. Наставники (родители и педагоги) помогают маленьким исследователям делать свои первые открытия, которые им важны.

Немаловажная в наше время форма работы Клуб традиций. В ходе цикла данного мероприятия родители расширяют свои представления о семейных традициях и их значимости в развитии и воспитании ребенка. Каждое мероприятие посвящено какой-либо теме, например: Новый год, День Победы, День выходного дня. Родители совместно с детьми презентуют свои семейные традиции, делясь с окружающими своими впечатлениями. Каждая семья может взять на заметку какую-либо традицию и применить в своей семейной жизни.

Таким образом, педагогическая система будет более эффективной, если детский сад будет сотрудничать с семьей. Дети не могут существовать без семьи. Если у дошкольной организации нет контакта с семьей, то ребенок оказывается между двух несообщающихся систем. Для избежание этого необходимо налаживать пути к сотрудничеству, а главным в этом сотрудничестве должно стать добро, взаимопонимание, доверие. И все это в едином целом поможет раскрыть таланты и способности детей, воспитать будущих граждан российского общества.

Список литературы

1. Атемаскина Ю.В. Современные педагогические технологии в ДОУ: учебно-методическое пособие / Ю.В. Атемаскина, Л.Г. Богославец. – СПб.: Детство-Пресс, 2012. – 112 с.

2. Дронь А.В. Взаимодействие ДОО с родителями дошкольников. Программа «Ребёнок – педагог – родитель» / А.В. Дронь, О.Л. Данилюк. – СПб.: Детство-Пресс, 2012. – 96 с.
3. Кочура Н.Н. Организация работы с родителями в дошкольном учреждении / Н.Н. Кочура // Со-вушка: электронный научно-практический журнал. – 2018. – №1(11) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sovushka-journal.ru/> (дата обращения: 12.01.2026).
4. Майер А.А. 555 идей для вовлечения родителей в жизнь детского сада / А.А. Майер, О.И. Давыдова, Н.В. Воронина. – М.: ТЦ Сфера, 2012. – 128 с.

Демидько Евгений Валерьевич

канд. экон. наук, доцент

Ярмолук Лариса Владимировна

магистрант

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ПОДРОСТКОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация: в статье рассматривается процесс профессионального самоопределения в подростковом возрасте. Авторы рассматривают данный процесс не просто как выбор профессии, а как сложную педагогическую проблему, требующую системного подхода, психолого-педагогического сопровождения и трансформации роли педагога в современных условиях.

Ключевые слова: самоопределение, подростки, профессиональное самоопределение, педагогика.

Профессиональное самоопределение подростков – это достаточно сложный процесс, который в современных условиях выходит далеко за рамки простого выбора учебного заведения для получения профессии. Данный процесс представляет собой весьма актуальную педагогическую проблему, находящуюся на стыке психологии личности, экономики, социологии и собственно педагогики.

В условиях стремительной цифровизации, профориентационной сложности система образования сталкивается с вызовом: как подготовить подростка к профессиональному выбору.

Школьная система, как и система дополнительного образования, ориентированы, прежде всего, на передачу знаний, формирование умений и навыков в определенной области. Однако профессиональное самоопределение требует проектирования будущего каждого подростка. Поэтому стратегической целью любой образовательной организации, в том числе, дополнительного образования, является содействие подростку в построении его индивидуальной профессиональной траектории.

Однако необходимо отметить, что профориентационные мероприятия в большинстве образовательных организаций сводятся к разовым мероприятиям, таким как тестирование, ярмарки профессий, встречам с представителями вузов, ссузов. Указанные мероприятия, несомненно, важны и необходимы, но они не формируют целостного процесса самоопределения, который должен быть интегрирован как в учебную, так и внеучебную деятельность на протяжении всех лет обучения.

Отметим, что с педагогической точки зрения необходимо учитывать психологические особенности подросткового возраста: зависимость от мнения друзей и родителей, неустойчивость и переменчивость интересов и др. Поэтому задача педагога создать условия для рефлексии, для возможности связать свои учебные успехи, хобби с потенциальными профессиональными сферами. А также создать безопасную среду для проб и ошибок, где

неудачный выбор кружка, студии или иного направления – это не неудача, а ценный приобретенный опыт.

Ключевым понятием для данной статьи является понятие «профессиональное самоопределение». Анализ приведенного нами понятия отражен во многих научных исследованиях: Бушнова М.В. [2], Вервекина Ю.Г. [2], Герус Е.А. [3], Зотов В.В. [5], Иванушкина Н.В. [6], Платицына Е.А. [6], Моисеенко О.С. [7] и др.

Проведенный нами анализ приведенных научных исследований позволил сделать вывод, что профессиональное самоопределение – это осознанный и целенаправленный процесс, в ходе которого подросток может выявить свои интересы, способности, ценности и личностные особенности, а также изучить спектр профессий и их требования.

Проблема профессионального самоопределения как педагогическая проблема отражается в следующих научных трудах: Егубаева Л.Б. [4], Батарова М.А. [1], Черкасова М.А. [1], Чешуина И.В. [8]

Анализ приведенных научных исследований позволяет сделать вывод о наличии внутренних противоречий между существующими образовательными условиями и потребностями личности подростка, общества и системы образования, которые требуют педагогического решения.

Таким образом, мы приходим к выводу, что для решения выделенного нами противоречия, одним из важнейших направлений является деятельность педагогов в рамках, как общеобразовательной школы, так и в рамках системы дополнительного образования.

В рамках профессионального самоопределения подростков педагог выступает не просто учителем предмета, а активным участником формирования профессиональной идентичности обучающегося. Его роль многогранна и может включать:

- 1) предоставление обучающимся актуальных данных о профессиях, требованиях рынка труда, возможностях обучения;
- 2) выявление интересов, склонностей, способностей учащихся через наблюдение, тестирование, беседы;
- 3) пробуждение интереса к определённым сферам деятельности, формирование позитивного отношения к труду;
- 4) создание условий для знакомства с профессиями (экскурсии, встречи с потенциальными работодателями, профориентационное проектирование) и др.

Таким образом, профессиональное самоопределение подростков – это не прикладная задача, которую можно решить одним лишь профтестированием. Это глубокая педагогическая проблема, требующая корректировки образовательной философии. Современная образовательная организация должна перейти от модели «передача знаний» к модели «индивидуальной образовательной траектории», где подросток учится строить свою уникальную образовательно-профессиональную траекторию в постоянно изменяющемся мире.

Список литературы

1. Батарова М.А. Профессиональное самоопределение подростков как социально-педагогическая проблема / М.А. Батарова, М.А. Черкасова // *Фундаментальная и прикладная наука: сборник научных трудов по материалам XXVI Международной научно-практической конференции* (Анапа, 20 ноября 2024 года). – Анапа: «Научно-исследовательский центр экономических и социальных процессов» в Южном Федеральном округе, 2024. – С. 35–41. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=82651858> (дата обращения: 29.12.2025).
2. Бушнова М.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения подростков / М.В. Бушнова, Ю.Г. Вервекина // *Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация: материалы Всероссийской научно-практической конференции*. – 2014. – №2. – С. 273–279. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24324903> (дата обращения: 29.12.2025).

3. Герус Е.А. Система профессиональной ориентации как средство поддержки профессионального самоопределения подростков / Е.А. Герус // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). – 2022. – №1 (9). – С. 115–123. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48044567> (дата обращения: 29.12.2025). DOI 10.17853/2686-8970-2022-1-115-123. EDN GNCDUX

4. Егеубаева Л.Б. Профессиональное самоопределение подростков как актуальная психолого-педагогическая проблема / Л.Б. Егеубаева // Педагогическое образование в XXI веке: приоритеты и поиски: сборник материалов Международной научно-практической конференции, посвященной памяти профессора А.А. Молдажановой (Астана, 7 октября 2022 года). – Астана: Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, 2022. – С. 339–345 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50780613> (дата обращения: 29.12.2025).

5. Зотов В.В. Социально-профессиональное самоопределение подростков в условиях деятельности детских общественных организаций / В.В. Зотов // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова. – 2021. – №4. – С. 112–118. – DOI 10.29025/1994-7720-2021-4-112-118 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47376387> (дата обращения: 29.12.2025). EDN FRHOIY

6. Иванушкина Н.В. Психолого-педагогические средства формирования профессионального самоопределения подростков / Н.В. Иванушкина, Е.А. Платицына // Вестник молодых ученых и специалистов Самарского университета. – 2022. – №1 (20). – С. 118–123 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50756778> (дата обращения: 29.12.2025). EDN GCMWBF

7. Моисеенко О.С. Развитие профессиональных представлений подростков при самоопределении на педагогическую профессию / О.С. Моисеенко, Е.И. Рогов // Профессиональные представления. – 2018. – №1 (10). – С. 49–61 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36473353> (дата обращения: 29.12.2025). EDN YONLID

8. Чешуина И.В. Профессиональное самоопределение подростков как педагогическая проблема / И.В. Чешуина // Современное образование: проблемы, решения, тенденции развития: сборник статей XI Международной научно-практической конференции (Петрозаводск, 14 мая 2024 года). – Петрозаводск: Новая Наука, 2024. – С. 30–34 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=67054915> (дата обращения: 29.12.2025). EDN BOAOPC

Кузнецова Наталья Алексеевна

канд. пед. наук, директор

Тимофеева Татьяна Анатольевна

заместитель директора

Крылова Светлана Александровна

учитель

Николаева Лариса Павловна

учитель

МБОУ «СОШ №62 с УИОП им. академика РАО Г.Н. Волкова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

«РАЗГОВОРЫ О ВАЖНОМ: И ТЫЛ БЫЛ ФРОНТОМ» В ЧУВАШСКОМ НАЦИОНАЛЬНОМ МУЗЕЕ ГОРОДА ЧЕБОКСАРЫ

Аннотация: в статье представлены цели, задачи и ход внеклассного мероприятия, направленного на патриотическое воспитание школьников. Приведен перечень УУД, формируемых на внеклассном мероприятии.

Ключевые слова: фронтовые треугольные письма, фронтовые прямоугольные письма, иммерсивный спектакль.

Об одном из фронтовых писем мы узнали из стихотворения Владимира Бараева «Чувашской девушке». Поэт писал в коротких промежутках между тяжёлыми боями. Солдат Владимир Бараев получает посылку с шерстяными рукавицами. В рукавице – письмо от незнакомой чувашской девушки. Прочитанное письмо вдохновило солдата на новые подвиги. Он

взял перо и написал стихотворение «Чувашской девушке». Это письмо было последним в битве под Сталинградом.

Цель:

воспитание патриотизма обучающихся начальных классов.

Задачи:

- 1) изучение истории Великой Отечественной войны через архивы библиотеки;
- 2) организация знакомства со значимостью своей родной земли в истории страны;
- 3) «олицетворение» героико-патриотических событий, подвигов своего народа через последнее письмо-стихотворение чувашского солдата – поэта, павшего на полях Великой Отечественной войны под Сталинградом.

Методы, формы, педагогические технологии:

- поиск информации в архивах библиотеки;
- олицетворение героев Великой Отечественной войны;
- иммерсивный спектакль.

Перечень УУД, формируемых на внеклассном мероприятии:

- регулятивные: самоорганизация, самоконтроль, контроль своего пути при возникновении трудностей;
- познавательные: умение искать и отбирать нужную информацию, оценивать достоверность, актуальность, интерпретировать результаты;
- коммуникативные – общение, совместная деятельность, умение договариваться, распределять роли, оценивать свой вклад в достижение общего результата.

Иммерсивный спектакль реализует все виды УУД.

Место живого урока – внеклассного мероприятия в теме, разделе, курсе:

внеурочная деятельность, курс «Разговоры о важном», тема: «Россия – страна победителей» ко Дню Героев Отечества.

Ход внеклассного мероприятия:

1. *Введение в проблемную ситуацию.*

- Какой день недели сегодня? (Понедельник.)
 - С чего начинаем мы рабочую неделю? (С «Разговоров о важном».)
 - Сегодня «Разговоры о важном» продолжим в залах Чувашского Национального Музея.
 - Какую торжественную песню мы сегодня исполнили на Разговорах о важном? (Гимн Российской Федерации.)
 - Кто автор?
 - У Сергея Михалкова есть стихотворение «В Музее Ленина».
- В этом здании был музей Владимира Ильича Ленина.

В воскресный день с сестрой моей
Мы вышли со двора.
«Я поведу тебя в музей» –
Сказала мне сестра.
Вот через площадь мы идём
И входим наконец
В большой, красивый, красный дом,
Похожий на дворец
Из зала в зал переходя,
Здесь движется народ.
Вся жизнь Отечества
Перед нами встаёт.

- Отправимся в путешествие во времени и заглянем в любимый музей нашего города, продолжим «Разговоры о важном».

– Музейные экспонаты помогут нам прикоснуться к истории и представить, как жили наши предки. Разные экспонаты дают возможность погрузиться в прошлое.

– Мы находимся в зале Великой Отечественной войны «И тыл был фронтом».

– Оглянитесь, какие экспонаты нас окружают в этом зале? (Землянка, танк, каска, оружие, рукавицы...)

– Пожелтевшие от времени, с потрёпанными краями и выцветшими чернилами, перечитанными не один десяток раз, дорогие сердцу и бережно хранимые листочки... Вот они!

– В них надежда и вера, боль и слёзы, запах пороха и дыма, простые человеческие радости и невзгоды.

– Фронтовые письма...

Прикоснуться к этим живым документам и подлинным свидетельствам Великой Отечественной войны особенно важно и ценно.

– Фронтовые письма времён Великой Отечественной войны летели домой без конвертов.

– Сегодня многие могут удивиться необычной форме этих писем. Но 80 лет назад она никого не удивляла – именно такие письма тогда были самым ценным, что мог принести почтальон, ведь треугольники являлись доброй весточкой с фронта от родного человека.

– Тяжёлое было время, очень мало бумаги было, не было конвертов, марок.

Из геометрии мы знаем, что треугольник намного более жёсткая устойчивая конструкция, чем прямоугольник. Письма меньше мялись, не раскрывались во время транспортировки.

– По форме письма было ясно, какие новости пришли с фронта.

– Самым нежеланным посланием были обычные квадратные письма в конвертах и с почтовыми марками. Это были официальные извещения о том, что солдат погиб или пропал без вести.

– О чём писали солдаты? Как вы думаете?

– В треугольниках таились самые искренние признания в любви и обещания поскорее вернуться домой.

– Важным преимуществом треугольного письма было и то, что оно не требовало клея.

– Впрочем, заклеивать письма всё равно было бесполезно: любое послание вскрывалось и проверялось военной цензурой. Суровая жизнь диктовала жёсткие правила. Письма получались примерно одинаковые.

– Получить письмо на передовой – настоящий праздник для любого солдата. Цену таким посланиям знали все. Они помогали выживать и вести жестокие бои, вселяли надежду и придавали сил.

– Об одном из этих писем мы узнали из стихотворения Владимира Бараева «Чувашской девушке». Поэт писал в коротких промежутках между тяжёлыми боями. Солдат Владимир Бараев получает посылку с шерстяными рукавицами. В рукавице – письмо от незнакомой чувашской девушки. Прочитанное письмо вдохновило солдата на новые подвиги. Он взял перо и написал стихотворение «Чувашской девушке».

– Этого письма здесь нет, но оно дошло до нас через книгу «Сердце, пробитое пулей». Эта книга находится в архиве Центральной библиотеки города Чебоксары.

2. Иммерсивный спектакль «На привале» о чувашских героях Великой Отечественной войны.

Пролог.

Песня «Баллада о солдате» (музыка Василия Соловьёва-Седого, стихи Михаила Матусовского). Первый куплет.

Сюжет.

Действие первое «Землянка».

Действие второе «В тылу».

Эпилог.

Песня «Баллада о солдате» (музыка Василия Соловьёва – Седого, стихи Михаила Матусовского). Четвёртый куплет.

В. Бараев «Чувашской девушке».

Итак, военная зима
легла в окне заиндевелом,
и лишь начало у письма
всё получаться не хотело.
Оно ходило в стороне:
то появлялось снова рядом
в изломах тени на стене,
то шелестело в тыл снарядом,
то пело тоненько в печи,
то сонным храпом густо висло
и накаляло кирпичи,
и вскачь подстёгивало мысли.
Тогда я начал вдруг с того,
что враг о нас ломает зубы,
что наша армия его
крушит и мнёт, и рубит, –
как в древности, бывало, рать –
плечо к плечу, доспех к доспеху;
что – как ни трудно – умирать
нам нет резона, нам не к спеху,
что мы несём слова любви,
что, победив, придём обратно.
О, Родина! Благослови
на тяжкий бой, на подвиг ратный.
Тогда я снова взял листок
письма, полученного мною
совсем недавно, после боя.
Вот эти восемь милых строк:
«Боец, прими подарок мой –
две шерстяные рукавицы.
Мы ждём тебя живым домой.
Вся родина тобой гордится...
Не дрогнет пусть твоя рука,
которая отводит беды,
громя жестокого врага
и приближая час победы».
О, сверстница! Перечитал
письмо прекрасное я снова...
И словно бы сильнее стал.
Теперь ищу такое слово,
чтоб выразить оно могло
мою мечту – вернуться к Волге,
чтоб в сердце девичье легло
живою памятью надолго.
И так тепло мне от письма,
как будто день стоит погожий!

А ты, холодная зима,
ту теплоту не уничтожишь.
Да, мы пройдем огонь и дым.
У нас и тыл, и фронт надежен.
Мы победим. Мы победим,
а враг своё оружие сложит.
Вздымая боевое знамя,
любимых шепчем имена.
Мы говорим тебе, страна:
«Победе быть! Она – за нами!»

3. Итог внеклассного мероприятия.

Звучит отрывок из стихотворения Вадима Шефнера «Слова».

Словом можно убить, словом можно спасти,
Словом можно полки за собой повести.
Словом можно продать, и предать, и купить,
Слово можно в разящий свинец перелить.
Но слова всем словам в языке нашем есть:
Слава, Родина, Верность, Свобода и Честь.
Повторять их не смею на каждом шагу, –
Как знамена в чехле, их в душе берегу.

Список литературы

1. Бараев В. Чувашской девушке / В. Бараев // Сердце, пробитое пулей: сборник. – Чебоксары Чувашское книжное издательство, 1975. – С. 17–18.
2. Баллада о солдате. Поэт М. Матусовский, композитор В.П. Соловьёв-Седой [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ol-cbs.ru/component/content/article/75-pesni-voyny-i-pobedy/1780-ballada-o-soldate> (дата обращения: 24.12.2025).
3. Шефнер В. Слова / В. Шефнер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vk.com/wall-206548533_7123 (дата обращения: 24.12.2025).

Лазарева Жанна Васильевна

канд. геогр. наук, доцент Российская академия наук (РАН), доцент
ФГБОУ ВО «Омский государственный университет
им. Ф.М. Достоевского»
г. Омск, Омская область

**ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ВИРТУАЛЬНОГО МЕТОДИЧЕСКОГО
ОБЪЕДИНЕНИЯ КАК ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНАЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ
УЧИТЕЛЕЙ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН**

Аннотация: рассматриваются основные вопросы организации и работы виртуального методического объединения учителей естественно-научных дисциплин (ВМО ЕНД). Раскрываются условия для самореализации учителей в профессиональном сетевом сообществе педагогов Омской области, функционирующем на портале системы образования.

Ключевые слова: естественно-научные дисциплины, профессиональное сетевое сообщество, виртуальное методическое объединение педагогов, возможности самореализации педагога.

Виртуальное методическое объединение учителей естественно-научных дисциплин (ВМО ЕНД) было создано в 2013 году на портале системы образования Омской области (<http://vmo.obr55.ru>) для осуществления сотрудничества учителей биологии, экологии,

химии, географии неравнодушных к проблемам естественно-научного образования, внедряющих ФГОС второго поколения, способных к рефлексии своей педагогической деятельности и творчеству. Ресурс адресован педагогам со стажем, достигнувших определенных успехов в своей профессиональной деятельности, а также студентов педагогических специальностей и учителей, только начинающих свой профессиональный путь и нуждающихся в методической поддержке.

Что даёт участие в ВМО учителям естественно-научных дисциплин:

- ВМО ЕНД дает возможность активного педагогического поиска, конструктивного общения с коллегами и специалистами, саморазвития, самовыражения, самореализации, самоактуализации;

- ВМО ЕНД предоставляет возможность учителям естественно-научных дисциплин участвовать в форумах, дискуссиях, семинарах на актуальные для педагогики и частных методик обучения естественно-научных предметов темы;

- ВМО ЕНД создают условия для творческого и профессионального роста учителей естественно-научных дисциплин, создают виртуальное пространство для саморазвития педагогов в психологически комфортной информационно-образовательной среде;

- ВМО ЕНД дает возможность самоутверждения, повышения самооценки через совместную сетевую научно-практическую деятельность и участие в конкурсах и виртуальных семинарах;

- ВМО ЕНД создает единый региональный информационно-педагогический ресурс для учителей разных специальностей.

Основная цель работы ВМО ЕНД – анализ, обобщение, систематизация и трансляция передового педагогического опыта в области изучения естественно-научных дисциплин, создание условий для роста методической компетентности педагогов-естественников с использованием дистанционных технологий.

Организаторы ВМО ЕНД ставят следующие задачи:

- создание информационно-коммуникационных образовательных ресурсов для профессионального становления и творческого развития педагогов естественно-научных дисциплин общеобразовательных учреждений омского региона;

- создание оптимальных условий для обмена методическим опытом (программами, электронными дидактическими материалами, ЭУК и пр.);

- распространение передового опыта применения традиционных информационно-коммуникационных технологий и опыта электронного обучения предметам естественно-научного цикла;

- создание коллекций полезных ссылок и каталогов учебно-методических материалов;

- проведение сетевых конкурсов разработанных учебно-методических материалов;

- организация дистанционной консультационной поддержки учителей (методический форум, Skype-консультации и т. д.);

- проведение интернет-конференций и методических семинаров, видео-конференций и пр. по актуальным педагогическим проблемам, творческих конкурсов.

Ресурсы ВМО ЕНД используются для самостоятельной работы студентов, в том числе с применением дистанционных образовательных технологий, технологий E-Learning, при изучении курсов «Методика обучения биологии», «Методика обучения химии», «Методика обучения географии» на 2-х 4-х курсах бакалавриата и «Современные проблемы методики обучения биологии» для слушателей магистратуры «Естественнонаучное направление», профиль «Биология», «Химия», «География».

Электронные ресурсы ВМО ЕНД также полезны учителям при проведении уроков, внеурочных и внеклассных занятий с использованием мультимедийной проекционной системы, так как содержит большое количество наглядной информации в виде мультимедийных

слайдов, схем, графиков, помогающих создать зрительный образ понятий, явлений в процессе освоения курса методики.

В зарубежной педагогике такое обучение считается современным. Цифровая педагогика в курсе Logena Barba (ENG), стоит на треноге. «Одна нога – это презентации в классе, их запись и распространение онлайн. Вторая нога – это блог курса, где задания студентов находятся в свободном онлайн доступе. Третья нога – это программа лекций, участвующих в курсе посредством Скайпа известных ученых» (Barba, 2008).

При создании ВМО ЕНД мы руководствовались принципом системности. ВМО ЕНД состоит из системы блоков-рубрик. Цель заключается в разработке скрупулезно выстроенных, вовлекающих интерактивных модулей, позволяющих одновременно излагать содержание курса и стимулировать активное участие педагогов. Каждая рубрика представлена комплектом электронных дидактических средств (Арбузова, 2021; Лазарева, 2044).

Процесс взаимодействия участников с использованием ресурсов ВМО ЕНД имеет ряд преимуществ:

- повышение мотивации;
- возможность участие в работе ВМО профессиональных сетевых сообществ разных регионов;
- конфиденциальность (каждому участнику общения при регистрации на сайте присваивается индивидуальный логин и пароль);
- большая степень интерактивности общения;
- отсутствие страха ошибиться при размещении авторских разработок учебно-методических материалов;
- возможность многократных повторений изучаемого материала;
- модульность;
- динамичность доступа к информации;
- доступность;
- индивидуализация процесса;
- самореализация посредством участия в различных мероприятиях ВМО;
- обеспечение наглядности и многовариантность представления информации.

Для определения уровня интерактивности ресурсов использовалась шкала Guegga (Guegga, 2004). Шкала представляет собой последовательность уровней (от 1 до 10), каждый из которых отражает степень интерактивной деятельности обучающегося при решении учебно-познавательных задач на основе той или иной категории средств. Например, к уровню 1 относятся такие средства, как документы в форматах.doc или.pdf, работа с которыми требует от студента лишь прочтения или просмотра информации с экрана компьютера. Наивысший уровень по шкале Гегга – это виртуальная реальность. Все элементы нами были разделены по уровням согласно шкале Гегга. В соответствии с концепцией Т. Гегга, электронная образовательная среда (ЭОС), в которой преобладают элементы 1–4-го уровней, считается низкоинтерактивной. Преобладание элементов 5–7-го уровней говорит о достаточном уровне интерактивности ЭОС.

В разработанном ВМО ЕНД преобладают элементы 5–7-го уровней, что позволяет констатировать достаточный уровень его интерактивности. Среди ресурсов сайта <http://vmo.obr55.ru> методическая копилка для преподавателей, которая включает наиболее интересные разработки педагогов урочных и внеурочных занятий, портфолио педагогов-наставников, новостная лента, педагогический лекторий, рубрика «Педагогу-исследователю» и др.

Внедрение информационных и интерактивных технологий как составного элемента взаимодействия профессиональных сообществ есть необходимое условие для подготовки квалифицированных и компетентных специалистов в сфере образования при осуществлении дистанционного образования и электронного обучения. Представленную разработку от других

отличает разнообразие направлений взаимодействия посредством организации форума, конкурсов, вебинаров, телекоммуникационных проектов, фестивалей, обмена учебно-методическими материалами и т. п.

Интерактивное общение учителей происходит на интерактивных телекоммуникационных проектах, виртуальных Интернет-конференциях, вебинарах, и форумах по актуальным проблемам естественно-научного образования. Опытом ВМО заинтересовались и учителя других регионов. Так, с 2014 по 2025 года к сетевому сообществу педагогов ЕНД Омской области присоединились педагоги республики Крым, Краснодарского края, Алтайского края, Новосибирской и Тюменской области <http://www.akipkro.ru/kpop-main/end/meropriyatiya> и др.

ВМО ЕНД -подразделение регионального информационно-аналитического центра (РИАЦ), но оно активно функционирует, развивается и расширяется. Совершенствуются формы, методы и технологии работы. К объединению присоединяются новые и новые учителя, а также магистранты и аспиранты вузов, участники других сетевых сообществ. Все больший интерес проявляют молодые учителя и студенты факультета естественнонаучного образования.

Список литературы

1. Арбузова Е.Н. Применение сетевого учебно-методического комплекса по методике обучения биологии в педагогическом вузе / Е.Н. Арбузова // Вестник МГОУ. Серия «Педагогика». – 2021. – №2. – С. 180–182.
2. Barba L. Digital Pedagogy in Three Parts: Screencasting, CourseBlog, RemoteGuests [Electronic resource]. – Access mode: http://prezi.com/avhwwuvfbgah/ceit-conference-march-12/?auth_key=93fd3785f6f3b4578990abc3fb5c8ee7559554bc (дата обращения: 20.06.2022).
3. Guerra T. The Guerra Scale [Electronic resource]. – Access mode: http://www.astd.org/LC/2004/0304_guerra/htm (дата обращения: 29.06.2022).

Макаров Алексей Алексеевич

студент

Научный руководитель

Молчатский Сергей Львович

канд. физ.-мат. наук, канд. хим. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»
г. Самара, Самарская область

DOI 10.31483/r-153021

ШКОЛЬНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ПО ТЕМЕ «ВЛИЯНИЕ ЖЕСТКОСТИ ВОДЫ НА МОЮЩУЮ СПОСОБНОСТЬ МЫЛА»

Аннотация: статья представляет собой методическое руководство для проведения школьного эксперимента по изучению влияния жесткости воды на свойства мыла. Жесткость воды – распространённая проблема, снижающая эффективность моющих средств и приводящая к образованию накипи. Практическое понимание этой проблемы через простой опыт помогает учащимся связать школьный курс химии с повседневной жизнью. С педагогической точки зрения работа развивает навыки эксперимента, анализа и формирует экологическое сознание, показывая важность умягчения воды.

Ключевые слова: химия, коллоидная химия, жесткость воды, мыло, моющая способность, ПАВ, мицеллы, осадок, школьный эксперимент, практикоориентированность.

Проблематика уроков химии может быть очень разнообразной и включать различные аспекты, например, недостаточная адаптация опытов к повседневной жизни. Понимание

важности химии может быть затруднено, если проводимые опыты не адаптированы к реальным ситуациям и прикладным примерам из окружающего мира. Наличие такой проблематики на уроках подчеркивает важность развития более увлекательных и практических методов обучения, а также сближения учебного материала с реальной жизнью. Приведённый опыт помогает установить связь между химией и повседневными жизненными ситуациями. Понимание процессов, происходящих при стирке и мытье, на примере влияния ионов жёсткости на мыло, помогает не только человеку, который умеет оптимизировать бытовые процессы, но и всем людям в целом, заботящимся о качестве воды.

Опыт 1. Исследование влияния жесткости воды на пенообразование мыла.

Цель работы: научиться определять влияние ионов кальция и магния на пенообразующую способность хозяйственного мыла и синтетического моющего средства.

Материалы и оборудование. Дистиллированная или кипячёная вода, хлорид кальция (CaCl_2) или хлорид магния (MgCl_2), хозяйственное мыло 72% (натёртое на тёрке), жидкое средство для мытья посуды (лаурилсульфат натрия), 5 мерных цилиндров на 100 мл (или прозрачных стаканов), мерный шприц или пипетка, весы, линейка, секундомер.

Ход работы.

Приготовьте раствор имитатора жёсткости: растворите 1 г хлорида кальция (CaCl_2) в 100 мл воды (раствор 1%).

Разлейте в 5 цилиндров по 100 мл дистиллированной воды. Подпишите их: «Контроль», «1 мл», «3 мл», «6 мл», «10 мл».

В цилиндр «1 мл» добавьте 1 мл раствора жёсткости, в «3 мл» – 3 мл, в «6 мл» – 6 мл, в «10 мл» – 10 мл. В цилиндр «Контроль» ничего не добавляйте.

В каждый цилиндр добавьте одинаковое количество моющего средства: 0,5 г стружки хозяйственного мыла или 1 мл жидкого средства для мытья посуды.

Закройте цилиндры крышкой или ладонью и энергично встряхните каждый 10 раз.

Сразу после встряхивания:

Измерьте линейкой высоту пенного столба (в см) от границы раздела жидкость-пена.

Оцените количество осадка на дне цилиндра (обильный, слабый, отсутствует).

Засеките время (в секундах), за которое пена осядет наполовину от первоначальной высоты.

Повторите шаги 4–6 для другого моющего средства, используя свежие растворы жёсткости.

На примере таблицы, приведенной ниже, заполните таблицу для каждого исследуемого средства.

Таблица 1

Влияние жёсткости воды на пенообразование хозяйственного мыла.

Добавлено раствора жёсткости, мл	Высота пенного столба, см	Наличие и характер осадка	Время полураспада пены, с	Вывод о влиянии жёсткости
0 (Контроль)				
1				
3				
6				
10				

Вывод: С увеличением жёсткости воды пенообразующая способность хозяйственного мыла резко снижается, наблюдается обильное образование хлопьевидного осадка («мыльного камня»), а пена становится нестабильной и быстро разрушается. В отличие от мыла, синтетическое моющее средство сохраняет хорошее пенообразование и не образует осадка даже в очень жёсткой воде.

Опыт 2. Исследование влияния жесткости воды на моющую способность мыла.

Цель работы. Оценить, как жёсткость воды влияет на способность мыла отмывать загрязнения.

Материалы и оборудование. Растворы жёсткой (6 мл на 100 мл, из Опыта 1) и мягкой (контрольной) воды, хозяйственное мыло (раствор 1%), жидкое средство для мытья посуды (раствор 1%), одинаковые лоскуты белой хлопчатобумажной ткани, заранее загрязнённые каплей растительного масла, смешанного с пылью или растворимым кофе, 2 небольшие ёмкости для стирки.

Ход работы:

Приготовьте в двух ёмкостях 50 мл мыльного раствора (0,5 г мыла на 50 мл воды): один на мягкой воде, другой на жёсткой воде.

Положите загрязнённые лоскуты в разные ёмкости. Активно потрите их друг о друга в растворе в течение 30 секунд.

Прополощите лоскуты в чистой воде и высушите.

Сравните результаты отстирывания визуально: какой лоскут чище?

Повторите эксперимент, используя растворы синтетического моющего средства (0,5 мл средства на 50 мл воды).

На примере таблицы, приведенной ниже, заполните таблицу.

Таблица 2

Влияние жёсткости воды на моющую способность.

Моющее средство	Тип воды	Результат отстирывания (чистый/средний/грязный)	Вывод
Хозяйственное мыло	Мягкая		
Хозяйственное мыло	Жесткая		
Синтетическое средство	Мягкая		
Синтетическое средство	Жесткая		

Вывод: мы определили, что жёсткость воды негативно влияет на моющую способность хозяйственного мыла, но меньше сказывается на эффективности синтетических средств.

Заключение.

Проблема жёсткости воды актуальна для многих регионов. Проведённые опыты наглядно демонстрируют школьникам её химическую природу и практические последствия. Образование нерастворимых солей жирных кислот («мыльного камня») приводит не только к перерасходу моющих средств, но и к повреждению тканей и образованию накипи. Данная работа помогает учащимся понять преимущества синтетических моющих средств, устойчивых к жёсткости, и важность процессов умягчения воды в быту и промышленности, развивая естественнонаучную грамотность и интерес к химии.

Список литературы

1. Белов Д.В. Механизм моющего действия в химии поверхностных явлений / Д.В. Белов, С.Н. Беляев // Орбиталь. – 2019. – №1 (4) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/mechanizm-moyuschego-deystviya-v-himii-poverhnostnyh-yavleniy> (дата обращения: 23.12.2025).
2. ГОСТ 31954-2012. Вода питьевая. Методы определения жёсткости. – М.: Стандартинформ, 2013.
3. Щукин Е.Д. Коллоидная химия: учеб. для университетов и химико-технолог. вузов / Е.Д. Щукин, А.В. Перцов, Е.А. Амелина. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Высшая школа, 2004. – 445 с.

Наурбиева Диана Муслимовна

магистрант

Научный руководитель

Бауэр Елена Александровна

канд. ист. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Нижневартковский государственный университет»

г. Нижневартковск, ХМАО – Югра

К ВОПРОСУ О НОРМАТИВНО-ПРАВОВОМ РЕГУЛИРОВАНИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: в статье рассматривается практический аспект нормативно-правового регулирования деятельности современной общеобразовательной организации. Целью исследования является анализ взаимосвязи и преемственности между федеральными, региональными (Ханты-Мансийский автономный округ – Югра) и внутришкольными нормативными документами. На основе сравнительно-правового метода автором проводится детальный разбор содержания ключевых локальных актов – устава, положений о педагогическом совете, методических объединениях, а также регламентов, определяющих текущую деятельность. Делается вывод о том, что локальный уровень правового регулирования является завершающим и определяющим, так как именно здесь абстрактные нормы закона трансформируются в конкретные управленческие процедуры и правила. Новизна подхода заключается в рассмотрении локальной нормативной базы не как формального отражения внешних требований, а как активного инструмента организации образовательного процесса и управления школой.

Ключевые слова: локальные акты образовательной организации, устав общеобразовательной школы, положение о структурном подразделении, регламентация деятельности, образовательное право, региональное законодательство, правовая основа управления школой, внутришкольный нормативный документ, ХМАО – Югра.

Деятельность современной общеобразовательной организации полностью определяется сложным и многоуровневым механизмом нормативно-правового регулирования, призванным обеспечить реализацию конституционного права на образование и устойчивое функционирование самой системы. Этот механизм образуют взаимосвязанные нормы федерального и регионального законодательства, а также ведомственные и локальные акты, которые устанавливают правовой статус всех участников образовательных отношений, регламентируют ключевые аспекты деятельности школы и гарантируют достижение государственных целей в этой сфере. Необходимость научного осмысления и систематизации этих норм обуславливает актуальность представленного исследования.

Вопросы нормативно-правового регулирования деятельности общеобразовательных организаций составляют предмет научного анализа в различных правовых аспектах. Исследования в данной области можно условно разделить на несколько ключевых направлений, раскрывающих эту проблему с разных сторон.

Фундаментальной основой для подобных исследований служит теоретический анализ самой отрасли образовательного права. В работе Пигасовой Н.И. обосновывается становление самостоятельной отрасли, обладающей специфическим предметом и методом регулирования общественных отношений в сфере образования [9]. Развитие этих теоретических воззрений прослеживает Уфимцева Е.В. в статье, посвященной генезису и современному статусу образовательного права, что формирует общую правовую парадигму для изучения деятельности организаций [10].

Конкретные механизмы правового регулирования раскрываются через анализ организационно-правовых форм учреждений. Так, исследование З.З. Цавкаевой детально рассматривает, как законодательное определение статуса бюджетного, автономного или казенного учреждения формирует различный объем прав и обязанностей в финансово-хозяйственной сфере, устанавливая дифференцированные правовые режимы функционирования [11].

Прикладные аспекты регулирования отдельных сфер деятельности представлены в работах, затрагивающих конкретные направления. Например, статья Е.А. Бауэр и С.Ю. Кораблиной посвящена изучению того, как формируется нормативная база для реализации этого направления на уровне организации в контексте общего правового поля [8].

Система регулирования носит многоуровневый характер, где каждый последующий уровень конкретизирует и адаптирует установленные выше рамки, обеспечивая таким образом единство образовательного пространства при учете региональной и локальной специфики. Рассмотрение данной иерархии представляется необходимым для формирования целостного представления об управленческом механизме в школе [12].

Исходные нормы, определяющие правовые рамки деятельности школ, формируются на федеральном уровне. Конституция Российской Федерации закрепляет право каждого человека на образование, выступая основой для всей системы [1]. Конкретизацию и развитие этого принципа осуществляет Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», который устанавливает основные организационно-правовые модели образовательных организаций, фундаментальные принципы государственной политики в данной сфере, а также базовые параметры взаимоотношений между всеми участниками соответствующего процесса [2].

Детализацию содержательной стороны образования обеспечивают федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС). Именно эти документы формулируют обязательные требования к структуре учебных программ, условиям их воплощения в практику и ожидаемым результатам освоения [6; 7]. Механизм практической реализации общих предписаний обеспечивается подзаконными нормативными актами, такими как приказы Министерства просвещения. Данные акты регламентируют организацию повседневного учебного процесса, определяя, в частности, вопросы нагрузки учащихся, процедуры их аттестации и документационного сопровождения деятельности.

Региональный уровень, представленный законодательством ХМАО – Югры, выполняет функцию конкретизации и дополнения. Основопологающим актом является Закон Ханты-Мансийского автономного округа – Югры (далее – ХМАО-Югры) от 1 июля 2013 года №68-оз «Об образовании в ХМАО-Югре» [3]. Этот документ регулирует вопросы, отнесенные к компетенции субъекта. В частности, он детализирует механизмы финансового обеспечения деятельности школ, устанавливает дополнительные меры социальной поддержки для отдельных категорий обучающихся, а также определяет особенности реализации образовательных программ с учётом этнокультурной составляющей. Помимо базового закона, важнейшую роль играют нормативные акты, регулирующие трудовые отношения. К ним относятся Приказ Департамента образования и молодёжной политики ХМАО – Югры, утверждающий региональный порядок аттестации педагогических работников [4], а также Постановления Правительства округа, которыми устанавливается система оплаты труда, включающая районные коэффициенты и северные надбавки, что напрямую влияет на кадровую политику образовательных организаций [5].

Муниципальный уровень создает непосредственные правовые условия для работы каждой школы на подведомственной территории. Муниципальные акты конкретизируют вышестоящие нормы применительно к местным особенностям.

Эти документы можно разделить на три ключевые группы по предмету регулирования.

Первая группа регулирует территориальный принцип приема и доступность образования. Каждый муниципалитет утверждает правила закрепления территорий за муниципальными общеобразовательными учреждениями. Этот документ определяет конкретные улицы и дома, прикрепленные к каждой школе, что является основой для планирования ее контингента и ресурсов.

Вторая группа устанавливает финансовые и имущественные условия деятельности. Сюда входит порядок расчета нормативных затрат на оказание муниципальной услуги, который определяет объем финансирования школы. Отдельные положения регулируют организацию питания, устанавливая стоимость, категории льготников и требования к поставщикам.

Третья группа включает организационно-распорядительные акты, регламентирующие текущую работу. Местные органы управления образованием издают приказы, утверждающие единые сроки каникул, порядок проведения промежуточной аттестации и комплектования классов.

Завершая иерархию правового регулирования, локальный уровень детализирует общие нормы применительно к отдельной школе. Ключевым актом этого уровня выступает Устав, который разрабатывается в строгом соответствии с федеральными и региональными требованиями. Этот документ закрепляет фундаментальные характеристики организации: её тип, учредителя, виды реализуемых образовательных программ, а также структуру и компетенцию органов управления. В Уставе закрепляются структура управления школой, права и обязанности педагогических работников, обучающихся и их родителей, а также финансово-хозяйственные механизмы. Устав служит основой для принятия комплекса внутренних документов, регулирующих повседневную деятельность учреждения. К числу таких обязательных актов, в частности, относятся Правила внутреннего распорядка, устанавливающие дисциплинарные и режимные требования; Положение, определяющее формы, периодичность и процедуры оценки знаний учащихся; а также отдельные регламенты, определяющие порядок работы структурных единиц школы (библиотеки, методических объединений педагогического состава и т. д.) Каждый из этих документов является формой имплементации норм вышестоящих уровней в практическую плоскость конкретного образовательного учреждения.

Эффективная деятельность общеобразовательной организации возможна только при условии чёткого функционирования всех звеньев единой правовой вертикали: от стратегических установок федерального центра через адаптирующее региональное регулирование до детализированных внутренних регламентов самой школы. Именно такое системное взаимодействие обеспечивает стабильность образовательного процесса, защищает права его участников и способствует достижению ключевых целей государственной образовательной политики. Стратегическое развитие организации определяется Программой развития школы, которая синтезирует требования внешней среды и внутренние цели учреждения. Таким образом, именно на локальном уровне абстрактные нормы вышестоящих уровней власти обретают конкретные формы и механизмы реализации, формируя уникальную управленческую среду каждой школы.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что нормативно-правовое регулирование деятельности общеобразовательной организации представляет собой целостную, но многоуровневую систему. Каждый из уровней – федеральный, региональный, муниципальный и локальный – выполняет свою уникальную функцию в общей иерархии. Если федеральное законодательство задает стратегические цели и общие рамки, а региональное и муниципальное – адаптируют их к конкретным социально-экономическим и территориальным условиям, то именно локальные нормативные акты школы переводят абстрактные правовые нормы в плоскость конкретных управленческих решений и повседневных процедур. Устав, положения о структурных подразделениях, регламенты учебной работы являются тем конечным

механизмом, который непосредственно определяет образовательную среду и организационный порядок в учреждении.

Таким образом, устойчивость и эффективность работы современной школы достигаются не за счет одного уровня регулирования, а благодаря их системному взаимодействию и преемственности, где локальный уровень выступает завершающим и ключевым звеном, формирующим уникальную правовую основу для деятельности каждой конкретной образовательной организации.

Список литературы

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г.) // Российская газета. – 1993. – №237.
2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 24.04.2023) // Собрание законодательства РФ. – 2012. – №53 (ч. 1). – Ст. 7598.
3. Об образовании в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре: Закон Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 01.07.2013 №68-оз (ред. от 14.03.2023) // Собрание законодательства Ханты-Мансийского автономного округа – Югры. – 2013. – №7. – Ст. 885.
4. Приказ Департамента образования и молодежной политики Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 29.11.2013 №1125 // Вестник Правительства Ханты-Мансийского автономного округа – Югры. – 2013. – №12. – Ст. 115.
5. Об утверждении Положения об установлении системы оплаты труда работников государственных учреждений Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, подведомственных Департаменту экономического развития Ханты-Мансийского автономного округа – Югры: Приказ Департамента экономического развития Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 19.01.2017 №85-нп // Вестник Правительства Ханты-Мансийского автономного округа – Югры. – 2017. – №4. – Ст. 43.
6. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 №286 // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: pravo.gov.ru (дата обращения: 12.01.2026).
7. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 №287 // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: pravo.gov.ru (дата обращения: 12.01.2026).
8. Бауэр Е.А. Нормативно-правовое регулирование дополнительного образования в условиях образовательной организации / Е.А. Бауэр, С.Ю. Кораблина // Право и образование. – 2016. – №2. – С. 20–25. EDN VJPDPU
9. Пигасова Н.И. Образовательное право как отрасль российского права / Н.И. Пигасова // Фундаментальные исследования. – 2019. – №7-S. – С. 88–90.
10. Уфимцева Е.В. Генезис системы права в отечественной юридической мысли второй половины XIX – начала XX в. / Е.В. Уфимцева // Genesis: исторические исследования. – 2015. – №4. – С. 332–354. DOI 10.7256/2409-868X.2015.4.14446. EDN UCKJUN
11. Цавкаева З. З. Понятие и правовой статус образовательных учреждений / З. З. Цавкаева // Молодой ученый. – 2019. – №45 (283). – С. 144–147. EDN TKJHJE
12. Нормативно-правовые акты, регулирующие отношения в сфере образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://bppk.info:446/media/attachments/6adf97f83acf6453d4aba4b1070f3754_NO2p107.pdf (дата обращения: 12.01.2026).

Петрова Людмила Алексеевна

учитель

Никифорова Татьяна Николаевна

учитель

МБОУ «СОШ №20»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ИГРА «ПО ТРОПИНКАМ И. Я. ЯКОВЛЕВА»

Аннотация: в статье представлена методическая разработка – интеллектуальная игра «По тропинкам И. Я. Яковлева» представляет собой образовательно-развлекательное мероприятие для школьников, направленное на приобщение к культурному и духовному наследию чувашского народа через знакомство с жизнью и творчеством выдающегося просветителя Ивана Яковлевича Яковлева (1848–1930).

Игра построена как познавательное путешествие, включающее серию тематических конкурсов: отгадывание кроссвордов, узнавание отрывков из произведений, работа с пословицами, иллюстрациями и цитатами. Участники не только проверяют знания, но и развивают логическое мышление, память, навыки командной работы, а также формируют уважительное отношение к родному языку, традициям и истории народа.

Мероприятие может быть использовано в рамках школьного образования, внеклассной работы или тематических праздников (в том числе Дня чувашского языка 25 апреля). Игра сочетает образовательные, воспитательные и развивающие задачи, способствуя сохранению и передаче культурного наследия молодому поколению.

Ключевые слова: интеллектуальная игра, Яковлев И.Я., чувашский просветитель, чувашская культура, национальное наследие, родной язык, патриотическое воспитание, школьное образование, командные конкурсы, краеведческое просвещение.

В эпоху цифровых технологий особенно важно сохранять связь с культурным наследием, передавать молодому поколению ценности и мудрость предков. Интеллектуальная игра «По тропинкам И. Я. Яковлева» – яркий пример того, как через увлекательное состязание можно приобщить школьников к богатому духовному наследию чувашского народа.

Игра посвящена жизни и творчеству Ивана Яковлевича Яковлева (1848–1930) – просветителя, создателя чувашского алфавита, автора первого чувашского букваря, писателя и педагога, чьё наследие остаётся актуальным и в наши дни.

Иван Яковлевич внёс неоценимый вклад в развитие чувашской культуры: разработал чувашский алфавит на основе кириллицы, создал первый чувашский букварь (издан в 1872 г.), перевёл на чувашский язык произведения русской классики и религиозную литературу, основал Симбирскую чувашскую учительскую школу (1868 г.), ставшую центром подготовки национальных педагогических кадров, сформулировал просветительские принципы в знаменитом «Завещании чувашскому народу» (1921 г.).

Его девиз «Два языка – два ума, три языка – три ума» подчёркивает ценность многоязычия и межкультурного диалога.

Целью игры является ознакомление учащихся с биографией и творчеством И.Я. Яковлева.

Задачи мероприятия:

- воспитать любовь к Родине и чувство национальной гордости;
- развить познавательный интерес к истории и культуре чувашского народа;
- сформировать уважительное отношение к родному языку и традициям;
- способствовать развитию логического мышления, памяти и навыков командной работы.

Перед игрой необходимо подготовить раздаточные материалы (кроссворды, карточки с заданиями, иллюстрации); оформить аудиторию в национальном стиле (чувашские

орнаменты, портреты Яковлева, цитаты); подобрать музыкальное сопровождение (чувашские народные мелодии).

Структура игры

Мероприятие построено как увлекательное путешествие по «тропинкам» жизни и творчества И. Я. Яковлева. Оно включает несколько этапов, сочетающих познавательный и соревновательный компоненты.

1. Вступительная часть: настрой на работу.

Игра начинается с тёплого приветствия и диалога с участниками. Затем участники отгадывают кроссворд «Яковлев», вписывая названия его рассказов («Волк и ягнёнок»), «Старик и комары»), «Лентяй и лодырь»), «Стрекоза и муравьи»), «Как мужик лошадь искал», «Лисичка-(сестричка)», «Дойная (корова)»).

Разгадав кроссворд, дети узнают ключевое слово – фамилию просветителя. Ведущий кратко рассказывает о его роли в истории чувашского народа.

2. Работа с командами: интеллектуальные конкурсы.

Участники делятся на команды, а жюри фиксирует результаты. За каждый правильный ответ команда получает 1 балл.

Конкурс «Из какого произведения эти строчки?»

Участники узнают отрывки из рассказов Яковлева:

«Пегая, дед, пегая» («Как мужик лошадь искал»);

«Голос у него – прямо заслушаешься, хвост – загляденье, колесом» («Петух»);

«Запряг я её зимой в салазки, уселся в них» («Хураська»);

«В лесу она в летнюю пору выводит птенцов, таскает для них в деревне яйца» («Чак-чак»).

Конкурс «Знаете ли вы пословицы?»

Нужно продолжить пословицу и угадать произведение: «Жадность до добра (не доведёт)» («Мышь»); «Раз обманешь, другой, а третий (заплачешь)» («Лгун»); «Вода без сучков: попадёшь в неё (не зацепишься)» («Весной»).

Конкурс «Картинная галерея»

По иллюстрациям участники узнают сказки («Калач», «Сова и Заяц», «Корова и Козел»).

Конкурс «Собери высказывания И. Я. Яковлева»

Команды составляют из фрагментов мудрые мысли просветителя:

«Два языка – два ума, три языка – три ума»;

«Музыка – для чувств, математика – для ума».

Конкурс «Угадай название произведения»

По опорным словам нужно отгадать рассказ:

«Сноп, серп, старший брат, отец» («На жнитве»);

«Забор, бык, сноха, река, свекровь, сын» («Сармандей»).

Конкурс «Узнай предмет»

По ключевому предмету участники называют произведение: хвост петуха («Петух»), яблоко («Лентяй и лодырь»), яйца («Чак-чак»), салазки («Хураська»), волк («Лгун»).

Конкурс «Наборщик»

Из букв слова «ПРОСВЕТИТЕЛЬ» команды составляют новые слова (например, «свет», «толь», «тело», «соль», «ель», «стол», «рис», «тир», «село»).

Конкурс «Найди слово внутри слова»

Зачёркивая одинаковые согласные буквы в цепочке «Збавдвгвршггарнбид», участники получают слово «завещание». Затем ведущий зачитывает фрагменты «Завещания» И. Я. Яковлева, подчёркивая его любовь к родному языку и веру в силу образования.

3. Подведение итогов и рефлексия.

В завершение игры жюри объявляет результаты, а участники делятся впечатлениями.

Для визуализации настроения используется «Дерево успеха»:

- зелёный лист – было интересно, много полезного;
- жёлтый лист – не всё было понятно;
- красный лист – было очень трудно.

Педагогическая ценность игры заключается в том, что она не просто проверяет знания, но и формирует уважительное отношение к культурному наследию и гордость за свой родной язык, развивает логическое мышление, память и командную работу, побуждает к дальнейшему изучению творчества И. Я. Яковлева.

Через призму произведений Ивана Яковлева, дети осознают важность трудолюбия, честности, уважения к языку и традициям – ценностей, которые остаются актуальными во все времена.

«По тропинкам И. Я. Яковлева» – это не просто интеллектуальная игра, а путешествие в мир мудрости и добра. Она напоминает: чтобы строить будущее, нужно бережно хранить прошлое. И в этом – главный завет великого просветителя.

Для углубления темы можно использовать: видеофрагменты о жизни Яковлева; аудиозаписи чувашских народных песен; выставку книг Яковлева и литературы о нём; интерактивные задания (например, составление родословной Яковлева или карта его путешествий).

Игра может стать частью цикла мероприятий, посвящённых Дню чувашского языка (25 апреля).

Список литературы

1. Краснов Н.Г. Замечательные люди Чувашии ЗЛЧ. Иван Яковлев и его потомки (посвящ. 150-летию со дня рождения чуваш. педагога-просветителя) / Н.Г. Краснов. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1998. – 353 с.
2. Кураков Л.П. Прометей из чуваш: размышления о выполнении завещания И.Я. Яковлева / Лев Кураков. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1999. – 221 с.
3. Яковлев И.Я. Детские рассказы / И.Я. Яковлев; пер. с чуваш. Н.С. Павлова. – Чебоксары: Чувашкнигоиздат, 1968. – 80 с.

Пирязева Марина Владимировна

старший преподаватель

Ненахова Алина Игоревна

студентка

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ КАК УСЛОВИЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ УЧЕБНОЙ НЕУСПЕВАЕМОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация: в статье обосновывается значимость диагностической компетентности учителя как одного из базовых факторов успешного преодоления учебной неуспеваемости обучающихся. Акцентируется внимание на том, что современная школа требует от педагога не только владения методиками преподавания, но и умения проводить комплексный анализ образовательных достижений, своевременно выявлять признаки учебных затруднений и определять их причины. Раскрываются функциональные аспекты диагностической компетентности: использование разнообразных методов педагогической диагностики, интерпретация полученных данных, построение прогноза индивидуального развития и проектирование соответствующих коррекционных мероприятий. Подчеркивается, что сформированная

диагностическая компетентность позволяет педагогу переходить от эпизодического реагирования на неуспеваемость к системному сопровождению учащегося, направленному на предотвращение накопления учебных пробелов. В статье представлены методические условия, организационные факторы и профессиональные практики, способствующие развитию диагностической компетентности учителя, что делает её важным ресурсом повышения качества образования и достижения устойчивых результатов обучения.

Ключевые слова: *диагностическая компетентность учителя, учебная неуспеваемость, педагогическая диагностика, образовательные затруднения, коррекционная работа, индивидуальный образовательный маршрут, профессиональная компетентность педагога, качество образования.*

Современная система образования предъявляет к учителю требования, выходящие далеко за рамки традиционного владения методикой преподавания учебного предмета. Одной из ключевых профессиональных задач становится своевременное выявление и коррекция учебных затруднений обучающихся. Неуспеваемость, являясь сложным многофакторным явлением, требует от педагога способности анализировать её причины, диагностировать индивидуальные особенности ученика и проектировать адекватные меры педагогической поддержки. В этой связи диагностическая компетентность учителя приобретает стратегическое значение.

Педагогическая диагностика рассматривается в научной литературе как процесс получения объективной информации о ходе и результатах обучения, а также как средство оценивания индивидуального прогресса школьников. Однако сегодня её роль расширяется: диагностика превращается в инструмент превентивного управления образовательным процессом.

Учитель может сформировать у школьника навыки:

- самоконтроля;
- планирования;
- целеполагания;
- анализа ошибок.

Структурные учебные умения часто выступают слабым звеном у детей с неуспеваемостью, а их развитие значительно повышает эффективность обучения.

Правильная диагностика позволяет выявить истинные причины снижения мотивации – будь то страх ошибки, низкая самооценка или отсутствие успеха. На основе этих данных выстраивается система поддержки (Ш.А. Амонашвили, 1983) [1].

Учитель может адаптировать формы контроля, изменить систему обратной связи, смягчить эмоциональные нагрузки.

Диагностические данные служат основой продуктивного взаимодействия с семьёй, помогают сформировать реалистичное понимание трудностей и путей помощи [2].

Значимым условием формирования диагностической компетентности является также осознание педагогом многообразия индивидуальных траекторий ребёнка. Важно, чтобы учитель видел в результатах диагностики не просто перечень трудностей, а карту возможных направлений развития, ресурсных состояний и зон ближайшего развития, описанных Л.С. Выготским. Только при таком подходе диагностика перестаёт быть формальной процедурой и превращается в инструмент понимания личности ученика и индивидуализации обучения. Важную роль в развитии диагностической компетентности играет методическая поддержка. Педагог не может формировать компетенции изолированно – ему необходим обмен опытом, участие в профессиональных сообществах, совместное обсуждение результатов диагностики, анализ педагогических кейсов. Взаимодействие с психологами, дефектологами, социальными педагогами позволяет учителю расширить свое видение проблем ребёнка и повысить уровень интерпретации данных диагностики [4].

Эффективная педагогическая деятельность по преодолению отставания должна быть основана на продуманной диагностико-аналитической модели, включающей этап выявления, этап интерпретации и этап разработки индивидуальной стратегии сопровождения [3].

На первом этапе учитель фиксирует характер ошибок, типы затруднений, особенности реакции ученика на учебные ситуации. На втором этапе выявляются закономерности: какие ошибки повторяются, в каких условиях они возникают, как меняется качество выполнения заданий при изменении формы подачи материала. На третьем этапе педагог определяет, какие методы, приёмы и образовательные технологии окажутся наиболее результативными.

Учителю необходимо учитывать эмоциональное состояние ребёнка. Многие школьники, сталкивающиеся с постоянными неудачами, теряют веру в собственные силы. Поэтому педагогическая помощь должна сочетать когнитивную и эмоционально-личностную поддержку. Важным элементом является формирование ситуации успеха, создание условий, в которых ученик переживает положительный опыт и начинает воспринимать обучение как посильную и значимую деятельность.

Работа с родителями также играет существенную роль. Педагогическая диагностика позволяет не только выявить трудности ученика, но и объяснить родителям их природу, дать им рекомендации по организации домашней работы, режима дня, эмоционального климата. Если сотрудничество с семьёй налажено, эффективность коррекционных мер значительно возрастает. Проведённый анализ позволяет утверждать, что диагностическая компетентность учителя является не просто одной из составляющих его профессионализма, а ключевым механизмом обеспечения качества образования в условиях современной школы. В ситуации, когда система образования ориентируется на развитие личности ученика, на индивидуализацию обучения и создание условий для успешного включения каждого ребёнка в образовательный процесс, роль диагностики существенно возрастает. Она превращается в стратегический инструмент, позволяющий педагогу видеть реальную картину учебного развития, своевременно определять факторы риска и прогнозировать учебные результаты [5].

Следует подчеркнуть, что диагностическая компетентность не может быть сформирована одномоментно. Это динамическое качество, которое развивается в ходе профессиональной деятельности, самообразования, участия педагога в методических мероприятиях, взаимодействия с коллегами и специалистами психолого-педагогического профиля. Постоянное обновление диагностических методов, расширение научных знаний, умение адаптировать их к конкретным условиям класса – всё это обеспечивает рост компетентности учителя и способствует повышению качества обучения в целом [6].

Обобщая всё вышеизложенное, можно сделать вывод, что диагностическая компетентность является необходимым условием успешной работы педагога в области преодоления учебной неуспеваемости. Она позволяет осуществлять системный анализ учебных трудностей, строить индивидуальные образовательные траектории, обеспечивать развитие каждого ученика с учётом его возможностей и особенностей. Именно благодаря диагностике образовательный процесс становится гибким, адресным и эффективным, а школа – пространством развития, в котором ребёнок получает шанс на успех.

Таким образом, формирование и развитие диагностической компетентности учителя следует рассматривать как одну из приоритетных задач современного образования, так как она способствует не только повышению качества обучения, но и реализации гуманистических принципов педагогики, обеспечению равных возможностей для всех детей и созданию условий для их полноценного личностного и образовательного роста.

Список литературы

1. Амонашвили Ш.А. Гуманно-личностный подход в педагогике / Ш.А. Амонашвили. – М.: Педагогика, 1983.
2. Битянова М.Р. Психолого-педагогическая диагностика / М.Р. Битянова. – М.: Академия, 2001.

3. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968.
4. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Интеллект-Центр, 2000.
5. Дьяченко О.М. Диагностика готовности детей к школьному обучению / О.М. Дьяченко, Л.А. Венгер. – М.: Просвещение, 1997.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2006. EDN YXELLW

Ризаева Интизар Арсеновна

учитель

МБОУ «СШ №44 с УИОП имени К.Д. Ушинского»

г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

Бауэр Елена Александровна

канд. ист. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет»

г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

К ВОПРОСУ ОБ УПРАВЛЕНИИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ: НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЙ АСПЕКТ

Аннотация: *статья посвящена исследованию системных оснований управления общеобразовательной организацией, раскрываемых через призму её нормативно-правового обеспечения.*

В основу методологии положен системно-иерархический анализ, позволивший рассмотреть нормативную базу как целостность, где каждый уровень (федеральный, региональный, муниципальный, локальный) вносит свой вклад в регулирование управленческих процессов.

Исследование подтверждает ключевую роль локальных актов школы, в которых общие нормы получают конкретное воплощение. Эффективность управления определяется пониманием взаимосвязи всех документов в правовой системе. В этом состоит новизна представленного комплексного подхода.

Ключевые слова: *управление образованием, общеобразовательная организация, современная школа, эффективность управления, образовательный процесс, руководство школой, управленческие решения, качество образования, педагогический менеджмент.*

Управление современной общеобразовательной организацией представляет собой сложный процесс, осуществляемый в рамках строго регламентированного правового поля. Эффективность этого процесса напрямую зависит от четкого понимания иерархии нормативно-правовых актов, которые, образуя единую систему, определяют полномочия, ответственность и направления деятельности всех участников образовательных отношений.

Вопросы правового регулирования управления общеобразовательной организацией занимают значительное место в современных педагогических и юридических исследованиях.

Анализ работ позволяет выделить несколько ключевых аспектов проблемы. Так, центральной темой в исследованиях Н.В. Ойрех становится комплексная защита прав педагогов. Ученый обосновывает, что данная проблема требует системного подхода, поскольку профессиональный статус учителя синтезирует в себе три группы прав: конституционные права гражданина, трудовые права и особые академические свободы, присущие педагогической деятельности [13]. Другой, психолого-педагогический ракурс представлен в работах А.А. Мамаевой, М.И. Баран и Е.Д. Петькиной. Они доказывают прямую зависимость между благоприятным социально-психологическим климатом в коллективе и эффективностью развития обучающихся. По их мнению, атмосфера безопасности и уважения способствует снижению

тревожности, формированию мотивации и развитию социального интеллекта детей [12]. Особое внимание формированию правовой культуры как основе профессиональной компетентности учителя уделяет Т.Э. Темирканова. В ее понимании именно правовая культура позволяет педагогу грамотно действовать в правовом поле, учитывая интересы личности и воспитывая у учащихся соответствующие компетенции.

Непосредственно вопросам управления посвящены исследования А.М. Салаватовой и В.В. Антоненко, которые изучают нормативные основы корпоративной культуры [15], а также Е.А. Бауэр и С.Ю. Кораблиной, рассматривающих отдельные аспекты правового регулирования деятельности школы [10]. Практические механизмы реализации управленческих полномочий на институциональном уровне становятся предметом анализа Е.В. Кочергиной [11], в то время как Э.Д. Плотникова детализирует роль и правовую природу локальных нормативных актов в системе внутреннего регулирования образовательной организации [14].

Система управления носит многоуровневый характер, где каждый последующий уровень конкретизирует и адаптирует установленные выше рамки, обеспечивая таким образом единство образовательного пространства при учете региональной и локальной специфики. Рассмотрение данной иерархии представляется необходимым для формирования целостного представления об управленческом механизме в школе [16].

Федеральный уровень формирует фундамент правового регулирования, устанавливая общие принципы, гарантии и структуру системы образования. Высшей юридической силой обладает Конституция Российской Федерации, закрепляющая право каждого на образование [1]. Базовым актом, детализирующим это право, выступает Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [2]. Этот закон определяет основы управления как системой в целом, так и отдельными организациями: закрепляет принципы демократического характера управления и автономии образовательных организаций, устанавливает типовую структуру органов управления (единоличный руководитель – директор, коллегиальные органы – педагогический совет, общественные органы – управляющий совет), очерчивает рамки финансово-хозяйственной самостоятельности.

Помимо закона, к федеральному уровню относятся федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) [5,6], задающие целевые ориентиры для управления качеством образования, и профессиональные стандарты, формирующие требования к компетенциям педагогических работников и руководителей [7]. Федеральные нормы носят рамочный характер, задавая вектор, но оставляя пространство для регулирования на нижестоящих уровнях власти.

На региональном уровне происходит адаптация федеральных норм к социально-экономическим, культурным и демографическим особенностям субъекта Федерации. Региональное законодательство и подзаконные акты не могут противоречить федеральным, но развивают и конкретизируют их. К тому же Стратегия развития воспитания в Российской Федерации актуализировала вопрос совершенствования на региональном уровне современных механизмов управления и общественного контроля [9]. Например, в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре (далее – ХМАО – Югра) управление образовательной сферой осуществляется на основе Закона «Об образовании в ХМАО-Югре», который детализирует положения федерального закона с учетом региональной специфики (климатические условия, наличие коренных малочисленных народов Севера) [3]. Государственная программа ХМАО – Югры «Развитие образования» определяет стратегические приоритеты и финансовое обеспечение политики в данной сфере, включая поддержку инклюзивного образования и развитие цифровой образовательной среды [4]. Кроме того, регион устанавливает нормативы подушевого финансирования, что напрямую влияет на финансово-хозяйственную деятельность школ, а также утверждает региональные документы, регламентирующие порядок аттестации педагогических кадров и организацию воспитательной работы. Например, реализация

инклюзивного образования в регионе осуществляется в соответствии с Постановлением Правительства ХМАО – Югры от 12 декабря 2013 года №543-п «Об организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья» [8]. Таким образом, региональный уровень транслирует федеральную политику в прикладные задачи и финансовые потоки, адресованные муниципалитетам и образовательным организациям.

Муниципальный уровень власти, выступая в роли учредителя для большинства общеобразовательных организаций, который осуществляет непосредственное организационно-распорядительное управление. Правовой основой здесь служит Устав соответствующего муниципального образования (городского округа или муниципального района), определяющий структуру органов местного самоуправления. Конкретные задачи в сфере образования на территории муниципалитета формулируются в муниципальной программе развития образования. Ключевые управленческие решения в отношении подведомственных школ принимаются главой местной администрации или специально уполномоченным органом, таким как департамент или управление образования. Именно этот орган издает распоряжения об утверждении Устава конкретной школы, приказы о назначении и освобождении от должности ее руководителя, заключает трудовой договор с директором, а также осуществляет контроль за выполнением муниципального задания и целевым использованием финансовых средств.

Локальный уровень является завершающим и практико-ориентированным звеном в цепи нормативного регулирования. Центральным документом выступает Устав общеобразовательной организации, в котором закрепляются ее тип и вид, структура и компетенция органов управления. Реальная модель управления формируется комплексом положений о коллегиальных и общественных органах: Положение об управляющем совете, Положение о педагогическом совете, Положение об общем собрании работников. Эти документы детально регламентируют состав, права, обязанности и порядок работы каждого органа, распределяя зоны ответственности между администрацией и коллективом.

Обязательными для реализации являются и другие локальные акты, напрямую влияющие на управленческие процессы и повседневную жизнь школы. К ним относятся Правила внутреннего распорядка обучающихся, Положение о формах, периодичности и порядке текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся, а также Положение о внутренней системе оценки качества образования (ВСОКО). Финансово-экономические аспекты управления отражаются в Положении об оплате труда и стимулирующих выплатах работникам. Важным актом, обеспечивающим правовую защищенность участников образовательных отношений, является Положение о комиссии по урегулированию споров между участниками образовательных отношений.

Стратегическое развитие организации определяется Программой развития школы, которая синтезирует требования внешней среды и внутренние цели учреждения. Таким образом, именно на локальном уровне абстрактные нормы вышестоящих уровней власти обретают конкретные формы и механизмы реализации, формируя уникальную управленческую среду каждой школы.

Проведенный анализ подтверждает, что система управления общеобразовательной организацией основана на строгой иерархии нормативно-правовых актов. Федеральный уровень задает общие рамки, региональный – адаптирует их к местным условиям, а муниципальный – реализует функции учредителя. Однако именно на локальном уровне происходит практическое воплощение всех норм. Устав, положения о коллегиальных органах и иные внутренние акты школы переводят абстрактные требования в конкретные управленческие решения и процедуры. Таким образом, эффективность руководства образовательной организацией напрямую зависит от умения администрации гармонично интегрировать требования

всех уровней правового поля в единую, работоспособную модель школьного менеджмента, что и является основой для достижения высокого качества образования.

Список литературы

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г.) // Российская газета. – 1993. – №237.
2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 24.04.2023) // Собрание законодательства РФ. – 2012. – №53 (ч. 1). – Ст. 7598.
3. Об образовании в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре: Закон Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 01.07.2013 №68-оз (ред. от 14.03.2023) // Собрание законодательства Ханты-Мансийского автономного округа – Югры. – 2013. – №7. – Ст. 885.
4. Об утверждении государственной программы Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Развитие образования»: Постановление Правительства Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 05.10.2018 №352-п (ред. от 08.11.2022) // Приложение к постановлению Правительства Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 05.10.2018 №352-п.
5. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 №286 // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: pravo.gov.ru (дата обращения: 12.01.2026).
6. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 №287 // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: pravo.gov.ru (дата обращения: 12.01.2026).
7. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 №544н (ред. от 05.08.2016) // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: pravo.gov.ru (дата обращения: 12.01.2026).
8. Об организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре: Постановление Правительства ХМАО – Югры от 13.12.2013 №543-п // Собрание законодательства Ханты-Мансийского автономного округа – Югры. – 2014. – №1. – Ст. 1.
9. Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 №996-р // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: pravo.gov.ru (дата обращения: 12.01.2026).
10. Бауэр Е.А. Нормативно-правовое регулирование дополнительного образования в условиях образовательной организации / Е.А. Бауэр, С.Ю. Кораблина // Право и образование. – 2016. – №2. – С. 20–25. EDN VJPDPV
11. Кочергина Е.В. Правовое регулирование управления школой. Обзор основных положений Закона «Об образовании в РФ» / Е.В. Кочергина // Народное образование. – 2013. – №6. – С. 173–180. EDN QLSDMT
12. Мамаева А.А. Некоторые права учителей и учеников в школе / А.А. Мамаева, М.И. Баран, Е.Д. Петькина // Новая наука: проблемы и перспективы. – 2016. – №121–3. – С. 94–95. EDN XQVVCB
13. Ойрех Н.В. Защита прав учителей при осуществлении профессиональной деятельности как актуальная проблема образовательного права / Н.В. Ойрех // Актуальные проблемы права, экономики и управления: сборник материалов студенческой конференции (Москва, 24 мая 2020 года). – Саратов: Саратовский источник, 2020. – С. 413–417. EDN TBGICYL
14. Плотникова Э.Д. Локальные нормативные акты в образовательных организациях: понятие, признаки, особенности принятия / Э.Д. Плотникова // Научный вестник Крыма. – 2018. – №7 (18). – С. 15. EDN HBHRXZ
15. Салаватова А.М. Нормативно-правовая база по организации корпоративной культуры общеобразовательного учреждения / А.М. Салаватова, В.В. Антоненко // Технопарк универсальных педагогических компетенций: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2025. – С. 152–155. EDN VHZMAR
16. Виды нормативно-правовых актов (НПА): понятие, классификация и иерархия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mosdigitals.ru/blog/normativno-pravovye-akty-osnova-pravovoy-sistemy> (дата обращения: 11.01.2026).

Хафизова Миляуша Мударрисовна

учитель

МБОУ «Гимназия №1 г. Лаишево»

г. Лаишево, Республика Татарстан

студентка

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет имени

В.Г. Тимирязева (ИЭУП)

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ РАБОТЕ С БУМАГОЙ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: *статья посвящена исследованию влияния занятий с использованием бумаги на развитие творческих способностей младших школьников. Представлены теоретические основы развития творчества детей младшего школьного возраста и проведен анализ существующей практики организации уроков технологии в начальных классах. Проведено эмпирическое исследование, направленное на выявление особенностей формирования творческой активности учащихся посредством работы с бумагой. Полученные результаты подтверждают положительное влияние специально организованных заданий на повышение уровня креативности и оригинальности решений детей. Сделаны выводы о значимости включения творческого компонента в уроки технологии и предложены рекомендации по совершенствованию учебного процесса.*

Ключевые слова: *творческие способности, младший школьник, технология, бумага, оригами, аппликация.*

Актуальность исследования определяется потребностью повышения качества образовательного процесса в начальной школе, которое должно способствовать всестороннему развитию личностных качеств младших школьников, в частности их творческого потенциала и образного мышления. Несмотря на признанную эффективность работы с бумагой как средства развития художественно-эстетического восприятия, пространственных представлений и мелкой моторики, педагоги нередко испытывают трудности при подборе адекватных методик, обеспечивающих эффективное формирование творческих способностей детей через взаимодействие с бумажными материалами.

Обзор литературы демонстрирует значительное количество научных трудов, исследующих особенности развития художественных навыков у детей младшего школьного возраста. Вместе с тем, несмотря на признание важности работы с различными материалами, такими как краски, пластилин и ткани, недостаточно изученным остается вопрос эффективной интеграции работы с бумагой в общую систему образовательной деятельности. Имеющиеся публикации чаще всего касаются отдельных аспектов взаимодействия детей с бумажными изделиями (например, аппликация или оригами), однако редко предлагаются комплексные подходы и конкретные методики, позволяющие раскрыть весь потенциал бумаги как материала, формирующего творческое начало ребёнка. Особый дефицит представляют исследования, направленные на установление связи между занятиями с бумагой и общим уровнем сформированности художественных способностей, креативности и пространственного мышления младших школьников.

Цель исследования заключается в выявлении наиболее эффективных форм и методов организации занятий по труду с использованием бумаги, способствующих активному формированию творческих способностей младших школьников.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

- проанализировать литературу по проблемам развития творчества младших школьников;
- изучить существующие методики работы с бумагой на уроках труда;
- провести экспериментальное исследование эффективности определенных видов работ с бумагой;
- разработать практические рекомендации для учителей начальной школы.

Методом исследования стал комплексный подход, включающий анкетирование педагогов, наблюдение за учащимися, проведение диагностик уровня развития творческих способностей и качественный анализ продуктов детской деятельности.

Исследовательская работа была проведена в Гимназии №1 города Лаишево среди первоклассников и второклассников. Всего в эксперименте приняли участие порядка шестидесяти учеников. Применялись разнообразные задания: моделирование объёмных объектов, составление композиций методом аппликации, освоение техник оригами и квиллинга. Анализировались уровни заинтересованности, мотивированности, инициативности и творческой активности детей. Именно на качественное изменение этих показателей направлено использование арт-терапии для повышения мотивации к обучению [5].

Анализ полученных результатов показывает позитивное воздействие регулярной практики работы с бумагой на развитие творческих возможностей ребенка. Дети начали активнее демонстрировать инициативу, улучшились способности к созданию уникальных произведений искусства и изобретению новых конструкций. Данная положительная динамика наглядно подтверждает продуктивность применения интерактивных методов обучения в начальной школе как средство реализации ФГОС НОО [7].

Полученные выводы подтверждают необходимость внедрения специализированных занятий с применением бумаги в учебный процесс образовательных учреждений.

Анализируя полученные результаты, важно отметить, что работа с бумагой стимулирует не только фантазию, но и умение планировать свою деятельность, анализировать промежуточные этапы работы и вносить изменения. Таким образом, работа с данным материалом развивает комплексное восприятие окружающего пространства и формирует важные когнитивные умения.

Заключение исследования свидетельствует о том, что применение бумаги на уроках оказывает положительное влияние на раскрытие творческого потенциала младших школьников. Преподаватели обретают действенный метод повышения детской вовлеченности и усиления интереса к образовательному процессу. Перспективным направлением дальнейших разработок является создание специализированных учебно-методических комплексов, способствующих углубленному изучению методов работы с данным материалом.

Практическая значимость исследования состоит в возможности широкого внедрения разработанных рекомендаций в систему подготовки будущих учителей начальной школы и программы дополнительного профессионального образования.

Список литературы

1. Алексеева Ю.М. Проектная деятельность младших школьников на уроках технологии / Ю.М. Алексеева // Школьные технологии. – 2021. – №4. – С. 34–39.
2. Арнаутова Э.Г. Методика развития творческих способностей младших школьников в процессе трудового воспитания / Э.Г. Арнаутова // Современная педагогика. – 2020. – №2. – С. 25–30.
3. Баташова Л.А. Художественное творчество младших школьников: теория и практика / Л.А. Баташова. – М.: Просвещение, 2023. – 216 с.
4. Григорьева Т.Г. Креативность и творчество в обучении младших школьников / Т.Г. Григорьева. – М.: Академия, 2023. – 208 с.
5. Использование арт-терапии для повышения мотивации к изучению иностранного языка / Г.Р. Ситдикова, Л.А. Малахова, З.Н. Серова [и др.] // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 387–389. – EDN LUHDKO.

6. Казакевич В.М. Методика обучения младших школьников предмету «Технология» / В.М. Казакевич. – М.: Владос, 2023. – 224 с.

7. 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.

Шарабарина Елизавета Вячеславовна

студентка

Научный руководитель

Острикова Ирина Николаевна

старший преподаватель

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»

г. Ставрополь, Ставропольский край

ВЛИЯНИЕ МУЗЫКИ НА ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: статья посвящена анализу терапевтического и коррекционно-развивающего потенциала музыки в работе с детьми с задержкой психического развития (ЗПР). Цель исследования – выявить психолого-педагогический компонент музыкального искусства, влияющий на развитие детей с ЗПР. Автором рассматриваются нейрофизиологические и психологические механизмы воздействия музыки, такие как стимуляция нейропластичности, регуляция эмоционального состояния и организация восприятия через ритм. Детально описаны ключевые направления влияния музыкальных занятий на когнитивную, речевую, двигательную, эмоционально-волевою и социальную сферы ребенка. В статье представлены практические рекомендации для родителей и специалистов по интеграции музыки в повседневную жизнь и коррекционный процесс, подчеркивается важность комплексного подхода и систематичности. Делается вывод о том, что музыка является мощным невербальным инструментом, способным компенсировать задержку развития, формировать новые нейронные связи и создавать основу для успешной социальной адаптации.

Ключевые слова: задержка психического развития, ЗПР, музыкотерапия, музыкальное развитие, коррекционная педагогика, нейропластичность, логоритмика, когнитивное развитие, речевое развитие, эмоционально-волевая сфера, социальная адаптация, дети с ОВЗ, практические рекомендации.

Задержка психического развития (ЗПР) – это нарушение темпа психического развития ребенка, при котором отдельные психические функции (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают в своём развитии от принятых психологических норм. Это не приговор, а особый образовательный маршрут, требующий тонких и эффективных инструментов коррекции. Среди множества педагогических подходов одно из самых гармоничных и мощных мест занимает музыкотерапия (целенаправленное использование музыки для терапевтических целей) и музыкальное развитие в рамках коррекционной педагогики (специальной области педагогики, направленной на обучение и воспитание детей с особенностями развития) [1; 3]. Будучи универсальным языком эмоций, музыка способна обходить когнитивные барьеры и напрямую обращаться к внутреннему потенциалу ребенка, что делает ее уникальным средством для коррекционной работы.

Эффективность музыки основывается на ее комплексном воздействии на мозг и психику. Как сложный когнитивный стимул, она активизирует обширные нейронные сети, включая слуховые, моторные, эмоциональные и ассоциативные зоны [2]. Для детей с ЗПР, у которых часто наблюдается неравномерность развития высших психических функций, музыка

становится своего рода «тренажером». Например, регулярные музыкальные занятия способствуют нейропластичности (способности мозга к изменению своей структуры и образованию новых нейронных связей в ответ на опыт), что помогает компенсировать имеющуюся задержку [2; 4]. Кроме того, музыка служит эмоциональным мостом, позволяя ребенку выражать и распознавать чувства в невербальной форме, что критически важно при трудностях в коммуникации [5]. Наконец, четкий ритм и структура музыкальных произведений организуют внутреннее ощущение времени, улучшают моторную координацию и снижают тревожность, создавая для ребенка предсказуемую и безопасную среду [5].

Воздействие музыки на развитие ребенка с ЗПР проявляется в нескольких взаимосвязанных направлениях. Прежде всего, она положительно влияет на когнитивное развитие, то есть на становление мыслительных процессов: разучивание песен и повторение ритмических рисунков эффективно тренируют произвольное внимание и слуховую память, а анализ характера музыки (веселая или грустная, быстрая или медленная) развивает образное и логическое мышление [6; 7]. Например, игра «Угадай мелодию» требует сосредоточенности и активизации памяти, а обсуждение настроения музыкального фрагмента побуждает к сравнению и обобщению.

Особенно значимо влияние музыки на речевое развитие. Пение способствует автоматизации поставленных логопедом звуков, развивает речевое дыхание, плавность и темп речи, расширяет активный словарь, а ритмическая основа музыки помогает преодолевать такие нарушения, как заикание [8, 9]. Использование логоритмики (метода, основанного на связи движения, музыки и слова) является здесь ключевым. Например, выполнение простых движений (хлопков, шагов) под ритмичный стих или песню синхронизирует речевые и моторные центры мозга, делая речь более четкой.

Не менее важна роль музыки в формировании эмоционально-волевой сферы и социальной адаптации. Она способствует саморегуляции: спокойные мелодии (например, «Лунная соната» Бетховена или звуки природы) помогают снизить гиперактивность и импульсивность, в то время как бодрая музыка (марш или веселая полька) может повысить тонус при вялости [5; 10]. Совместное музицирование в ансамбле (например, в орф-ансамбле с использованием ксилофонов и бубнов) учит детей слушать друг друга, ждать своей очереди и действовать согласованно, что является прообразом успешного социального взаимодействия и важным шагом к социализации [3; 11]. Успех даже в простом музыкальном задании дает ребенку бесценный опыт достижения, существенно повышая его самооценку и уверенность в себе. Параллельно музыка, соединенная с движением, активно совершенствует общую и мелкую моторику, пространственную ориентацию и чувство ритма [9].

Для реализации этого потенциала на практике родителям и педагогам можно следовать ряду практических рекомендаций. Музыка стоит органично интегрировать в повседневность, используя фоновое звучание, подобранное по настроению и задачам, во время игр или перед сном [12]. Ключевым является принцип активного взаимодействия: важно не просто слушать, а хлопать в ладоши, играть на простых инструментах, подпевать или изображать музыку в движении [3]. Репертуар должен быть разнообразным, включая классику, детские песни и фольклор, но при этом дозированным, без перегруженных аранжировок и громкого звучания [12]. Предпочтение следует отдавать «живой» музыке в исполнении педагога или родителя, так как это позволяет устанавливать непосредственный эмоциональный контакт и гибко менять темп и громкость [1]. Наконец, занятия должны быть систематическими и проходить в форме позитивной игры, поскольку давление может свести на нет весь терапевтический эффект [3].

При этом важно понимать, что музыкальное воздействие – это не панацея, а высокоэффективный компонент в системе комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Наибольших результатов можно достичь только при тесном

междисциплинарном сотрудничестве музыкального педагога, психолога, дефектолога и логопеда [1; 13]. Индивидуальные и групповые занятия музыкотерапией позволяют точно решать специфические задачи: снимать невротические реакции, улучшать коммуникативные навыки и стимулировать речевую активность [5; 13].

Таким образом, музыка для ребёнка с задержкой психического развития представляет собой уникальный и многогранный инструмент коррекционного воздействия. Она напрямую влияет на ключевые механизмы развития, стимулируя нейропластичность мозга и создавая новые нейронные связи, которые компенсируют имеющиеся задержки. Выступая универсальным языком эмоций, музыка помогает ребёнку выражать чувства и саморегулироваться, а чёткий ритм и структура музыкальных произведений организуют его восприятие времени и пространства, снижая тревожность.

Комплексное влияние музыки охватывает все сферы развития: она развивает когнитивные функции, улучшая внимание, память и мышление; способствует речевому развитию через пение и логоритмику; совершенствует двигательные навыки и координацию; формирует эмоционально-волевую сферу, повышая самооценку и уверенность в себе; и, наконец, развивает социальные навыки через совместное музицирование. Практическая ценность подхода заключается в его доступности и естественности – музыку можно органично интегрировать в повседневную жизнь, следуя конкретным рекомендациям по выбору репертуара, формам активности и систематичности занятий.

При этом максимальный эффект достигается, когда музыкальное развитие становится частью комплексной программы, разработанной в сотрудничестве со специалистами – дефектологами, психологами и логопедами. В этом союзе музыка не заменяет, а гармонично дополняет другие методы, помогая ребёнку преодолевать трудности и раскрывать свой потенциал. В итоге музыка становится для ребёнка с ЗПР не просто развлечением, а мостом в мир полноценного общения, познания и успешной адаптации, помогая ему найти свой особый, гармоничный путь развития.

Список литературы

1. Брусиловский Л.С. Музыкотерапия: руководство по психотерапии / Л.С. Брусиловский. – М.: Медицина, 2010. – 256 с.
2. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза / А.В. Семенович. – М.: Генезис, 2019. – 474 с.
3. Медведева Е.А. Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика / Е.А. Медведева, И.Я. Лисенкова. – М.: Академия, 2002. – 224 с.
4. Шипицына Л.М. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения / Л.М. Шипицына. – СПб.: Речь, 2003. – 368 с.
5. Петрушин В.И. Музыкальная психотерапия: теория и практика / В.И. Петрушин. – М.: Владос, 2008. – 352 с.
6. Тарасова К.В. Онтогенез музыкальных способностей / К.В. Тарасова. – М.: Педагогика, 1988. – 176 с.
7. Выготский Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – М.: Искусство, 1986. – 572 с.
8. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика / Г.А. Волкова. – М.: Владос, 2003. – 272 с.
9. Буренина А.И. Ритмическая мозаика: программа по ритмической пластике для детей / А.И. Буренина. – СПб.: ЛОИРО, 2000. – 112 с.
10. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте / В.В. Лебединский. – М.: Академия, 2003. – 144 с.
11. Тютюнникова Т.Э. Уроки музыки: система обучения К. Орфа / Т.Э. Тютюнникова. – М.: АСТ, 2000. – 160 с.
12. Бабенкова Р.Д. Использование музыки в воспитании и обучении детей с ЗПР / Р.Д. Бабенкова // Дефектология. – 1983. – №5. – С. 56–60.
13. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2008. – 224 с.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Андреева Татьяна Валерьевна
учитель

Аркадьева Ольга Сергеевна
учитель

Ананьева Ираида Александровна
учитель

Андреева Камилла Игоревна
учитель

МБОУ «Траковская СОШ»
с/п Красноармейское, Чувашская Республика

DOI 10.31483/r-153279

КРАЕВЕДЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ГИА ПО МАТЕМАТИКЕ

Аннотация: использование материалов краеведения в курсе математики при подготовке к ГИА способствует раскрытию ее связи с окружающей действительностью, формированию личностных ценностей обучающихся, воспитанию в них чувства патриотизма, пониманию межпредметных связей, значимости математики в жизни. Благодаря знакомым с детства окружающим объектам-достопримечательностям абстрактная математика становится более привлекательной, реальной и «земной».

Ключевые слова: краеведение, математика, задачи, подготовка к ГИА.

Объектом исследования являются математические задачи.

Предметом исследования является краеведческий материал.

Цель: собрать краеведческий материал для составления математических задач о родном крае для подготовки к ГИА.

Задачи:

- формировать и развивать интерес учащихся к предмету математики, расширить математический кругозор;
- способствовать умению решать нестандартные, логические задачи;
- способствовать расширению исторического кругозора о малой родине;
- развивать познавательные и творческие способности учащихся, культуру коллективного общения;
- воспитывать чувства взаимопонимания, взаимопомощи.

Гипотеза исследования: использование тестов и краеведческих задач по математике, как средство подготовки к ГИА.

Методы исследования: 1. Теоретический: теоретический анализ литературных источников. 2. Эмпирический: тестирование учеников.

Ход работы.

1. Подобрать материалы по темам экзаменационных тестов по математике в литературе и в интернете на основе краеведческого материала.
2. Изучить подобранный материал.
3. Выявить наиболее существенные и интересные с точки зрения математики задания.
4. Составить собственные задачи для подготовки к ГИА.
5. Сделать выводы.

Работая над данной статьей, мы убедились, что:

1) использование краеведческого материала несет большой объем знаний по различным тематикам математики;

2) материалы статьи позволяют активизировать познавательный интерес к предмету «математика» и формировать активную гражданскую позицию по отношению к «малой родине» средствами математического образования;

3) составление и решение задач с использованием краеведческого материала позволяет подготовиться к ГИА по математике и углубить знания по краеведению, способствует формированию навыков творческой и поисковой деятельности.

Практическое применение краеведческого материала при составлении задач для подготовки к ГИА по математике

(задачи собственного сочинения):

Задача 1. Стоимость билета в Краеведческий музей Красноармейского района составляет 100 рублей, а для льготной категории посетителей -60% от полной стоимости. В состав группы входит 8 человек, из которых двое вправе купить льготный билет. Найдите общую стоимость билетов на всю группу.

Решение: Стоимость билета в музей для льготной категории посетителей составляет 60% от полной стоимости билета, т.е. $500 \cdot 0,6 = 300$ рублей.

По условию надо купить 6 билетов по 500 рублей и 2 билета по 300 рублей. Все билеты стоят $500 \cdot 6 + 300 \cdot 2 = 3600$ рублей.

Ответ: 3600 руб.

Задача 2. Билет в Музей Элли Юрьева стоит 40 рублей, а при групповом посещении от 10 человек действует скидка 20%. Сколько школьников сможет посетить выставку, если родительский комитет выделил на это 1000 рублей?

Решение: 1) $20\% = 0,2$; $40 \cdot 0,2 = 8$ руб. скидка; 2) $40 - 8 = 32$ руб. стоит билет со скидкой; 3) $1000 : 32 = 31$ (ост. 8 рублей).

Значит, 31 школьник могут посетить Музей Элли Юрьева.

Ответ: 31 школьник.

Задача 3. За последнюю неделю Народный музей Ф.М.Лукина посетило 150 человек, при этом все вместе они заплатили за билеты 5000 рублей. Детский билет стоит 30 рублей, а взрослый – 50 рублей. Сколько детей было среди посетителей?

Решение. Пусть x - количество детей, y – количество взрослых. Тогда стоимость детских билетов – $30x$ рублей, а взрослых – $50y$ рублей. Тогда получается, что $30x + 50y = 5000$, $x + y = 150$. Тогда $x = 150 - y$. Следовательно, $30 \cdot (150 - y) + 50y = 5000$, $4500 - 30y + 50y = 5000$, $20y = 5000 - 4500$, $20y = 500$, $y = 25$ взрослых. $150 - 25 = 125$ детей

Следовательно, было 25 взрослых и 125 детей.

Ответ: 125 детей.

Задача 4. Девятиклассников в количестве 46 человек попросили ответить на вопрос: «Почему вы посещаете музеи?» При этом было предложено 3 варианта ответа: 1. Мне нравится посещать музеи. 2. Мои родители и учителя требуют, чтобы я посещал музеи. 3. Я не люблю посещать музеи. Это скучное занятие. Первый вариант выбрали 68% опрошенных, второй – 23%. Сколько процентов опрошенных выбрали третий вариант? Сколько опрошенных учащихся выбрали первый, второй и третий варианты ответов? Ответы округлите до целого.

Решение: $100 - (68 + 23) = 9\%$ выбрали третий вариант,
 $0,68 \cdot 46 = 31$ учащихся выбрали первый вариант ответов,
 $0,23 \cdot 46 = 11$ учащихся выбрали первый вариант ответов,
 $46 - 31 - 11 = 4$ учащихся выбрали первый вариант ответов.

Ответ: 9%, 31, 11, 4 учащихся.

Задача 5. В залах нашего Краеведческого музея хранится 35000 экспонатов, из них вспомогательный фонд составляет 15179 предметов, а остальные составляют основной фонд. Сколько времени потребуется вам для просмотра экспонатов основного фонда, если просмотр одного экспоната занимает 2 мин.?

Решение: 1) $35000 - 15179 = 19821$ экспонатов основного фонда, 2) $19821 \cdot 2 = 39642$ мин. $\approx 660,7$ ч. $\approx 27,5$ недель $\approx 6,9$ месяцев надо для просмотра основного фонда музея.

Ответ: 39642 мин $\approx 660,7$ ч $\approx 27,5$ недель $\approx 6,9$ месяцев.

Задача 6. В школьном музее этнографии МБОУ «Траковская СОШ» одним из экспонатов являются лапти. Когда-то большая часть населения Красноармейского района ходила в лаптях. Ходили в лаптях и наши предки. Лапоть – обувь удобная и легкая. Такой обуви, как говорили деды, нога радуется. Плести лапти умели почти в каждом доме. Материалом для лаптей служит лыко. На один лапоть требуется шесть лык. Какой длины должно быть каждое лыко, если на изготовление лаптей для всех членов семьи ушло 72 метра лыка. Семья состоит из трёх человек. Какой длины должно быть каждое лыко, если на изготовление лаптей для всех членов семьи ушло 72 метра лыка. Семья состоит из трёх человек.

Решение. Пусть x м – длина одного лыка. На один лапоть требуется 6 лык, т.е. $6x$ м. Каждому человеку нужно два лаптя, а членов семьи – три. Всего ушло 72 м лыка. Составим уравнение: $6x \cdot 3 \cdot 2 = 72$, $36x = 72$, $x = 2$ м.

Ответ: 2 метра.

Задача 7. В школьном музее этнографии МБОУ «Траковская СОШ» одним из экспонатов являются экспонаты для домашнего ткачества: ткацкий станок, прялка, челнок, дублянка, ступа с пестом, мялка, щетки. В крестьянской семье всеми работами, связанными с прядением и ткачеством, от выращивания льна и до отбеливания готовых холстов занимались только девушки и замужние женщины. Крестьянской семье было необходимо большое количество ткани. Из нее шили одежду, постельное белье, скатерти, полотенца. А пряли пряжу вот на таких станках (экспонаты музея). Искусная ткачиха за три часа ткала 1 м 50 см полотна. Сколько понадобится времени, чтобы эта ткачиха напярля 60 метров полотна?

Решение. Пусть x часов понадобится ткачихе, чтобы наткать 60 метров полотна. Если за три часа она ткала 1 м 50 см, то за час она соткёт $(150 : 3)$ м полотна. Составим уравнение: $6000 : x = 150 : 3$; $6000 : x = 50$; $x = 6000 : 50$; $x = 120$ часов.

Ответ: 120 часов.

Список литературы

1. Енька Е.В. История и культура родного края / Е.В. Енька. – Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 2015. – С. 36–46.
2. Красноармейский район. Люди и судьбы. – Чебоксары, 2005. – С. 123–154.
3. Краткая чувашская энциклопедия. – Чебоксары, 2002. – С. 44–87.
4. Патмар Э.И. Добро пожаловать в деревню. 60-летию Красноармейского района / Э.И. Патмар. – Канаш, 1995. – С. 47–57.
5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Красноармейский_район_\(Чувашия\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Красноармейский_район_(Чувашия)) (дата обращения: 12.01.2026).
6. Красноармейский район Чувашской Республики: официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.krarm.cap.ru (дата обращения: 12.01.2026).

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ РЕШЕНИЯ НЕСТАНДАРТНЫХ ЗАДАЧ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности развития логического мышления младших школьников посредством решения нестандартных задач. Показана педагогическая ценность задач на сообразительность, перебор вариантов и логические выводы. Раскрываются приёмы организации учебного процесса с включением нестандартных заданий и их влияние на формирование познавательной активности, устойчивого интереса к обучению и навыков логического рассуждения.

Ключевые слова: логическое мышление, младший школьник, нестандартные задачи, обучение, развитие, умственные операции, познавательная активность.

Формирование логического мышления у младших школьников является важным условием полноценного интеллектуального развития ребёнка. Именно в младшем школьном возрасте начинается активное овладение мыслительными операциями: анализом, синтезом, сравнением, классификацией и обобщением.

Решение нестандартных задач способствует развитию у детей навыков логического мышления. Эти задания не предполагают готового алгоритма, а требуют применения логического анализа, умения строить причинно-следственные связи, находить нестереотипные решения [6].

Педагоги отмечают, что включение нестандартных задач в учебный процесс значительно повышает познавательную активность детей, вызывает интерес к предмету и стимулирует развитие инициативы [3]. Такая форма работы особенно эффективна в начальных классах, когда у детей ещё сохраняется игровая мотивация, а обучение строится на эмоционально насыщенных формах деятельности [7].

Нестандартные задачи могут быть представлены в форме логических задач, задач на исключение, установление закономерностей, задачи с «ловушкой», ребусы, загадки, комбинаторные задачи. Они позволяют развивать не только логику, но и воображение, креативность, внимание [2].

Включение подобных заданий способствует формированию универсальных учебных действий [5]: планирования, контроля, анализа, рефлексии. При решении нестандартных задач у учащихся формируется способность выдвигать гипотезы, рассуждать, отстаивать свою точку зрения.

Психологи подчёркивают, что младший школьник ориентируется в первую очередь на наглядно-действенное и наглядно-образное мышление. Поэтому визуально оформленные, игровые задачи, дополненные рисунками, схемами, имеют гораздо больший эффект [4].

Например, задача: «У Кати и Маши вместе 10 яблок. У Кати на 2 яблока больше. Сколько у каждой?» – требует не просто вычисления, а предварительного анализа, составления уравнения или схемы. Через такие задания ребёнок учится переходить от образа к абстракции.

Нестандартные задания помогают сделать урок живым и вовлекающим. Во время их выполнения у обучающихся появляется возможность обсудить разные способы решения, поделиться своими идеями и услышать мнения одноклассников. Такая работа развивает

мышление и одновременно учит слушать друг друга, объяснять свою точку зрения и спокойно относиться к тому, что у других может быть иной подход. Особенно полезными такие обсуждения становятся при работе в парах или небольших группах.

Важно, чтобы педагог подбирал задания с учётом возраста и уровня подготовки класса. Слишком трудные задания могут вызвать растерянность и снижение интереса к учебе. Задания, которые соответствуют возможностям обучающихся, помогают им почувствовать уверенность в своих силах и поддерживают желание дальше включаться в учебную деятельность.

Во внеурочной деятельности нестандартные задачи используются в кружках по развитию мышления, на занятиях по логике, математике, а также в олимпиадной подготовке. Там они выполняют роль интеллектуального тренажёра, формируя устойчивую привычку к аналитическому мышлению.

Методика работы с такими задачами включает поэтапный разбор: сначала – понимание условий, затем – поиск данных, выделение лишней или недостающей информации, выдвижение гипотезы, проверка. Такой подход развивает не только логическое, но и критическое мышление [4].

Таким образом, включение нестандартных задач в образовательный процесс начальной школы является обоснованным и педагогически значимым. Это способствует развитию логического мышления, самостоятельности, умения анализировать и принимать решения в условиях неопределённости.

Развитие логических умений в начальной школе не должно быть эпизодическим. Необходима системная работа, основанная на постепенном усложнении заданий и обеспечении эмоционально комфортной среды, где каждый ученик может почувствовать успех и интеллектуальную радость.

Список литературы

1. Воронина Е.С. Логическое мышление младших школьников / Е.С. Воронина. – М.: Просвещение, 2023. – 136 с.
2. Данилова Н.А. Методика решения нестандартных задач на уроках математики в начальной школе / Н.А. Данилова. – Казань: Центр педагогических технологий, 2022. – 98 с.
3. Карташова Л.В. Развитие логического мышления обучающихся начальных классов / Л.В. Карташова // Начальная школа сегодня. – 2023. – №3. – С. 45–49.
4. Осипова Т.Г. Творческие задания как средство формирования универсальных учебных действий / Т.Г. Осипова. – СПб.: Лань, 2021. – 144 с.
5. Саглам Ф.А. Интерактивные методы обучения в формировании универсальных учебных действий младших школьников в инклюзивном образовании / Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина, Х.Х. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: современные вызовы: материалы XII Международной научно-практической конференции (Казань, 15–17 марта 2023 года). – Казань: Познание, 2023. – С. 170–173. – EDN JUIFWO.
6. Соловьёва М.П. Психолого-педагогические условия формирования мыслительных операций у младших школьников / М.П. Соловьёва. – М.: Академкнига, 2020. – 128 с.
7. Способы повышения мотивации при обучении английскому языку / Г.Р. Ситдикова, И.Р. Ситдинов, Р.А. Семенов, Ф.С. Аиткулова // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: от теории к практике: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 225–227. – EDN CIFTCP.

ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА, ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: финансовая грамотность – это прежде всего знания и умения, показывающие степень осведомлённости в финансовых вопросах. Изучение финансовой грамотности с самого детства, грамотное отношение к собственным деньгам открывает множество возможностей и способствует финансовому благополучию детей, когда они вырастают. Большинство детей рано включаются в экономическую жизнь семьи, сталкиваются с деньгами, рекламой, посещают магазины с родителями или без них, участвуют в купле-продаже и других финансово-экономических отношениях. То есть постоянно сталкиваются с финансами на бытовом уровне. Обучение финансовой грамотности целесообразно начинать на начальных ступенях образовательной системы. Чем раньше дети узнают о роли денег в частной, семейной и общественной жизни, тем раньше могут быть сформированы полезные финансовые привычки. Учащиеся данного возраста вполне способны воспринять финансовые понятия, изложенные простым языком и на доступных примерах.

Ключевые слова: финансовая грамотность, урочная деятельность, внеурочная деятельность, развивающее обучение, технология «Мастер – ученик», сингапурская технология, групповая работа.

Многочисленные исследования говорят о том, что финансовые привычки и финансовое поведение закладываются у ребёнка в раннем школьном возрасте. Именно сейчас нужно корректировать его финансовое поведение (если необходимо), чтобы в будущем он не впадал в крайности: стал жутким скрягой либо транжирой.

В начальной школе на уроках и на занятиях внеурочной деятельности идет знакомство с финансовой грамотностью. Для того, чтобы повысить интерес к таким сложным темам, важно выстроить урок, используя различные приемы и технологии.

На уроке окружающего мира по учебнику А.А. Плешакова «Окружающий мир» 1 часть 2 класс «Из истории денег» ставится цель – помочь ученикам с помощью специальных заданий с обучающими подсказками освоить наиболее сложные умения: выявлять подтекстовую информацию, устанавливать причины и следствия явлений и событий, преобразовывать информационный текст в схему, понимать главную мысль текста (развивающее обучение, технология «Мастер – ученик»). Работа с текстом начинается со следующего алгоритма.

1. Прочитай название, первое предложение и второе, выделенные слова. Попробуй предположить, о чем этот текст. Какие вопросы можно задать к нему перед чтением? (Выслушиваются ответы детей).

2. Во время чтения (ознакомительное чтение).

Прочитай текст про себя. По ходу чтения подчеркивай важные словосочетания, которые помогут ответить на эти вопросы.

3. Прочтение текста.

Из истории денег

Экономика не может работать без денег. Первые деньги совсем не были похожи на современные. В одних местах деньгами считался живой скот: овцы, коровы, быки. В других –

птичьи перья, зерно, соль, табак, сушеная рыба, шкуры зверей. Люди перепробовали немало «денег», пока не пришли к деньгам металлическим...

Деньги из металла были в виде брусков, колец, прутиков, слитков. Изготавливали их из серебра, золота, меди бронзы. Чтобы их нельзя было подделать, слитки стали клеймить. Клеймо означало количество чистого металла в слитке. Постепенно появилась надобность сообщать на слитке место изготовления – город, государство. А далее появились изображения богов, князей, царей, императоров, появились символы власти – гербы. Слитки постепенно стали делать круглыми, такими, как современные монеты.

А позднее появились и бумажные деньги. Впервые их пустили в обиход в Китае. (По учебнику А.А. Плешакова «Окружающий мир» 1 часть П. Федоренко, Л. Хайлов.)

4. Выбор учащимися роли мастера или роли ученика.

Рабочий лист 1. Мастер (фамилия, имя)...

Я умею понимать текст и выполнять задания к нему.

Задания после чтения текста «Из истории денег».

(Н) Задание 1. Умение выделять в тексте важные факты. Заполни схему (на примере приведенной ниже).

Первые деньги:

Что это?



Деньги из металла:

В виде чего:



Изготавливали деньги из:



Задание 2. Умение находить в тексте причины явлений и событий, названные в явном виде.

(Н) Почему металлические слитки необходимо было клеймить?

(П) Что изображали на слитке?

Задание 3. Умение устанавливать причины явлений и событий, прямо не названные в тексте.

(П) Почему люди перешли на использование металлических и бумажных денег?

Рабочий лист 2. Ученик (Фамилия, имя)

Я учусь понимать текст и выполнять задания к нему

Задания после чтения текста «Из истории денег»

(Н) Задание 1. Умение выделять в тексте важные факты.

Допиши предложения.

В одних местах деньгами считался живой скот: ...

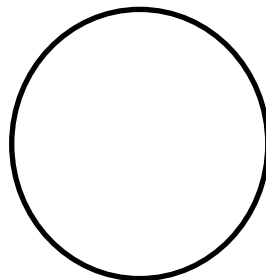
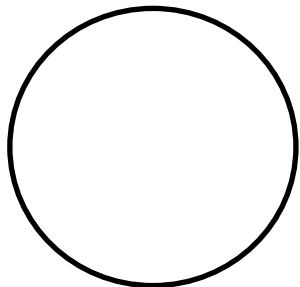
В других – ...

Деньги из металла были в виде...

Изготавливали их из ...

(II) Задание 2. Умение переводить текст в схему.

Перед тобой старинная «монета» с двух сторон. На примере образцов ниже запиши словами, что на ней изображали.



На уроке окружающего мира по учебнику А.А. Вахрушева 4 класс по теме «Мировое хозяйство» ставится цель: сформировать первичное представление об основах мирового хозяйства; задачи: познакомить с экономическими понятиями – «хозяйство», «товар», «бартер», «деньги», дать представление о товарно-денежном обмене; формировать умение связывать новые знания со своим жизненным опытом; развивать способность ученика ориентироваться в экономических понятиях.

Урок построен с использованием сингапурской технологии, одним из приемов которой является групповая работа: «Мысли на столе», «Выбор», «Заморозка».

Урок начинается с проблемного диалога, в ходе которого ребята делают вывод, что результатом общей экономической деятельности всех стран является торговля, мировое хозяйство.

В школе нет предмета о деньгах. Поэтому программа внеурочной деятельности «Семь шагов в мир экономики» направлена на базовое финансовое просвещение учащихся начальных классов.

Знания, умения и навыки, полученные на занятиях по программе «Семь шагов в мир экономики», готовят школьников к пониманию важных аспектов современной жизни, к активному участию в индивидуальной и коллективной трудовой деятельности.

Главная цель программы внеурочного курса «Семь шагов в мир экономики»- познакомить учащихся младшего и среднего школьного возраста с основными экономическими понятиями и показать ценность образования, его необходимость для квалифицированного выполнения любой работы, будущего профессионального выбора и успешного участия в жизни общества.

Программа рассматривает:

- базовые экономические понятия, с которыми учащиеся имеют дело в повседневной жизни;

- ключевые экономические концепции, закладывающие основу дальнейшего социально-экономического образования учащихся;

- основные положения экономики семьи, микрорайона, города, региона, страны, а также международные экономические взаимоотношения.

Эта программа включает в себя следующие темы:

- наши семьи;

- наш микрорайон;

- наш город;
- наш регион;
- наша страна;
- наш мир;
- личная экономика.

Все темы программы раскрывают три основные роли полноправного члена общества: личность, производитель и потребитель.

Развитие Личности включает в себя умения разработать характеристику собственных потенциальных возможностей, способность принимать решение и брать на себя ответственность, стремление к сотрудничеству и, в конечном итоге, достижение поставленной цели.

Производитель учится понимать важность и ценность работы, узнает о множестве видов работ, выполняемых людьми, о разнообразии профессий и специальностей, об ответственности за качество работы, об уровне требований, предъявляемых работодателем.

Потребитель учится принимать решения о разумном и выгодном распределении ограниченных ресурсов.

Многолетний опыт и анализ проведенной работы показали, что экономическое образование в целом и финансовая грамотность в частности

необходимы для формирования поколения, способного к жизненному и профессиональному самоопределению в условиях рыночных отношений. Именно начальное образование должно заложить основы успешного формирования финансовой грамотности личности на всех последующих этапах обучения.

Школьники, прошедшие обучение по программе «Семь шагов в мир экономики» приобретают базовые экономические знания, знакомятся с основами предпринимательской деятельности, с потребностями и требованиями рынка труда, учатся ориентироваться и принимать решение в условиях формирующихся рыночных отношений, готовятся к самостоятельной профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Окружающий мир. 4 кл.: учеб. для организаций, осуществляющих образовательную деятельность / А.А. Вахрушев, Д.Д. Данилов, О.В. Бурский, А.С. Раутиан. – 4-е изд., перераб. – В 2 ч. Ч. 1. – М.: Баласс, 2015. – 144 с.
2. Плешаков А.А. Окружающий мир. 2 кл.: учеб. для организаций, осуществляющих образовательную деятельность / А.А. Плешаков. – 3-е изд. – В 2 ч. Ч. 1. – М.: Просвещение, 2012. – 143 с.
3. Достижения молодых: методическое руководство для учителей и консультантов. – М., 2004.
4. Сизенко Л.С. Окружающий мир. Урок «Мировое хозяйство» / Л.С. Сизенко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/okruzhayushchii-mir/2013/06/30/urok-mirovye-khozyaystvo-okruzhayushchiy-mir-4> (дата обращения: 14.01.2026).
5. Хребтова Е.В. Окружающий мир. Урок «Мировое хозяйство» / Е.В. Хребтова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/okruzhayushchiy-mir-urok-mirovye-khozyaystvo-1038207.html> (дата обращения: 14.01.2026).

Ганина Яна Валерьевна

воспитатель

Васильева Светлана Юрьевна

воспитатель

МБДОУ «Большекатрасьский Д/С «Мечта»
д. Большие Катраси, Чувашская Республика

ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗА ПРИРОДЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по формированию образа природы в процессе художественно-эстетической деятельности дошкольников. Отмечается, что художественно-эстетическая деятельность играет ключевую роль в этом процессе, позволяя детям не только узнать о природе, но и прочувствовать её, выразить свои эмоции и формировать ценностное отношение к окружающему миру.

Ключевые слова: образ природы, художественно-эстетическая деятельность, дошкольный возраст.

Формирование образа природы у детей представляет собой сложный и многогранный процесс, который выходит далеко за пределы простого накопления знаний о различных природных явлениях, таких как деревья, птицы или времена года. Это создание целостного, эмоционально насыщенного и личностно значимого внутреннего мира, в котором природные явления обретает особый смысл, красоту и ценность.

В этом контексте художественно-эстетическая деятельность выступает в качестве одного из самых мощных и эффективных инструментов для формирования такого многослойного образа. Она не только позволяет детям узнать о природе, но и помогает им прочувствовать, пережить и выразить свои чувства и отношения к окружающему миру.

Специфика и значимость художественно-эстетического подхода к восприятию природы заключается в том, что он, в отличие от познавательно-исследовательской деятельности, не ограничивается ответами на вопросы «что это?» и «как устроено?». Художественно-эстетическая деятельность обращается к более глубоким вопросам, таким как «какое оно?» и «какие чувства вызывает?», а также «как это можно выразить?». Через творчество природа осваивается не только на уровне фактов, но и на уровне чувств, настроений, ассоциаций и ценностных отношений. Это позволяет детям не просто воспринимать окружающий мир, но и активно взаимодействовать с ним.

Т.А. Котлякова [2] отмечает, что цели формирования образа природы через художественно-эстетическую деятельность можно выделить несколько ключевых направлений. Во-первых, это создание эмоционально-образной картины мира. Здесь происходит переход от простого набора признаков к целостному, одухотворённому образу. Например, осень воспринимается не просто как время, когда опадают листья, а как «золотая, печальная и щедрая волшебница», что придаёт этому времени года особую значимость и красоту.

Во-вторых, важно развивать эстетическое восприятие и чуткость детей. Это включает в себя умение видеть гармонию цвета, формы и ритма в природе, замечать прекрасное в малом – будь то капля росы, изгиб ветки или узор на крыльях бабочки. Такие детали, которые могут быть незаметны на первый взгляд, становятся объектами восхищения и вдохновения, что формирует у детей более глубокое понимание и любовь к окружающему миру.

Третьим важным аспектом является выражение и гармонизация внутреннего мира ребёнка. Природа в творчестве часто становится проекцией детских переживаний, радостей и тревог. Например, рисуя бурю или тихий пруд, ребёнок может прорабатывать свои эмоции,

находя в искусстве способ выразить то, что он чувствует. Это не только способствует эмоциональному развитию, но и помогает детям лучше понимать себя и свои чувства.

Четвёртая цель заключается в воспитании ценностного и бережного отношения к природе. Когда дети создают своими руками образы живых существ – будь то лепка птицы или рисование дерева – они совершают акт сопереживания и «со-творчества» с природой. Это рождает глубокую личную связь и желание сохранить эту красоту, что очень важно в современном мире, где экология становится всё более актуальной темой.

Наконец, художественно-эстетическая деятельность способствует развитию художественных способностей и творческого воображения детей. Природа является неиссякаемым источником сюжетов, форм, цветовых сочетаний и творческих идей. Каждый элемент природы может вдохновить на создание чего-то нового и уникального, что, в свою очередь, развивает креативность и индивидуальность каждого ребёнка.

Н. Жонань [1] рассматривает пути формирования образа природы в различных видах художественной деятельности. Первый вид – это изобразительная деятельность, которая включает в себя рисование, лепку и аппликацию. В этом контексте дети учатся передавать настроение и состояние природы через свои художественные работы. Например, при рисовании пейзажа или создании скульптуры из глины, они могут выразить свои ощущения от увиденного, передать атмосферу, которая их окружает. Это помогает им не только развивать художественные навыки, но и углублять своё восприятие мира.

Формирование образа природы у детей – это сложный и многогранный процесс, который требует комплексного подхода. Художественно-эстетическая деятельность играет ключевую роль в этом процессе, позволяя детям не только узнать о природе, но и прочувствовать её, выразить свои эмоции и формировать ценностное отношение к окружающему миру. Важно, чтобы педагоги и родители поддерживали и развивали этот процесс, создавая условия для творческого самовыражения и глубокого восприятия природы в её многообразии.

Процесс формирования целостного, глубокого и эмоционально окрашенного образа природы через художественное творчество сталкивается с рядом тонких, но существенных препятствий. Эти трудности носят не столько организационный, сколько внутренний, психолого-педагогический характер, затрагивая само восприятие ребёнка и методику взаимодействия взрослого с ним в творческом акте.

Одной из ключевых проблем является примат стереотипа над впечатлением. Зачастую ребёнок рисует, лепит или изображает не свой собственный, прожитый и прочувствованный образ природы, а некую заученную схему, социальный штамп. Голубое небо с жёлтым кругом-солнцем в углу, зелёная трава-полоска внизу и условное дерево посередине – это пример такого клише. Этот стереотип, транслируемый массовой культурой, открытками и иногда самими взрослыми, подменяет собой живое наблюдение. В результате, у ребёнка не формируется личного отношения, а образ природы становится плоским, символическим и лишённым индивидуальности, будто созданным по единому трафарету. Ему сложно отойти от этой схемы, чтобы передать, например, настроение хмурого осеннего дня, где нет яркого солнца, или изобразить причудливый изгиб настоящего, а не «канонического» дерева.

Эта проблема тесно связана с другой – дефицитом подлинного, созерцательного опыта общения с природой. Городские дети, чья жизнь проходит в искусственной среде, часто просто не имеют в своем багаже тех богатых, многослойных впечатлений, которые могли бы стать содержанием для творчества. Их опыт может ограничиваться картинкой в окне или краткой прогулкой по благоустроенному двору. Не видев настоящего лесного разнотравья, они не смогут передать в рисунке сложную фактуру луга; не вслушиваясь в тишину зимнего леса, они не почувствуют его особое настроение. Без наполненности конкретными ощущениями, запахами, звуками и тактильными переживаниями образ остаётся пустой

абстракцией. Педагог в этой ситуации оказывается перед сложной задачей: как помочь ребёнку выразить то, чего у него в чувственном опыте может не быть в достаточном объёме.

Ещё одна глубокая трудность лежит в плоскости когнитивного развития. Формирование целостного художественного образа требует способности к синтезу: объединить разрозненные детали (цвет ствола, форму листьев, изгиб веток) в единый, выразительный образ дерева, передающий, например, его характер или состояние. Многим дошкольникам, особенно младшего и среднего возраста, это даётся с трудом. Их восприятие часто фрагментарно: они могут ярко и точно изобразить отдельный цветок или бабочку, но испытывают затруднения при создании композиции, где все элементы связаны в единое пространство – поляну, лес, сад. Образ природы как гармоничного целого, где всё взаимосвязано, может оставаться для них недостижимым на уровне художественного воплощения.

Со стороны взрослых – педагогов и родителей – также возникает ряд барьеров. Самый распространённый – это оценочный, дидактический подход к детскому творчеству. Когда взрослый, глядя на рисунок, задаёт вопросы: «Почему твоё дерево синее? Разве такие бывают?» или «Где же у твоей птицы лапки? Надо дорисовать», он невольно убивает самую суть процесса. Критика с позиций правдоподобия и «правильности» блокирует эмоционально-символическое выражение, заставляя ребёнка думать не о своих чувствах, а о том, как угодить взрослому. Образ природы из свободного высказывания превращается в урок рисования с жёсткими критериями. Взрослый, сам того не желая, может стать не союзником в выражении впечатления, а цензором, ограничивающим полёт детской фантазии рамками условного реализма. Таким образом, трудности взаимодействия – это не просто нехватка времени или желания. Это противоречие между приватным, эмоциональным миром семьи и публичным, нормативным миром образовательного учреждения.

Список литературы

1. Жонань Н. Формирование положительного отношения к природе через художественно-эстетическое развитие дошкольников / Н. Жонань [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3QsLgX> (дата обращения: 08.01.2026).

2. Котлякова Т.А. Формирование понимания мира природы в процессе художественно-эстетической деятельности дошкольников / Т.А. Котлякова // Вестник ТГУ. – 2021. – №194.

Гусева Елена Анатольевна

магистрант

Научный руководитель

Пусева Мария Владимировна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

РОЛЬ РОДИТЕЛЬСКОГО ВЛИЯНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: статья посвящена изучению роли родительского влияния в формировании личностных качеств детей младшего школьного возраста. Рассматривается семья как первичная среда социализации, определяющая становление личности ребенка. Анализируются теоретические основы родительского влияния, механизмы его воздействия и психологические особенности младшего школьного возраста, оказывающие влияние на восприятие родительского воздействия. Особое внимание уделяется гендерным различиям в восприятии родительского влияния, рассматриваются модели поведения матери и отца в формировании личностных качеств мальчиков и девочек. Выделяются значимые личностные качества,

формируемые под влиянием родителей, такие как целеустремленность, настойчивость, умение принимать решения, физическая активность и соревновательность у мальчиков, феминость, забота, социальные навыки и уверенность в себе у девочек. Подчеркивается важность создания благоприятной атмосферы в семье, способствующей гармоничному развитию личности каждого ребенка, независимо от его пола.

Ключевые слова: *родительское влияние, личностные качества, младший школьный возраст, гендерные различия, семейное воспитание.*

Актуальность изучения роли родительского влияния в формировании личностных качеств детей младшего школьного возраста обусловлена тем, что семья представляет собой первичную среду социализации, оказывающую определяющее воздействие на становление личности ребенка. Именно в семье закладываются основы мировоззрения, моральных принципов, ценностных ориентаций и поведенческих паттернов, которые впоследствии влияют на адаптацию ребенка в социуме и его успешность в различных сферах жизни. Младший школьный возраст является сензитивным периодом для развития личностных качеств – самооценки, уверенности в себе, самостоятельности, ответственности, эмпатии, коммуникативных навыков [2, с. 112]. В этот период дети активно усваивают социальные нормы и правила, формируют представления о себе и своем месте в мире, развивают навыки взаимодействия с окружающими.

Проблематика родительского влияния в отечественной и зарубежной психологии разрабатывалась многими исследователями. Л.И. Божович рассматривала роль семьи в формировании личности ребенка, выделяла различные типы родительского отношения, оказывающие влияние на развитие самооценки и мотивации [2, с. 234]. Т.А. Куликова исследовала особенности семейной педагогики и домашнего воспитания, подчеркивала приоритетность эмоционального контакта и позитивного подкрепления в процессе формирования гармоничной личности [4, с. 87]. Е.В. Локушева акцентировала внимание на социально-психологической роли семьи в становлении личности младшего школьника, рассматривая семью как систему взаимоотношений, оказывающую влияние на развитие самосознания и социального интеллекта [5, с. 3]. И.А. Артамонова изучала психологию семейных отношений, выявляя стили и методы воспитания, способствующие или препятствующие формированию позитивных личностных качеств [1, с. 98]. В.М. Чухонцева анализировала влияние детско-родительских отношений на формирование личностных качеств у мальчиков и девочек, подчеркивала гендерные различия в восприятии родительского воздействия [6, с. 133].

Семья, как первичный институт социализации, выполняет ряд существенных функций, определяющих ее системообразующую роль в развитии личности ребенка. Одной из таких функций является функция эмоциональной поддержки, предполагающая удовлетворение потребности ребенка в любви, принятии и безопасности. Именно в семье ребенок получает первый опыт эмоционального контакта, который формирует его базовое доверие к миру и способность к эмпатии. Не менее значима функция нормативного регулирования, заключающаяся в усвоении ребенком социальных норм, правил и ценностей, принятых в обществе. Родители выступают в роли проводников культуры, передавая ребенку знания, умения и навыки, необходимые для успешной адаптации в социуме. Кроме того, семья выполняет функцию социальной защиты, обеспечивая ребенку материальные и нематериальные ресурсы, необходимые для его полноценного развития и защиты от негативных внешних воздействий. Механизмы воздействия семьи на личность ребенка многообразны. К ним относятся, в частности, идентификация, предполагающая усвоение ребенком ценностей, установок и поведенческих паттернов, характерных для значимых взрослых, прежде всего родителей. Фундаментальным механизмом является также научение, посредством которого ребенок

осваивает новые формы поведения и навыки через наблюдение за родителями, имитацию их действий и получение обратной связи на свои поступки.

Младший школьный возраст характеризуется рядом психологических особенностей, оказывающих влияние на восприятие и усвоение родительского воздействия. В этот период происходит активное становление самосознания и самооценки, формируется представление ребенка о себе как об уникальной личности, обладающей определенными качествами и способностями [3, с. 345]. Родительские оценки и ожидания играют при этом существенную роль, поскольку ребенок ориентируется на мнение значимых взрослых при формировании образа себя. Наряду с этим, в младшем школьном возрасте происходит формирование гендерной идентичности, то есть осознание своей принадлежности к определенному полу и усвоение соответствующих гендерных ролей. Родители, своим поведением и отношением к ребенку, транслируют определенные гендерные стереотипы и ожидания, которые могут оказать влияние на формирование гендерных установок и поведенческих моделей. Развитие волевой сферы, проявляющееся в способности ставить цели, планировать свои действия и преодолевать трудности, также является важной характеристикой младшего школьного возраста. Родительская поддержка и поощрение самостоятельности способствуют развитию волевых качеств и формированию внутренней мотивации к учебной деятельности.

К числу основных каналов родительского влияния относятся эмоциональный контакт и привязанность между родителем и ребенком. Безусловная любовь, принятие и поддержка со стороны родителей создают ощущение безопасности и уверенности в себе, что является необходимым условием для гармоничного развития личности ребенка. Моделирование поведения является также одним из мощных каналов родительского влияния. Дети склонны подражать своим родителям, копируя их манеру поведения, способы решения проблем и стиль общения. Поэтому родители должны осознавать свою ответственность за то, какой пример они подадут своим детям. Система поощрений и наказаний, используемая родителями, также оказывает влияние на формирование желаемых качеств и коррекцию нежелательного поведения. Важно, чтобы поощрения были адекватными и справедливыми, а наказания не унижали достоинство ребенка и не носили насильственного характера. Стиль семейного воспитания, характеризующийся определенным сочетанием [1, с. 45].

Влияние родителей на детей претерпевает некоторые изменения в зависимости от пола ребенка. В отношении мальчиков одним из основополагающих факторов выступает роль отца как эталона маскулинности и деятельного субъекта социума. Через наблюдение и взаимодействие с отцом мальчик усваивает стереотипы мужского поведения, формирует представления о мужественности и социальной активности. Отец становится образцом для подражания в таких сферах, как физическая сила, смелость, решительность и умение принимать решения. Вместе с тем, вклад матери в воспитание мальчиков также очень значителен. Мать оказывает влияние на развитие эмоциональной регуляции и эмпатии, формируя способность к сопереживанию и пониманию чувств других людей. Забота и ласка матери создают ощущение безопасности и уверенности в себе, что является необходимым условием для гармоничного развития личности мальчика [6, с. 132]. Дефицит мужского примера в воспитании может привести к трудностям в формировании гендерной идентичности, неуверенности в себе и проблемам в общении со сверстниками.

Для девочек мать выступает в качестве образца феминного поведения и заботы. Через наблюдение за матерью девочка усваивает стереотипы женственности, формирует представления о красоте, мягкости и умении строить отношения. Мать оказывает влияние на развитие социальных навыков, умения сочувствовать и поддерживать других людей. Вклад отца в формирование личности девочки также нельзя недооценивать. Отец играет важную роль в формировании уверенности в себе и независимости, поощряя самостоятельность и

инициативность дочери. Отец тоже может помочь девочке развить критическое мышление и умение отстаивать свою точку зрения. Но гиперконтроль со стороны матери может привести к развитию зависимости, неуверенности в себе и проблемам в самореализации.

Под влиянием родительского воспитания у мальчиков формируются такие значимые качества, как целеустремлённость и настойчивость. Родители, поощряющие достижение поставленных целей и преодоление препятствий, способствуют развитию у мальчиков настойчивости и умения не сдаваться перед трудностями. Умение принимать решения также является важным качеством, формируемым под влиянием родителей. Родители, предоставляющие мальчикам возможность самостоятельно принимать решения и нести ответственность за свои поступки, способствуют развитию у них самостоятельности и уверенности в своих силах. Физическая активность и соревновательность, как правило, приветствуются и поддерживаются родителями в отношении мальчиков, что способствует их физическому развитию, формированию здорового образа жизни и умению конкурировать в социуме.

Для девочек родители часто культивируют эмпатию, коммуникативные навыки. Их учат проявлять сочувствие к другим людям, понимать их чувства и строить гармоничные отношения. Аккуратность и организованность также являются качествами, которые часто поощряются у девочек. Родители, прививающие девочкам навыки организации своего времени и пространства, способствуют развитию у них ответственности и умения планировать свою деятельность. Эмоциональную выразительность, как правило, одобряют и поддерживают родители в отношении девочек [4, с. 123]. Это способствует развитию у девочек умения выражать свои чувства и эмоции, а также понимать эмоциональное состояние других людей.

Таким образом, родительское влияние, как показывает анализ научной литературы, является одним из определяющих факторов в формировании личностных качеств детей младшего школьного возраста. Семья выступает как первичный институт социализации, оказывающий глубокое и многогранное воздействие на становление самосознания, самооценки, мотивации и нравственных ориентиров ребенка. Особо выделяется гендерно-дифференцированный характер родительского влияния. Мальчики и девочки по-разному воспринимают и усваивают родительские установки, ожидания и модели поведения. Целесообразно учитывать данные различия при выборе методов воспитания и выстраивании стратегии взаимодействия с ребенком.

Список литературы

1. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.И. Артамонова, Е.В. Екжанова, Е.В. Зырянова [и др.]; под. ред. Е.Г. Силевой. – М.: Академия, 2006. – 192 с. EDN QXPSBB
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
3. Гамезо М.В. Возрастная и педагогическая психология: учебное пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов / М.В. Гамезо, Е.А. Петрова, Л.М. Орлова. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 512 с. EDN VJILYV
4. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / Т.А. Куликова. – М.: Академия, 2000. – 232 с.
5. Локушева Е.В. Социально-психологическая роль семьи в становлении личности младшего школьника / Е.В. Локушева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2017/article/2017031828?ysclid=mism74q2f7676113888> (дата обращения: 06.12.2025).
6. Чухонцева В.М. Влияние детско-родительских отношений на формирование личностных качеств у мальчиков и девочек / В.М. Чухонцева // Молодой ученый. – 2024. – №43 (542). – С. 132–134. EDN XVENIZ

Гусева Елена Анатольевна

магистрант

Научный руководитель

Пусева Мария Владимировна

канд. пед. наук, доцент

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

СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ СФЕРЫ ДЕВОЧЕК МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема влияния семейного воспитания на становление эмоционально-личностной сферы детей младшего школьного возраста. Обосновывается значимость семьи как первичного института социализации и сензитивность младшего школьного возраста для формирования эмоциональной регуляции, самосознания. Анализируются основные стили семейного воспитания (авторитарный, авторитетный, либеральный, индифферентный), их влияние на развитие эмоциональной сферы, самооценки, социальных компетенций детей. Особое внимание уделяется учету гендерных особенностей в процессе воспитания, поскольку мальчики и девочки обладают различными психологическими характеристиками и потребностями, которые необходимо учитывать при выборе стратегий воспитания. Подчеркивается, что авторитетный стиль воспитания, сочетающий контроль и поддержку, наиболее благоприятен для гармоничного развития ребенка.

Ключевые слова: семейное воспитание, эмоционально-личностная сфера, младший школьный возраст, стили воспитания, гендерные особенности.

Актуальность изучения влияния семейного воспитания на становление эмоционально-личностной сферы детей младшего школьного возраста обусловлена рядом факторов. С одной стороны, семья представляет собой первичный институт социализации, где закладываются базовые ценности, формируются представления о мире и о себе, усваиваются модели поведения. В данный период дети особенно восприимчивы к воздействиям окружающей среды, стиль воспитания, применяемый родителями, оказывает определяющее влияние на их психическое и личностное развитие. От того, насколько гармонично складываются взаимоотношения в семье, зависит успешность адаптации ребенка к школьной среде, его эмоциональное благополучие, способность строить отношения с окружающими.

С другой стороны, младший школьный возраст является сензитивным периодом для формирования эмоциональной регуляции и самосознания. В это время дети активно осваивают новые социальные роли, учатся контролировать свои эмоции и выстраивать отношения со сверстниками. Семейное воспитание играет решающую роль в формировании данных навыков.

Г.А. Гасанова считает, что недостаток внимания, гиперопека или пренебрежение нуждами ребенка часто приводят к развитию эмоциональных нарушений, трудностям в общении, адаптации к школьной среде [3, с. 68]. В связи с чем изучение механизмов влияния семейного воспитания на эмоционально-личностную сферу детей младшего школьного возраста представляет собой актуальную задачу современной психологии и педагогики.

Кроме того, учет гендерных особенностей в процессе воспитания приобретает особую значимость. О.С. Батурина указывает, что мальчики и девочки обладают различными психологическими характеристиками, потребностями, которые необходимо учитывать при выборе стратегий воспитания. То, что эффективно для одного пола, часто оказывается

контрпродуктивным для другого. Например, чрезмерная строгость и контроль негативно сказываются на эмоциональном состоянии мальчиков, а недостаток внимания и поддержки приводит к проблемам с самооценкой у девочек [1, с. 1497]. По этой причине значимо понимать, как различные стили семейного воспитания по-разному влияют на развитие эмоционально-личностной сферы мальчиков и девочек младшего школьного возраста.

М.И. Лисина определяет семейное воспитание как комплекс целенаправленных действий и влияний, осуществляемых членами семьи с целью формирования личности ребенка, передачи ему социокультурного опыта, ценностей, установок, норм поведения. Оно представляет собой сложный процесс, включающий в себя эмоциональную поддержку, организацию жизнедеятельности ребенка, контроль и оценку его поведения, стимулирование его интеллектуального и творческого развития. Семейное воспитание является фундаментальным фактором социализации, поскольку именно в семье ребенок получает первые уроки жизни, усваивает моральные принципы, формирует представление о себе и окружающем мире. Оно не ограничивается лишь сознательным воздействием родителей, но включает в себя и непроизвольное влияние, оказываемое всей атмосферой семьи, характером взаимоотношений между ее членами, их образом жизни [5, с. 119].

Стили семейного воспитания представляют собой устойчивые модели взаимодействия между родителями и детьми, характеризующиеся определенным сочетанием эмоционального отношения, контроля и требований. В психологии выделяют несколько основных, среди которых наиболее распространены авторитарный, авторитетный, либеральный и индифферентный. Первый характеризуется высокой степенью контроля, жесткими правилами и требованиями, эмоциональной поддержкой. Второй сочетает в себе высокую степень контроля с теплотой и пониманием. Родители, придерживающиеся такого стиля, устанавливают четкие правила и границы, но при этом учитывают потребности, интересы ребенка, предоставляют ему возможность самостоятельно принимать решения, выражать свое мнение. Либеральный характеризуется низкой степенью контроля и вседозволенностью. Индифферентный стиль отличается отсутствием контроля и эмоциональной вовлеченности в жизнь ребенка. Выбор стиля семейного воспитания является определяющим фактором, оказывающим влияние на развитие эмоционально-личностной сферы ребенка [1, с. 1499].

М.В. Гамезо подчеркивает, что младший школьный возраст – период интенсивного развития эмоционально-личностной сферы ребенка. В это время происходит становление самосознания, формируется самооценка, развиваются навыки эмоциональной регуляции и социальные компетенции. Дети учатся распознавать и выражать свои эмоции, понимать чувства других людей, строить отношения со сверстниками и взрослыми [2, с. 54].

По мнению О.А. Денисовой в данный период особую значимость приобретают взаимоотношения с родителями, которые оказывают непосредственное влияние на формирование личности ребенка. Позитивный эмоциональный климат в семье, поддержка и понимание со стороны родителей способствуют развитию уверенности в себе, формированию адекватной самооценки и успешной адаптации к школьной среде. Неблагоприятные условия приводят к развитию эмоциональных нарушений, трудностям в общении и проблемам с поведением [4, с. 25].

Влияние стилей семейного воспитания на развитие эмоционально-личностной сферы детей младшего школьного возраста является неоднозначно. Авторитарный стиль воспитания часто приводит к формированию у детей чувства тревоги, неуверенности в себе, низкой самооценки, склонности к подчинению. У мальчиков, воспитывающихся в таком стиле, может наблюдаться агрессивность и бунтарство, а девочки чаще проявляют замкнутость и пассивность. Авторитетный стиль воспитания способствует развитию уверенности в себе, самостоятельности, ответственности, умению строить гармоничные отношения с окружающими. Либеральный влечет формирование у детей импульсивности, безответственности, трудности в установлении границ. Индифферентный стиль воспитания оказывает наиболее негативное влияние на развитие эмоционально-личностной сферы ребенка, приводит к формированию чувства отверженности, одиночества, низкой самооценки [5, с. 123].

Гендерные различия играют роль в том, как стили семейного воспитания влияют на развитие эмоционально-личностной сферы детей. Мальчики, воспитывающиеся в условиях чрезмерной опеки, испытывают трудности в формировании маскулинности и независимости, а девочки, воспитывающиеся в условиях недостатка внимания и поддержки, сталкиваются с проблемами с самооценкой и уверенностью в себе. Не существует единственно правильного стиля семейного воспитания, и выбор стиля должен основываться на индивидуальных особенностях ребенка, его потребностях, культурных ценностях семьи.

В заключение следует отметить, что стиль семейного воспитания оказывает значительное влияние на развитие эмоционально-личностной сферы детей младшего школьного возраста. Авторитетный, сочетающий в себе высокую степень контроля и эмоциональной поддержки, является наиболее благоприятным для формирования уверенности в себе, самостоятельности и умения строить гармоничные отношения с окружающими. Авторитарный, либеральный и индифферентный стили приводят к развитию эмоциональных нарушений, трудностям в общении, проблемам с поведением. Гендерные различия играют роль в том, как стили семейного воспитания влияют на развитие эмоционально-личностной сферы детей, поэтому существенно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка при выборе стратегий воспитания.

Список литературы

1. Батурина О.С. Психология ошибок в семейном воспитании: теоретический анализ проблемы / О.С. Батурина // Фундаментальные исследования. – 2013. – №11 (ч. 7). – С. 1497–1504. EDN RUTONH
2. Гамезо М.В. Возрастная и педагогическая психология: учебное пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов / М.В. Гамезо, Е.А. Петрова, Л.М. Орлова. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 512 с. EDN VJILYV
3. Гасанова Г.А. Влияние типа семейного воспитания на развитие эмоциональных нарушений у детей младшего школьного возраста / Г.А. Гасанова // Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2017. – Т. 32. Вып. 4. – С. 67–74. DOI 10.21779/2542-0313-2017-32-4-67-73. EDN YQWKU
4. Денисова О.А. Детская психология: учебник для студентов вузов / О.А. Денисова. – М.: Владос, 2015. – 160 с.
5. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 297 с. EDN QXXJKN

Засовенкова Маргарита Викторовна
студентка

Васина Юлия Михайловна

канд. пед. наук, доцент

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

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ РАЗВИТИЯ ТАКТИЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация: в статье рассматривается проблема развития тактильного восприятия у детей дошкольного возраста. Описан диагностический инструментарий для выявления уровня развития исследуемого процесса у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи. Представлен ряд дидактических игр как одного из средств развития данного процесса.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста, тактильное восприятие, общее недоразвитие речи, ОНР, дидактическая игра.

Тактильные ощущения играют главную роль в процессе обучения. Они являются важнейшим фактором, стимулирующим речевое развитие ребенка, способствующим улучшению артикуляционных движений, улучшает чувство ритма и координацию движений, помогает в подготовке руки к письму и, что и не менее важно, является мощным средством, повышающим работоспособность коры головного мозга и развитием мышления ребенка. Через ощущения прикосновения ребёнок осваивает свойства предметов, учится различать текстуры, температуру, формы и размеры. В таких условиях дидактические игры становятся эффективной и доступной формой коррекционной работы, позволяя сочетать игру, обучение и индивидуальные потребности каждого ребенка [2].

Вопрос о влиянии тактильного восприятия детей поднимался в трудах: Лурия А.Р., Ананьева Б.Г., Бабаджанова Н.Р., Веккер Л.М., Ломова Б.Ф., Ярмоленко А.В. Развитие крупной, мелкой моторики и речевой функции подтверждена исследованиями ученых института физиологии детей и подростков. (Антакова-Фомина А.В., Исенина Е.М., Кольцова М.И.).

В трудах Ананьева Б.Г. идейным стержнем является представление о тактильном восприятии как о самом общем и генетически раннем виде чувственного отражения предметов внешнего мира, как результате непосредственного взаимодействия человека с внешним миром, лежащем в основе и существенно влияющем на образование и развитие всех других чувственных деятельности мозга [1]. В своих трудах автор выделяет основные качества, отражаемые в тактильных ощущениях: а) прикосновение; б) давление; в) качество поверхности воздействующего тела (фактурность); г) протяженность – площадь механического раздражителя; д) отражение плотности предмета или ощущение тяжести.

В педагогическом словаре под «восприятием» понимается прежде всего «...психический процесс, возникший в результате воздействия физических раздражителей на рецепторные поверхности анализаторов, отражающий предметы и явления действительности в совокупности их свойств и качеств» [3].

В нашем исследовании под определением понятия тактильное восприятие, мы будем понимать процесс отражения человеком объективной действительности. В его основе лежит раздражение различных рецепторов кожи, некоторых слизистых оболочек и преобразование клетками головного мозга полученной информации в соответствующий вид чувствительности.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что развитие тактильного восприятия и развитие моторики благоприятно и положительно влияет на речь. Так как центры головного мозга, отвечающие за движение пальцев и артикуляцию, расположены рядом и тесно связаны. Стимулируя тактильную чувствительность и восприятие, мы активируем речевые зоны, тем самым улучшая координацию движений. Все это способствует развитию речевой активности ребенка. А именно: развитие словарного запаса, улучшение понимания речи и связности высказывания.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ «Детский сад комбинированного вида 25» г. Алексин. В исследовании приняли участие 10 детей с ОНР. В качестве критериев выявления уровня изучаемого процесса нами были выделены: а) определение тактильных ощущений, в который входят: способность различать различные текстуры; способность определять форму и размер объектов с помощью прикосновений руками; умение распознавать предметы с помощью осязания; умение определять температуру предметов; б) тактильная чувствительность, под которой подразумевается «тактильная локализация», которая характеризуется способностью определять место прикосновения к коже [4].

Для выявления уровня сформированности тактильного восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ОНР были подобраны соответствующие методики: «Установление температуры», «Локализация прикосновения». «Восприятие текстуры» (автор Пархоменко Д.В.); «Трудно вербализуемые фигуры» (автор Артемьев Е.Ю.); «Восприятие размера», «Волшебный мешочек» (автор Воронцов О.А.).

Результаты проведенной диагностической программы продемонстрировали достаточно низкий уровень тактильного восприятия у большинства детей с общим недоразвитием речи, а именно: у восьми детей низкий уровень тактильного восприятия, что составляет 80% от всей группы, у двоих детей выявлен средний уровень тактильного восприятия, что составляет 20% от группы.

Развитие тактильного восприятия несет продолжительный характер и проходит через насыщение ребенка таким количеством тактильных стимулов, каким требует его нервная система для нормального функционирования. В ходе коррекционной работы нами были выделены *различные виды дидактических игр* в рамках изучаемого процесса.

Игры с водой и различными крупами. Вода и крупы предоставляют широкие возможности для сенсорного исследования. Дети могут обследовать и создавать различные фигуры, что способствует развитию моторики, тактильных ощущений и активному исследованию окружающего мира. Так, например, на занятиях: «Горячо – холодно» использовалась дидактическая игра: «Подводные сокровища», в которой ребенок с закрытыми глазами должен найти предмет, соответствующий описанию. Так же использовалась игра: «Чудесные мешочки». В каждый мешочек раскладывают различные виды круп, отличающихся друг от друга размером, формой, текстурой: мелкие (пшено), средние (гречка) и крупные (фасоль, горох). Дети должны обследовать мешочки и найти такую же крупу на карточке-образце.

Игры с текстурированными материалами. Использование различных материалов, таких как ткань, поролон, листья, крупы и другие предметы с разными текстурами, позволяет детям экспериментировать и знакомиться с новыми ощущениями, тем самым развивая тактильную чувствительность. Например, можно устроить «коробку с сюрпризом», где дети должны на ощупь распознавать предметы. Так, например, на занятиях: «Путешествие по ощущениям» использовалась дидактическая игра «Тактильное лото», в которой дети закрепляли навыки узнавания материалов по ощущению. Взрослый показывает ребенку карточку и просит найти в коробке или мешке материал, похожий на изображение (или наоборот). Дети ищут подходящий материал руками и показывают его взрослому для проверки.

Игры конструктором. Сборка мозаики или конструктора способствует развитию мелкой моторики и тактильного восприятия. Дети учатся различать формы, размеры и текстуры предметов, что естественно связано с их речевыми навыками [2]. Во время проведения этих игр и упражнений дети учатся описывать свойства предметов, свои ощущения и впечатления, что способствует расширению их лексики и развитию речевых навыков. На занятии «Мир формы и размеров» была проведена игра: «кубики воображения» в которой дети самостоятельно или по очереди собирают фигуру по образцу или придумывают свою. Тем самым закрепляя знания о форме и размерах.

В процессе проведения занятий на физкультминутках использовались колючие мячи для выполнения массажа конечностей, стоп, ладоней и спины. Массаж выполнялся с достаточным нажимом для получения всего спектра тактильных стимулов. Также были использованы фитбол и утяжеленные мячи для придавливания и катания по ребёнку. В ходе работы также была использована су-джок техника (колючий мяч с двумя жесткими пружинками внутри) для массажа пальцев рук.

Сравнительный анализ констатирующего и контрольного этапов исследования показал, что у большинства детей (70%) движения стали более точными и скоординированными, повысилась умение точно воспринимать и воспроизводить ощущения, точно описывать их, различать форму и размер предметов на ощупь, дифференцировать и называть разные текстуры и схожие по характеристикам. Таким образом, дидактические игры, представленные в исследовании, выступают эффективным и доступным инструментом развития тактильного восприятия у детей с ОНР. Через целенаправленные игровые задания педагоги и родители могут не только осуществлять сенсорную интеграцию, расширять словарный запас, развивать

мелкую моторику и коммуникативные навыки, но и вносят разнообразие в процесс обучения, делая его интересным и увлекательным.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Развитие тактильной чувствительности / Б.Г. Ананьев. – М.: Просвещение, 1985.
2. Бобык С.С. Развитие тактильного восприятия у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями / С.С. Бобык // Образование и воспитание. – 2018. – №3 (18). – С. 11–14. EDN XQRFAL
3. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова. – 2-е изд., стер. – М.: Academia, 2005. – 173 с. – ISBN 5-7695-2145-7 (в обл.).
4. Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение в процессе дидактических игр / Е.А. Стребелева. – М.: Владос, 2008. – 256 с. EDN PEQGHА

Зорина Виктория Владимировна

канд. пед. наук, доцент

ФГКОУ ВО «Сибирский юридический институт МВД РФ»

г. Красноярск, Красноярский край

ПРИЁМЫ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация: практика преподавания РКИ в СибЮИ МВД России показала, что большинство иностранных обучающихся плохо владеют навыком чтения, испытывают затруднения при обучении чтению. В данной статье представлен краткий обзор современных приемов обучения чтению как виду речевой деятельности на занятиях по РКИ в российских вузах. Приведены примеры упражнений, направленных на отработку техники чтения, так как именно от качества владения техникой чтения и понимания прочитанного зависит умение читать. Особое внимание уделено работе над таким видом чтения, как изучающее, нацеленного на максимальное понимание текста. Представленные в исследованиях теоретические выводы, практические приемы обучения чтению и упражнения позволяют, на взгляд автора, оптимизировать процесс обучения чтению иностранных слушателей ведомственного вуза.

Ключевые слова: чтение, виды чтения, изучающее чтение, этапы работы с текстом, техника чтения.

Обучение чтению как виду речевой деятельности является актуальной методической проблемой РКИ, решению которой посвящены современные исследования Алексеевой Н. Н., Гусевой Е. Л., Зацепина А. В., Петраковой Л. Г. и др. В работах подчеркивается взаимосвязанное обучение говорению, чтению, слушанию и письму как видам речевой деятельности. При этом чтение определяется как вид речевой деятельности, имеющий первостепенное значение. Указывается на то, что чтение – это не только цель обучения, но и средство обучения.

Выделяют следующие виды чтения: вслух и про себя (по форме чтения), аналитическое и синтетическое (по психологической установке), просмотровое, поисковое, изучающее и ознакомительное (по целевой направленности) и др. [4, с. 332]. При просмотровом чтении обучающиеся получают общее представление о тексте, поисковое чтение направлено на получение определенной конкретной информации; при ознакомительном чтении прочитывается текст большого объема, задача такого вида чтения – понять текст целиком, без предварительного разбора лексики, грамматики. Задача изучающего чтения – полное восприятие и понимание прочитанного.

Рассмотрим, как в современных публикациях представлена работа по обучению изучающему виду чтения. Подчеркивается, что данный вид чтения обладает особой значимостью и ориентирован на осмысление прочитанного, нацелен на длительное запоминание и дальнейшее использование информации из текста, характеризуется внимательным и вдумчивым

прочтением и перечитыванием отдельных фрагментов текста [2, с. 61]. Цель изучающего чтения – не увеличение скорости чтения, а улучшение качества осмысления текста.

Отмечается, что тексты, предлагаемые для отработки изучающего чтения, должны быть информативно насыщенными, а количество новой лексики не должно затруднять общее понимание текста [5, с. 62]. Приведены примеры фрагментов занятий РКИ, предусматривающих обучение изучающему виду чтения с учетом поэтапной работы с текстом [2; 3].

Особенности изучающего чтения аутентичных художественных текстов раскрыты Алексеевой Н.Н. Автор рассматривает такие тексты как «пример естественного речевого общения носителей языка в рамках определенной ситуации» [1, с. 309]. Представлена подробная характеристика каждого этапа работы над текстом (предтекстового, притекстового, послетекстового) на примере произведения В. Драгунского.

Понимание прочитанного невозможно без техники чтения, формированию которой уделяется особое внимание уже на первых этапах обучения РКИ, практически с изучения алфавита. При этом под техникой чтения понимается «умение соотносить звук и букву, буквосочетание и звуко сочетание, фонетический комплекс с комплексом слов, интонационное оформление предложений» [5, с. 61].

Традиционно для отработки техники чтения используются следующие упражнения: повторение слогов, слов, предложений вслед за преподавателем; чтение вслух предложений различных интонационных конструкций; чтение предложений с постепенным увеличением количества слов; чтение диалогов, стихотворений с правильным произношением и интонацией и т.д. [4, с. 344].

Например, на элементарном уровне формируются первичные навыки техники чтения, подразумевающие озвучивание графического текста, перекодирование буквенных сочетаний слов, предложений в их звуковые соответствия; чтение слов, в которых есть стечения согласных; чтение слов и предложений с правильной интонацией; соединение слов в единый текст. При этом для обучения правильному озвучиванию используется чтение вслух (громкое чтение). Как правило, для обучения техники чтения требуется многократное прочтение текста.

На базовом уровне предлагается чтение предложений по типу «снежного кома» (сначала предложение из одного слова, затем из двух, из трех и т. д.), чтение фрагмента текста вслух и про себя с фиксацией и сравнением затраченного времени и др. На первом сертификационном уровне, например, чтение предложений и затем повтор предложений без опоры на текст с постепенным увеличением количества предложений («нанизывание бус») и др.

Собственная практика преподавания РКИ в группах иностранных слушателей из дальнего зарубежья позволяет добавить к вышеперечисленным упражнениям следующие, успешно используемые на элементарном и базовом уровнях:

1. Иностранным слушателям необходимо найти на странице или среди записанных на доске те, которые начинаются на определенную букву или буквосочетание.

Например, дан перечень слов: *стол, лампа, окно, класс, шкаф, стул, комната, урок*. Задание: *найти слова, которые начинаются на букву «с»*.

Это задание можно провести в форме игры: разделить обучающихся на две мини-группы; побеждает группа, допустившая меньшее количество ошибок.

Как правило, выполнение заданий в форме игры вносит элемент соревнования в занятие, повышает интерес обучающихся к изучению русского языка.

2. Следующее задание выполняется иностранными слушателями с большим интересом: необходимо посчитать, сколько раз повторилось определенное слово в данном перечне.

Например, даны слова: *ученик, университет, учитель, занятие, улица, курс, лекция, учитель, урок, тетрадь, ученица, ручка, здание, учитель, учебник*. Задание: посчитайте, сколько раз повторяется слово *учитель*.

3. Иностранным слушателям предлагается составить слово из данных букв или из слогов. При этом перечень предлагаемых слов может относиться к определенной теме или к нескольким изученным.

Например, тема «Времена года»: *на вес (весна), да по го (погода), ам зи (зима), лод хо (холод) и т. д.*

4. Предлагалось иностранным слушателям и задание «Найди пару»: необходимо за ограниченное время посмотреть пары слов и подчеркнуть одинаковые.

Например: *чаща – чаща, вечер -- вчера, шар – жар, чаша – чаща, дверь -зверь, жар – жар* и т. д.

5. Обучающимся предлагается вставить пропущенные буквы в словах (так же можно предложить слова одной тематики или нескольких изученных).

Тема «Город»: *а...тека, ули...а, мага...ин, с...адион, ф...нтан, д...рога, муз...й, ре...а, шк...ла.*

6. Обучающимся предлагается вставить пропущенные слова в предложения.

Например: *Привёт! Меня зовут Ив́ан. Я Вот Здесь ... семья. Это мой Он доктор. А это моя Она́....*

Слова для справок: *студент, фото, моя, папа, сестра, студентка.*

Наличие слова для справок определяется сложностью текста и уровнем подготовки обучающихся.

Итак, представленный анализ современных исследований, собственная практика преподавания показали, что эффективность обучения чтению как виду речевой деятельности определяется многими составляющими: владением техникой чтения, разнообразием и соответствием выполняемых заданий уровню владения обучающимися русским языком, постепенным увеличением объёма и сложности читаемого текста, соответствием выбора вида чтения решаемой учебной задачи, мотивацией обучающихся и т. д.

Список литературы

1. Алексеева Н.Н. Опыт использования изучающего чтения на занятиях по РКИ / Н.Н. Алексеева // Русская литература в иностранной аудитории. – 2023. – №11. – С. 309–313. EDN BTWZBB
2. Гусева Е.Л. Изучающее чтение на занятиях по русскому языку как иностранному / Е.Л. Гусева // РКИ в современном мире: актуальные направления и аспекты исследования: материалы Международной научно-практической конференции для преподавателей и специалистов, работающих с иностранными учащимися (Екатеринбург, 11–12 апреля 2024 г.). – Екатеринбург: Ажур, 2024. – С. 60–70. – ISSN 978-5-91256-662-2. EDN AVMXPE
3. Зацепин А.В. Обучение изучающему виду чтения на занятиях по РКИ / А.В. Зацепин // Наука и образование. – 2022. – Т. 5. №3. – С. 47–54. – ISSN 2658–5642.
4. Крючкова Л.С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учебное пособие / Л.С. Крючкова. – М.: Флинта, 2009. – 480 с. – ISBN 978-5-9765-0030-3. EDN QUCBFF
5. Петракова Л.Г. Методические аспекты обучения чтению на занятиях по русскому языку как иностранному / Л.Г. Петракова // Научное сообщество XXI века: глобальные вызовы и прикладные решения: материалы I Международной научно-практической конференции (Анапа, 10 июня 2025 г.). – 2025. – С. 60–64. – ISBN 978-5-95356-749-7. EDN SQTJJO

Иванова Арина Петровна

учитель-логопед

МБДОУ «Д/С №160»

г.Чебоксары, Чувашская Республика

Иванова Марина Николаевна

учитель-логопед

МБДОУ «Д/С №167 «Колокольчик» г. Чебоксары Чувашской Республики

г.Чебоксары, Чувашская Республика

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос о лингвистических основах развития связной речи дошкольников. Отмечается, что основной связной речи дошкольника является слово как главная единица языка.

Ключевые слова: слово, связная речь, дошкольный возраст, лингвистические основы, язык, языковая способность, коммуникативная способность.

Как известно, основной связной речи дошкольника является слово как главная единица языка. Но языковые и речевые явления сложны и многогранны. Речевая деятельность – это непростой растянутый во времени процесс усвоения ребенком своего родного языка, необходимых языковых средств для выражения знаний и впечатлений, которые постоянно обогащаются в процессе психического развития.

В психолого-педагогической науке актуальным остается вопрос о развитии языковой способности детей дошкольного. возраста, повышается интерес к языковой личности, к законам и нормам формирования языковой системы человека, к становлению языкового сознания

Исследователи начинают различать такое явление как «языковую способность» – потенциальное знание родного языка, также «языковую активность» как речь в реальных условиях коммуникации.

А.А. Леонтьев писал, что языковая способность – это элемент модели языка вместе с речевой деятельностью и языковой системой, обуславливается совокупность психофизиологических условий как усвоение, производство и адекватное восприятие языка знаков ребенком и имеющих природную и социальную обусловленность.

В коммуникации формируются социальные связи, познавательная деятельность, присваиваются духовные и материальные ценности происходит в процессе ходе речевого общения. Через общение со взрослым дети перенимают образцы ведения диалогической связной речи. Поэтому только в общении со взрослыми детьми взрослым дошкольники обучается внеситуативному общению, говорят о предметах, которые отсутствуют в его поле зрения.

Не менее важным фактором коммуникативно-речевой способности детей – это общение со сверстниками. При этом развиваются два компонента: два звена – овладение языковой способностью и умениями, а также способность использовать язык для целей общения в различных коммуникативных ситуациях.

Как правило, в дошкольном возрасте уровень развития словарного запаса достаточно высок. Это, как известно, совокупность слов, которые дошкольник не только понимает, но и использует в своей речи.

В лексикологии даются такие понятия как активный и пассивный словарь. Активный словарь ребенок и понимает, и употребляет о слова, которые говорящий не только понимает, но и употребляет в нужном контексте. Пассивный словарь – это лексика, которая ребенком на данном возрастном этапе в языке понимает, но не употребляет.

Развитие лексического запаса у дошкольников – это длительный, совместно с семьей, количественное накопления слов, понимание их социально-закрепленных значений и развитие умения использовать их в связной речи в определенных ситуациях коммуникации.

Свободная устная и письменная речь опирается на владение достаточным словарным запасом. Язык как средство мышления и общения – это язык слов, обозначающий окружающую действительность с ее многообразием, а также выражающий чувства и отношения людей.

Е.Л. Гинзбург обозначает слово как основную структурно-семантическую единицу языка, которая служит для называния предметов и их характеристик, фактов, явлений, событий, отношений в окружающем мире и обладает совокупностью семантических, фонетических и грамматических признаков, особенных для данного языка.

Существительное или лексическая единица в лексикологии – это самостоятельная часть речи, обозначающая лицо или какое-либо явление. Самое маленькое слово, несущее смысл, состоит из одной морфемы, а максимальное может стать предложением.

Значение слова является отражением явлений действительности. Оно прикреплено определенному звукобуквенному комплексу и вместе с ним образует слово. Таким образом, главная функция слова – номинация и обозначение объекта действительности, это единство значения и смысла. Лексика взаимосвязана с образами предметов, это их отражением в сознании ребенка.

Л.С. Выготский упоминал, что лексема актуализирует целый комплекс ассоциаций и указывает на определенный, обогащается системой связей и становится обобщением более высокого типа, в процессе развития ребенка.

Значение слова раскрывается в двух аспектах.

1. Смысловое развитие значения слова – это изменение предметной отнесенности слова, приобретающей категориальный характер.

2. Системное его развитие – это изменение функциональной системы, которая закреплена за данным словом. В учении Л.С. Выготского установлено, что «в ходе освоения дошкольниками значениями слов дети, развиваясь, переходят от спонтанных несущественных признаков к важным, по мере взросления изменяются полнота и правильность отражения ребенком в речи признаков свойств и связей окружающей действительности».

Теория Л.С. Выготского раскрывает тесную взаимосвязь развития речи и формирования высших психических процессов: все детские психические функции у ребенка под влиянием слова формируются, совершенствуются до конца жизни.

По мере развития речи сознание переводится с уровня непосредственного, эмоционально-чувственного опыта на уровень обобщенного, рационального познания.

Решающим в психоречевом развитии речи ребенка является не просто овладение обозначающей функцией слова, а приобретение дошкольниками возможности через слова вступить в устное, а затем и письменное общение.

Дошкольники изучают язык спонтанно, самостоятельно добывают его из речи, анализируя и систематизируя языковые факты. Овладеть языковой способностью – это значит усвоить совокупность определенных родным языком языковых единиц и правила их создания и использования в речевой деятельности.

Таким образом, можно сделать вывод, что особый вклад в становление речи детей дошкольного возраста внесли отечественные и зарубежные ученые. Лингвистический анализ литературы показал, что в лексикологии слово рассматривается как минимальная единица лексики. Слово несет на себе функцию обозначения предмета. Чем лучше у ребенка словарный запас, тем ему легче находиться в социуме и выстраивать общение со взрослыми и сверстниками.

К сожалению, в рамках одной статьи невозможно отразить все многообразные лингвистические положения, лежащие в устной связной речи дошкольника. Но мы постараемся раскрыть эти аспекты в следующей публикации.

Список литературы

1. Двужилова Е.В. Лингвистические основы развития речи дошкольников / Е.В. Двужилова, А.О. Литвинова // Молодой ученый. – 2022. – №35 (430). – С. 46–48. EDN FCYVWZ

2. Киселева О.И. Создание психолого-педагогических условий языковой способности дошкольников как педагогическая задача / О.И. Киселева // Вестник. – 2017. – №9. – С. 98–101.
3. Киселева О.И. Создание психолого-педагогических условий языковой способности дошкольников как педагогическая задача / О.И. Киселева // Вестник. – 2017. – №9. – С. 98–101.
4. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей / Р.И. Лалаева. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 72 с.
5. Проблемы развития предметного словаря в психолингвистическом и лингвадидактическом освещении / А.Т. Арушанова, Е.С. Рычагова, К.Л. Сигал, Н.М. Юрьева. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 2014. – 341 с.

Иванова Екатерина Николаевна

бакалавр, студентка

Научный руководитель

Парфенова Ольга Васильевна

канд. пед. наук, доцент

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

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ИГРЕ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по формированию коммуникативных навыков у детей 5–6 лет в театрализованной игре. Отмечается, что театрализованная игра становится площадкой для формирования социальных навыков, необходимых для успешного общения в группе.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, старший дошкольный возраст, театрализованная игра.

В старшем дошкольном возрасте, когда дети находятся на грани перехода в школьную жизнь, особое внимание следует уделять развитию их коммуникативной компетентности. Этот период, охватывающий возраст от 5 до 6 лет, является решающим для формирования навыков общения, которые будут необходимы ребенку не только в школе, но и в дальнейшей жизни. В этот момент происходит значительный сдвиг в типах общения: дети начинают переходить от ситуативно-делового общения, которое основано на конкретных ситуациях, к более сложному внеситуативно-личностному общению. Это означает, что они учатся не только понимать слова, но и осознавать контекст, в котором они произносятся, а также распознавать эмоции и скрытые мотивы собеседников. В этом многогранном процессе театрализованная игра становится не просто одним из методов обучения, а представляет собой уникальную и целостную развивающую среду. Она формирует весь спектр коммуникативных навыков у детей в увлекательной и естественной форме.

Театрализованная игра, или игра-драматизация, перестает быть простым подражанием и трансформируется в осмысленную творческую деятельность. Дети в этом возрасте уже способны взять на себя определенную роль, удерживать ее на протяжении всей игры, следовать сюжету и взаимодействовать с другими «актерами» в процессе. Это взаимодействие становится мощным тренажером для развития коммуникации, поскольку оно требует от детей решения множества задач.

Т.Е. Чернокова [1] отмечает, что в первую очередь, театрализованная игра способствует развитию вербальных средств общения. Чтобы быть понятыми другими участниками игры, дети учатся четко и выразительно произносить текст, управлять силой голоса, а также

темпом и интонацией. Это включает в себя умение говорить громко или тихо, быстро или медленно, а также использовать различные интонации, чтобы передать эмоции – удивление, радость, вопрос или приказ. Работа над ролью обогащает словарный запас детей, вводя в их активную речь фразеологизмы, образные выражения и даже стихотворные тексты. При этом дети начинают формулировать свои мысли не от своего имени, а от имени персонажа, что позволяет им преодолевать психологические барьеры и тренировать речевые конструкции, которые в обычной жизни могли бы вызвать у них смущение.

Во-вторых, театрализованная игра становится настоящей школой невербальной коммуникации. В этом процессе дошкольники начинают осознанно использовать язык жестов, мимику, позы и движения для передачи характера и эмоций своего героя. Они учатся «считывать» невербальные сигналы от своих партнеров по игре, что является основой эмпатии – способности понимать чувства и переживания других людей. Управляя своим телом для выражения образа, например, изображая хитрую лису или могучего богатыря, ребенок получает непосредственный опыт того, как эмоция может порождать жест, а жест, в свою очередь, формирует впечатление о человеке. Этот процесс не только развивает коммуникативные навыки, но и способствует эмоциональному развитию, позволяя детям лучше понимать себя и окружающих.

В-третьих, театрализованная игра представляет собой практикум социального взаимодействия. Она невозможна без участия других детей, что делает её коллективной деятельностью. В процессе игры дети учатся договариваться о распределении ролей, следовать установленным правилам и взаимодействовать друг с другом. Это требует от них умения слушать, учитывать мнения и желания других, а также находить компромиссы.

Таким образом, театрализованная игра становится площадкой для формирования социальных навыков, необходимых для успешного общения в группе, будь то в классе или в более широком круге общения. Кроме того, театрализованная игра способствует развитию креативности и воображения. Дети имеют возможность создавать свои собственные сюжеты, разрабатывать характеры персонажей и придумывать уникальные ситуации. Это позволяет им не только развивать творческие способности, но и учиться мыслить нестандартно, находить оригинальные решения в различных ситуациях. В процессе создания и воплощения своих идей дети сталкиваются с необходимостью принимать решения, что способствует развитию их критического мышления.

Важно отметить, что театрализованная игра также может служить средством для преодоления стеснительности и неуверенности у детей. В безопасной и поддерживающей атмосфере игры они могут экспериментировать с различными ролями и образами, что позволяет им раскрыть свои таланты и способности. Это создает условия для формирования позитивной самооценки и уверенности в себе, что является важным аспектом успешной социализации. Таким образом, театрализованная игра в старшем дошкольном возрасте является мощным инструментом для развития коммуникативной компетентности ребенка. Она помогает не только в формировании навыков вербального и невербального общения, но и в развитии социальных, эмоциональных и творческих способностей. В результате, дети, активно участвующие в театрализованных играх, становятся более уверенными в себе, открытыми к общению и готовыми к новым вызовам, которые ждут их в школе и в дальнейшей жизни.

Театрализованная игра, безусловно, является одним из наиболее эффективных методов развития коммуникационных навыков у старших дошкольников. Однако, несмотря на все ее преимущества, процесс театрализации не всегда проходит гладко и предсказуемо. В ходе игры дети, педагоги и даже родители сталкиваются с множеством как объективных, так и субъективных трудностей, которые могут существенно снизить развивающий потенциал театрализованного взаимодействия. В некоторых случаях это может привести к тому, что игра превращается в источник фрустрации или формальное действие, не приносящее ожидаемых

результатов. Первая и, вероятно, наиболее важная группа трудностей связана с возрастными и индивидуально-психологическими особенностями детей в возрасте 5–6 лет. В этом возрасте, несмотря на заметное развитие, коммуникативные навыки остаются весьма хрупкими и зависят от конкретной ситуации. Неравномерность развития детей в этой возрастной группе также может стать причиной проблем. Например, один ребенок может обладать блестящей речью, но при этом испытывать страх перед публичным выражением своих эмоций. В то же время другой ребенок может быть очень выразительным в мимике, но страдать от недостатка словарного запаса. Театрализованная игра, которая требует синхронной работы всех систем – речи, эмоций, движений и взаимодействия, может выявить эти диссонансы и вызвать у детей чувство стеснения или даже отказ от участия в процессе. Кроме того, важно отметить, что для детей игра зачастую остается просто игрой. В этом контексте дети могут быть увлечены яркими костюмами или конкретными действиями, такими как «убегание от волка», в то время как более сложные задачи, такие как выстраивание диалога, передача интонации или поддержка партнера, отходят на второй план. Ребенок может полностью «жить» своей ролью, но не «общаться» от ее лица в полном смысле этого слова. Эгоцентрическая позиция, хотя и ослабевает к шести годам, все еще проявляется у многих детей. Им бывает сложно выйти за рамки своей роли, чтобы услышать и адекватно отреагировать на реплику партнера. Это может привести к тому, что каждый будет «тянуть одеяло» сюжета на себя, что, в свою очередь, приводит не к диалогу, а к монологам, произносимым параллельно друг другу.

Вторая группа трудностей возникает из-за педагогических и организационных ошибок взрослых. Часто акцент делается на результате, а не на процессе. Когда главной целью становится подготовка спектакля к утреннику или какому-либо другому мероприятию, исчезает сама суть игры как свободного творчества. Репетиции могут превращаться в настоящую муштру, где необходимость строго следовать тексту и указаниям педагога подавляет спонтанность, импровизацию и живое общение между детьми. Эти факторы являются ключевыми условиями для формирования коммуникативных навыков и творческого самовыражения. К тому же, некоторые педагоги могут не учитывать индивидуальные особенности детей, что также негативно сказывается на процессе театрализации. Например, если педагог не обращает внимания на уровень развития каждого ребенка, это может привести к тому, что некоторые дети будут чувствовать себя некомфортно или даже неуверенно в своей роли.

Чтобы максимально использовать развивающий потенциал театрализации, необходимо учитывать индивидуальные особенности детей, создавать поддерживающую атмосферу и акцентировать внимание на процессе, а не только на результате.

Список литературы

1. Чернокова Т.Е. Формирование коммуникативных способностей у детей 5–6 лет посредством игр-драматизаций / Т.Е. Чернокова // СДО. – 2016. – №8 (70).

Иванова Светлана Ивановна

воспитатель

Николаева Элина Леонидовна

воспитатель

Стеклова Ольга Александровна

музыкальный руководитель

МАДОУ «Д/С №7 «Ручеек»

п. Вурнары, Чувашская Республика

РОЖДЕСТВЕНСКИЙ НАСТОЛЬНЫЙ ВЕРТЕП СВОИМИ РУКАМИ: СЕМЕЙНЫЙ ТВОРЧЕСКИЙ ПРОЕКТ С ВЫСТАВКОЙ И ПРАЗДНИКОМ РОЖДЕСТВА

Аннотация: в статье представлен опыт реализации семейного творческого проекта «Рождественский настольный вертеп своими руками» в дошкольной образовательной организации. Проект базируется на взаимодействии семьи и детского сада, направлен на укрепление духовно-нравственных ценностей, сохранение культурных традиций и развитие творческих способностей детей. Описана проблема, пути её решения, а также пять ключевых этапов реализации проекта: информационный, подготовительный, творческий (мастер-класс), домашняя работа и итоговая выставка «Наши семейный вертеп».

Ключевые слова: игра, упражнения, мелкая моторика, развитие детей, коррекционные техники, массажный мяч.

Приобщение детей к духовным и культурным традициям своего народа является важной задачей дошкольного образования. В современных семьях такие традиции постепенно теряются, а знания детей о праздниках ограничиваются поверхностными представлениями. В связи с этим возникает необходимость создания условий, которые помогут объединить образовательный процесс и семейное воспитание, вовлекая родителей в совместную творческую деятельность с ребёнком.

Проект «Рождественский настольный вертеп своими руками» стал не только красивым художественным мероприятием, но и средством укрепления семейных связей, развития духовно-нравственных качеств и знакомства детей с историей праздника Рождества Христова. Особым символом Праздника является вертеп, который помогает всей душой пережить чудо Рождества Богомладенца и тепло тех, кто пришёл поклониться Ему – пастухов, волхвов и ангелов. Вертеп как живая проповедь о любви и мире. Через него праздник становится ближе каждому дому, каждой семье, каждому сердцу.

Проблема.

В современных семьях, особенно у родителей дошкольников, катастрофически не хватает времени для совместного творчества, общения и участия в жизни ребенка. Православные праздничные традиции постепенно утрачиваются, а дети всё чаще проводят свободное время перед экранами телефонов и телевизоров.

Мы, педагоги, наблюдаем:

- сниженный интерес к духовно-нравственным традициям;
- недостаток живых семейных разговоров и совместных дел;

– формальное участие родителей в подготовке к праздникам. В связи с этим возникает необходимость создания условий, которые помогут объединить образовательный процесс и семейное воспитание, вовлекая родителей в совместную творческую деятельность с ребёнком.

На стыке этих задач возникла необходимость проекта, который объединит детский сад и семью, вовлечёт родителей в совместное творчество, позволит детям проявить себя, а также подарит каждому участнику чувство сопричастности к культурному наследию.

Пути решения проблемы.

Для эффективного решения обозначенной проблемы педагогами была выбрана проектная деятельность как интегративная форма работы, позволяющая:

- 1) объединить образовательный процесс и семейное творчество;
- 2) создать предметно-развивающую среду, стимулирующую познавательную активность;
- 3) сформировать у детей эмоционально-ценностное отношение к традиции Рождества;
- 4) вовлечь родителей в жизнь группы через совместную художественную деятельность;
- 5) показать детям и взрослым, что творческий труд может объединять и приносить радость.

Этапы реализации проекта.

1-й этап – информационный.

На информационном этапе дети и родители знакомятся с историей Рождества, традициями создания вертепов в разных странах, особенностями настольных рождественских композиций.

Педагог организовал беседы и показ иллюстраций, мини-презентации, выставку фотографий и репродукций. Дети узнали, что такое вертеп, кто в нём изображается, что символизирует каждая фигура. Родители получили информационные буклеты и рекомендации для участия в проекте.

Этот этап стал основой для интереса и мотивированности участников.

2-й этап – подготовительный.

На подготовительном этапе дети обсуждали будущие композиции, предлагали идеи оформления, выбирали материалы, рассматривали примеры рождественских сцен.

Педагоги подготовили образцы, шаблоны, материалы для мастер-класса. Семьи получили перечень необходимых принадлежностей для домашней работы: картон, ткань, природные материалы, декоративные элементы, клей, краски.

В группе были созданы условия для творческого поиска: мини-полка с материалами, подборка книг и иллюстраций, тематический уголок.

3-й этап – творческий (мастер-класс).

На следующем этапе прошёл мастер-класс для детей и родителей. Это стало особенным событием проекта. Педагог продемонстрировал основные способы изготовления фигурок, домика-пещеры, декорирования композиций. Под руководством взрослого каждая семья изготовила один элемент будущего вертепа, что позволило почувствовать атмосферу совместного творчества. Мастер-класс способствовал взаимодействию поколений, созданию положительной эмоциональной атмосферы и обмену творческими идеями между семьями. Участники делились материалами, подсказывали решения, поддерживали друг друга.

4-й этап – домашняя творческая работа.

На этом этапе семьи самостоятельно создавали полный настольный вертеп дома. Этот процесс стал не просто выполнением задания, а настоящей семейной традицией: кто-то рисовал, кто-то вырезал, кто-то занимался декором. В домашней обстановке дети обсуждали с родителями композицию, подбирали цвета и материалы, учились аккуратности, терпению, последовательности в работе. Для многих семей работа над вертепом стала поводом больше времени проводить вместе, делиться впечатлениями, рассказывать детям о празднике, его смысле и традициях.

5-й этап – итоговая выставка «Наш семейный вертеп».

Завершением проекта стала яркая, эмоционально насыщенная выставка «Наш семейный вертеп». Семьи представили свои работы, а дети рассказывали, как создавали композицию, кто участвовал, какие материалы использовали.

Выставка превратилась в маленькое художественное пространство, где все работы были уникальными: одни выполнены из бумаги, другие – из дерева, некоторые оформлены тканью, природными материалами, бусинами, подсветкой.

Завершением проекта стал праздник «Свет Рождественской звезды» в Православной Воскресной школе «Ковчег».

Вывод.

Проект «Рождественский настольный вертеп своими руками» стал значимым событием в жизни группы и семей воспитанников. Он позволил объединить образовательный процесс, творчество, духовно-нравственное воспитание и семейные традиции. Дети узнали историю праздника Рождества, проявили творческую инициативу, научились работать в команде и бережно относиться к традициям. Родители активно включились в процесс, укрепили взаимодействие с детьми и педагогами. Таким образом, совместное творчество – мощный инструмент воспитания, способный объединять поколения, развивать эстетический вкус и формировать у ребёнка чувство сопричастности к культуре своего народа.

Список литературы

1. Архимандрит Василий (Шмидт). Рождественский вертеп: история и традиции. – СПб.: Лики России, 2008.
2. Смирнов Д. Таинство Рождества: как встретить Господа в своем доме / Д. Смирнов. – М.: София, 2012.
3. Чистякова Е. Рождественские традиции: как сделать вертеп своими руками / Е. Чистякова. – СПб.: Питер, 2014.
4. Митрополит Иларион (Алфеев). Рождество Христово: богословие и духовное значение праздника. – М.: Изд-во Московской Патриархии, 2005.
5. Куликов Н. Рождественские вертепы: идеи для творчества / Н. Куликов. – М.: Книга-память, 2011.
6. Мельниченко С. Мастерим Рождество: искусство и ремесло / С. Мельниченко. – М.: Воскресение, 2013.

Коновалова Светлана Александровна

канд. пед. наук, профессор, профессор

ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»

г. Химки, Московская область

Мэн Синь

магистрант

ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»

г. Химки, Московская область

DOI 10.31483/r-153234

ПАТРИОТИЧЕСКАЯ ПЕСНЯ В КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОМ И ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОНТЕКСТАХ РОССИИ И КИТАЯ: КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ

Аннотация: в статье представлен сравнительный анализ феномена патриотической песни в России и Китае как ключевого элемента национальной идентичности и средства гражданско-патриотического воспитания. На основе культурно-исторического подхода раскрыта диалектика развития песенного патриотического репертуара в двух странах, отражающая этапы становления государственности, испытания военного времени и вызовы современности. Особое внимание уделяется педагогическому потенциалу

патриотической песни в формировании ценностных ориентаций, эмоциональной привязанности к Родине и исторической памяти у молодежи. Выявлены как общие тенденции, так и специфические культурные особенности, обусловленные национальными традициями и политико-идеологическим контекстом. Делается вывод о том, что патриотическая песня является эффективным транслятором «культурного кода» и действенным инструментом педагогического воздействия в условиях глобальных вызовов.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, патриотическая песня, культурно-исторический контекст, сравнительная педагогика, Россия, Китай, национальная идентичность, историческая память.

Патриотическая песня как синкретический феномен, объединяющий музыку, поэзию и идею служения Отечеству, занимает уникальное место в культурном пространстве любой нации. В России и Китае – странах с богатейшей историей, переживших глубокие социальные трансформации, – этот жанр приобрел особую значимость, став не только отражением эпохи, но и активным инструментом формирования общественного сознания [2; 3; 7]. В условиях актуализации задач укрепления государственного суверенитета и гражданской консолидации сравнительное изучение роли патриотической песни в культурно-историческом и педагогическом контекстах двух держав представляется научно и практически значимым.

Генезис и эволюция российской патриотической песни представляют собой уникальную палитру, отражающую драматические изломы национальной истории, смену идеологических парадигм и постоянный поиск объединяющей национальной идеи [3; 6]. Истоки жанра лежат в синтезе европейской торжественной оды и народной песенной традиции. Первые светские патриотические гимны («Гром победы, раздавайся!») прославляли монарха и имперское могущество. Однако подлинно народный характер патриотическое чувство обрело в песнях-откликах на военные события. Война 1812 года стала катализатором: «Солдатские» и «гусарские» песни, а также позднее сложившаяся «Бородино» Лермонтова, создали архетип защитника Отечества – лихого, жертвенного и склонного к рефлексии. К концу XIX века патриотическая песня существовала в двух ключевых формах: официальный гимн («Боже, Царя храни!») и разнородный пласт солдатского, студенческого, казачьего фольклора.

Советская эпоха произвела тотальную реконцептуализацию жанра. Патриотизм был неразрывно сплавлен с идеологией, а песня стала важнейшим инструментом агитации и воспитания «нового человека». В начале XX века были представлены песни «Марша Буденного» или «Песни о Родине» («Широка страна моя родная...»), в которых конструировался образ молодой, сильной и прогрессивной страны, зовущей в светлое будущее. В период Великой Отечественной войны патриотическая песня достигла максимальной художественной и экзистенциальной глубины. Песня «Священная война» стала символом всенародного сопротивления и решимости. А в песнях «Катюша», «В землянке», «Темная ночь», показывались общечеловеческие ценности – любовь, дом, верность. Они «очеловечивали» патриотизм, делая его чувством личным и выстраданным. Послевоенный период акцент сместился на героiku восстановления, покорение космоса, романтику труда. Песни стали звучать оптимистичнее, мажорнее, утверждая победу и стабильность. В настоящее время происходит изменения в осознании патриотической песни в социокультурном воспитании общества. Патриотическая песня вновь, как в 1941-м, становится оперативным средством фронтовой агитации, тыловой поддержки и консолидации общества.

В Китае патриотическая песня играет уникальную роль в формировании национальной идентичности, являясь звуковым воплощением нерушимой связи между Коммунистической партией Китая (КПК), Народно-освободительной армией Китая (НОАК) и народом. Эта

триада, известная как «единство партии, армии и народа» (党军民团结), является краеугольным камнем китайской политической культуры [1; 7].

История современной китайской патриотической песни неразрывно связана с революционной борьбой. В годы войны против японских захватчиков и Гражданской войны песни стали оружием. Такие композиции, как «Марш добровольцев» («义勇军进行曲») и «Без Коммунистической партии не было бы нового Китая» («没有共产党就没有新中国»), рожденные в суровых условиях, мобилизовали массы, вселяли уверенность и четко обозначали ведущую роль партии как силы, спасающей нацию. Музыка была агитатором, связующим звеном между партией в лице ее армии и крестьянами, рабочими, интеллигенцией.

С образованием КНР в 1949 году патриотическая песня меняет тональность – с мобилизационной на созидательную. В репертуар входят гимны великой родине («Мой Китай» – «我的祖国», «Песня о Родине» – «歌唱祖国»), прославлению социалистического строительства и, конечно, Председателю Мао. Песни этого периода, такие как «Социализм хорош» («社会主义好»), в монументальных, маршевых мелодиях утверждали правильность выбранного пути под руководством партии. В период реформ и открытости патриотические песни становятся более разнообразными в музыкальном плане, но суть остается прежней. Появляются хиты вроде «Китай, Китай, яркая заря не гаснет» («中国, 中国, 鲜红的太阳永不落») и «Добро пожаловать в Пекин» («北京欢迎你») к Олимпиаде -2008, которые сочетают современные аранжировки с традиционным пафосом единства. Они прославляют достижения страны, пробуждая чувство гордости, и всегда указывают на партию как на источник этих успехов.

В XXI веке патриотическая песня адаптируется к новым реалиям. Появляются поп- и рок-версии, клипы с компьютерной графикой, их исполняют популярные звезды. Однако послы остается неизменным: Китай – великая цивилизация, возрождающаяся под мудрым руководством КПК, благодаря самоотверженности армии и трудолюбию сплоченного народа. Песни, посвященные борьбе с бедностью, технологическим прорывам («Электрическое сияние» – «灯火里的中国») или победе над эпидемией, продолжают эту традицию, показывая единство в новых «битвах» мирного времени.

Патриотическая песня в России и Китае – это не просто музыкальный жанр. Это мощный культурный код, историческая летопись и эмоциональная ось, вокруг которой строится чувство общности.

Педагогический потенциал патриотических песен раскрывает как универсальные механизмы формирования национальной идентичности, так и уникальные культурно-исторические особенности двух цивилизаций [4; 5; 7]. Рассмотрим универсальные педагогические функции патриотических песен.

Формирование исторической памяти и преемственности. В обеих странах песни служат «звуковой летописью». Они переводят ключевые исторические нарративы (победа в Великой Отечественной/Войне Соппротивления Японии, освоение целинных земель/эпоха строительства) в эмоциональный и легко запоминаемый формат. Через них новые поколения усваивают коллективный опыт и чувство долга перед предками.

Воспитание гражданской и коллективной идентичности. Песни преодолевают этнические и региональные различия, создавая воображаемое эмоциональное сообщество («мы – россияне», «мы – китайская нация»). Акцент делается на жертвенности во имя общего блага, любви к Родине как к большому дому.

Передача базовых ценностей и моральных ориентиров. В песнях воспеваются героизм, стойкость, верность, трудолюбие, готовность к защите Отечества. Они являются инструментом неявного (имплицитного) морального воспитания, где идеал представлен не как абстракция, а как живой образ («Тёмная ночь», «Шёл солдат» / «Мой Китай», «Доблестные воины»).

Эмоциональное закрепление идеологических основ. Песня делает государственную или гражданскую идеологию лично значимой, «пропускает ее через сердце». В России это часто идея духовного суверенитета, особого пути и мессианской роли («Священная война», «Вставай, страна огромная!»). В Китае – идея коллективного возрождения нации под руководством партии («Нет нового Китая без Коммунистической партии», «Песня о возрождении»).

В обеих странах патриотические песни являются важным инструментом формирования национальной идентичности, передачи исторической памяти, воспитания гражданских ценностей и создания эмоциональной связи с Родиной.

В России педагогический акцент при изучении патриотических песен делается на внутреннее осмысление патриотизма, через песню происходит осмысление трагических и героических страниц истории.

Для Китая характерно использование патриотических песен в программах на всех уровнях образования, акцент делается на воспитании через совместное пение и выступления. Патриотическая песня представляет неразрывную связь с изучением идеологии и истории КПК, она выступает звуковой дорожкой к реализации «китайской мечты».

Общим для двух стран является педагогические практики использования патриотических песен, а именно: разучивание в рамках образовательных программ, исполнение гимна государства в образовательных учреждениях, массовые хоровые конкурсы и фестивали, интеграция с военно-патриотическим воспитанием и использование на торжественных линейках и политических мероприятиях.

Обе системы используют патриотическую песню как мощный педагогический инструмент, но с разными акцентами. Российский подход можно охарактеризовать как «патриотизм сердца» – с акцентом на личном переживании, исторической рефлексии и духовных поисках. Китайский подход ближе к «патриотизму проекта» – где песня служит мобилизации для коллективных достижений, укрепления единства и движения к национальным целям. Эффективность обеих систем зависит от способности сохранять суть патриотического воспитания, находя при этом формы, созвучные новым поколениям и вызовам времени.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что патриотическая песня и в России, и в Китае выполняет роль культурно-исторического архетипа и действенного педагогического инструмента. Несмотря на различие политических моделей и исторических путей, общим является использование песни для конструирования национальной идентичности, передачи социально одобряемых моделей поведения и эмоциональной мобилизации общества. Российская традиция отличается большей степенью лиризма и драматизма, часто обращена к прошлому как к источнику уроков. Китайская традиция более ориентирована на будущее, прагматична и нацелена на поддержание стабильности и единства в ходе «великого возрождения китайской нации».

В современных условиях глобализации и информационного противоборства педагогический потенциал патриотической песни лишь возрастает. Ее эффективность зависит от учета культурно-исторического контекста, возрастных особенностей аудитории и гармоничного сочетания государственного заказа с искренностью художественного выражения. Опыт двух стран демонстрирует, что подлинная патриотическая песня, укорененная в национальной почве и обращенная к сердцу человека, остается незаменимым средством воспитания ответственного гражданина и патриота.

Список литературы

1. Ван Т. Особенности преподавания музыкальных дисциплин в Китае / Т. Ван, Ш. Цай, С.А. Коновалова // Научное отражение. – 2022. – №3(29). – С. 5–10. EDN HBCXHI
2. Ван Ц. Сравнительное исследование по патриотическому воспитанию китайских и российских студентов вузов / Ц. Ван // Культура и цивилизация. – 2022. – Т. 12. №5-1. – С. 715–719. DOI 10.34670/AR.2023.54.56.015. EDN UQLLOM
3. Коновалова С.А. Формирование поликультурной образовательной среды в условиях среднего профессионального образования / С.А. Коновалова, Ю.А. Александрова // Инновации в образовании. – 2017. – №8. – С. 109–114.
4. Ло С. Специфика российского и китайского менталитета в восприятии музыкальной культуры / С. Ло, Л.С. Майковская // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2023. – №6-1. – С. 131–137. EDN GYHFKZ
5. Организация певческой деятельности детей в условиях дошкольных образовательных учреждений России и Китая / С.А. Коновалова, И. Сунь, Ц. Ся [и др.] // Музыкальное и художественное образование в современном евразийском культурном пространстве: Международный сборник научных трудов. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2019. – С. 24–33. EDN AGNESP
6. Распоряжение Правительства РФ «Об утверждении комплекса мер по патриотическому воспитанию и духовно-нравственному воспитанию молодежи в Российской Федерации до 2028 года» от 23.10.2025 №2970-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://static.government.ru> (дата обращения: 21.12.2025).
7. Тун Б. О патриотическом воспитании в России и Китае / Б. Тун // Образование и право. – 2020. – №9. – С. 87–91. DOI 10.24411/2076-1503-2020-10914. EDN ZUIIUT

Кошкина Надежда Васильевна

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

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКИ

Аннотация: в статье рассматривается и обосновывается целесообразность практико-ориентированного обучения высшей математики в военном ВУЗе. В статье автор анализирует примеры практико-ориентированных задач при обучении курсантов-связистов в военном ВУЗе.

Ключевые слова: практико-ориентированное обучение, курсанты, профессиональная деятельность, мотивация, градиент, производная по направлению, функции нескольких переменных.

Проблема организации практико-ориентированного обучения не является абсолютно новой. Очевидно, что современное высшее образование должно ориентировать курсанта-связиста к решению тех реальных проблем, с которыми он столкнется в своей профессиональной деятельности. Формирование универсальных умений, необходимых для решения профессиональных вопросов является одной из ключевых в ФГОС.

При изучении высшей математики в военном вузе для достижения максимального обучающего, развивающего и воспитательного эффекта, необходим правильный подбор задач [1]. Преподаватели высшей математики, готовясь к занятиям, тщательно подбирают задачи с учётом профессиональной направленности будущего инженера-связиста. На каждом занятии разбираются практико-ориентированные задачи. Практико-ориентированная задача – это текстовая задача, носящая не только дидактический характер, но и достоверность

описываемой ситуации, а также доступность ее математического разрешения средствами курса высшей математики. Математик В.М. Брадис отмечал, что в формулировках практико-ориентированных задач важна реальность и правдоподобность числовых данных, возможность отыскать недостающие данные в справочниках или получить в результате измерений [2].

Рассмотрим задачи, которые можно предложить на практическом занятии высшей математики при изучении темы «Функции нескольких переменных».

Задача 1: анализ уровня сигнала во время перехода между зонами связи.

Ситуация: при перемещении пользователя уровень сигнала $L(x; y)$ зависит от координат (x, y) .

Задача: построить модель функции уровня сигнала

$$L(x; y) = \frac{A}{\sqrt{(x - x_0)^2 + (y - y_0)^2}},$$

где $(x_0; y_0)$ - расположение базовой станции.

Построить карту уровня сигнала по территории.

Ответ: карта уровня сигнала по территории (линии уровня) представляет собой серию концентрических окружностей с центром в точке расположения базовой станции $(x_0; y_0)$.

Задача 2. Определение направления максимального изменения сигнала.

На поле есть система связи, уровень сигнала $Z(x, y)$, зависящий от координат x и y . В точке $(x_0; y_0)$ градиент функции равен $\overrightarrow{\text{grad}} Z = (3; 4)$.

Вопрос: какое направление следует выбрать оператору для перемещения, чтобы максимально увеличить уровень сигнала? В каком направлении нужно идти, чтобы уровень сигнала убывал максимально быстро?

Ответ: максимальное увеличение – по направлению градиента: вектор $(3; 4)$. Максимальное убывание – в направлении $\overrightarrow{\text{grad}} Z = (-3; -4)$.

Задача 3. производная по направлению при оптимизации антенны.

Антенна имеет характеристику $H(x, y)$, которая зависит от двух параметров – длины и угла установки.

Производная по направлению в точке $(x_0; y_0)$ равна

$$\frac{\partial H}{\partial l} = \overrightarrow{\text{grad}} H \cdot l^0,$$

где l^0 – единичный вектор направления.

Дано: $\overrightarrow{\text{grad}} H = (1; 2)$, $l^0 = \left(\frac{\sqrt{2}}{2}; \frac{\sqrt{2}}{2}\right)$.

Вопрос: какова производная характеристики по этому направлению? В каком направлении следует поворачивать антенну для достижения максимального усиления?

Ответ: $\frac{3\sqrt{2}}{2}$. Максимальное повышение – по направлению градиента.

Задача 4. Анализ дальности связи.

Максимальная дальность связи зависит от функции

$$D(x, y) = \sqrt{x^2 + y^2}.$$

Определите изменение дальности по направлению из точки $(3; 4)$ в направлении вектора $v = (0; 1)$.

Ответ: $\left. \frac{\partial D}{\partial v} \right|_{(3; 4)} = 0,8$.

Заметим, что эти задачи разного уровня сложности. Поскольку в группах обучаются курсанты, у которых базовый уровень знаний по математике разный, задачи необходимо подбирать с учетом этих особенностей. Выделяют четыре основных уровня сложности.

I. В тексте задачи имеется прямое указание на математическую модель.

II. Прямого указания на модель нет, но объекты и отношения задачи однозначно сопоставимы с соответствующими математическими объектами и отношениями.

III. Объекты и отношения задачи соотносимы с математическими объектами и отношениями, но неоднозначно, требуется учет реально сложившихся условий.

IV. Объекты и отношения задачи явно не выделены или их математические эквиваленты неизвестны [3].

Использование практико-ориентированных задач в учебном процессе обеспечивает овладение учащимися рядом универсальных учебных действий: умение работать с информацией, выделять и отбирать главное, выстраивать собственные пути решения и обосновывать их, работать в парах и в группах. Конечно, применение практико-ориентированных задач на практических и лекционных занятиях обеспечивает повышение интереса курсантов к учебной деятельности, формирование положительной мотивации.

Список литературы

1. Волкова В.Ф. Реализация практико-ориентированного образования на уроках математики / В.Ф. Волкова // Молодой ученый. – 2014. – №11.1. – С. 32–33. EDN SJAINV
2. Брадис В.М. Методика преподавания математики в средней школе / В.М. Брадис. – М.: Гос. учебно-педагог. изд. мин. прос. РСФСР, 1954. – 504 с.
3. Егупова М.В. Методическая система подготовки учителя к практикоориентированному обучению математике / М.В. Егупова. – М., 2014. EDN UFDYJX

Кукушкина Александра Владимировна
студентка

Романова Юлия Владимировна
канд. пед. наук, доцент, доцент

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

СПЕЦИФИКА УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности учебного процесса в подростковом возрасте, характерные черты современных подростков. Особое внимание уделяется специфике учебной деятельности подростков: динамике познавательной мотивации, факторам школьного отчуждения, механизмам формирования отношения к учению и роли педагога в образовательном процессе. Раскрываются причины снижения учебной мотивации.

Ключевые слова: подростковый возраст, период, учебная деятельность, личность, стремление, формирование личности.

Подростковый возраст представляет собой промежуточный этап развития, соединяющий детство и юность. Обычно его относят к периоду с 11–12 до 14–15 лет. Если же рассматривать границы более широко, то подростковый возраст может охватывать период от 11 до 17 лет. Внутри этого периода выделяют собственно подростковый возраст (11–15 лет) и раннюю юность (15–17 лет).

Этот этап отмечен развитием критического мышления, стремлением к самостоятельной оценке различных явлений, поиском аргументации и оригинальных идей. Он характеризуется интенсивным созреванием организма подростка, а также значительными изменениями

в его психике и личности. Важное значение для развития в подростковом возрасте имеет полноценное общение с ровесниками.

Подростковый возраст характеризуется специфическими психологическими особенностями, которые обозначают как «подростковый комплекс». Нарушения поведения, связанные с этими особенностями, называются «пубертатным кризисом». Он складывается из трех ключевых компонентов: «кризиса идентичности», когда подросток осознает свою уникальность и непохожесть на других, «кризиса авторитета», который проявляется в смене значимых фигур и перестройке отношений с взрослыми, и «сексуального кризиса», вызванного половым созреванием [4].

Подростковый возраст представляет собой критический переходный этап в развитии личности, характеризующийся интенсивными физиологическими, когнитивными и социально психологическими трансформациями. Эти изменения обуславливают особую специфику организации учебного процесса, требующую от педагога учёта возрастных закономерностей и адаптации педагогических стратегий [5].

В этот временной отрезок организм претерпевает значительные трансформации. Среди них – интенсивный рост и гормональные сдвиги. Развитие функциональных систем происходит неравномерно: сердце увеличивается в размерах быстрее, чем сосудистая сеть. Нервная система тоже меняется, что выражается в колебаниях работоспособности и эмоциональной чувствительности. Эти особенности снижают способность выдерживать монотонную умственную работу, требуют чередования различных видов деятельности и подчеркивают важность достаточной физической активности для предотвращения гиподинамии [8].

В подростковом возрасте происходят значительные изменения в когнитивных процессах. Это включает развитие абстрактного мышления, которое позволяет работать с теоретическими концепциями и устанавливать причинно-следственные связи. Также усиливается способность к произвольному вниманию и улучшается долговременная память. В этот период формируется метапознание – понимание собственных методов усвоения информации [9].

Эти изменения требуют перехода от традиционных методов обучения к проблемным и исследовательским подходам. Важно включать задания, которые развивают способность анализировать, синтезировать и критически оценивать информацию. Также необходимо формировать навыки самостоятельной работы с различными источниками, такими как учебники, научные статьи и цифровые ресурсы.

Учебная деятельность подростков имеет свои сложности и противоречия, но также обладает значительными преимуществами, на которые педагог должен обратить внимание. Одним из ключевых достоинств подростка является его готовность к разнообразным видам учебной деятельности, что помогает ему ощущать себя более взрослым [4].

Анализ педагогической деятельности демонстрирует, что старшеклассники предпочитают самостоятельную организацию учебного процесса. Им нравится искать решения учебных задач, выполнять творческие задания и самостоятельно подготавливать материалы, такие как доклады, рефераты или проекты.

Однако основная сложность для подростков заключается в том, что они еще не всегда могут эффективно использовать эту готовность. Причина кроется в недостатке навыков для выполнения новых видов учебной работы. Задача учителя – научить их этим навыкам и поддерживать интерес к обучению [9].

В средней школе подростки сталкиваются с новыми учебными предметами, такими как физика, история, химия и другие. Сначала эти дисциплины вызывают у них живой интерес, но со временем он ослабевает. Также снижается общий интерес к школе и обучению, что приводит к отчуждению учеников от учебного процесса [2].

Школа перестает быть центральным элементом душевной жизни подростков. Психологические исследования показывают, что основной причиной этого отчуждения является несформированность у детей навыков учебной деятельности. Это мешает им удовлетворять важную потребность возраста в самоутверждении. Учебная деятельность считается

сформированной, когда ученики могут самостоятельно ставить учебные задачи, выбирать эффективные методы их решения, а также контролировать и оценивать свою работу. Одним из способов повышения эффективности обучения подростков является целенаправленное развитие их мотивации к учебе [5].

Мотивация к обучению тесно связана с удовлетворением ключевых потребностей подросткового возраста. Одной из таких потребностей является стремление к познанию. Когда эта потребность удовлетворяется, у подростка формируются устойчивые познавательные интересы, что положительно сказывается на его отношении к учебным дисциплинам [4].

Неудовлетворение познавательной потребности вызывает состояние скуки, апатии и безразличия, что негативно сказывается на общем отношении к предмету. Это негативное отношение может распространиться и на преподавателя.

Кроме познавательных интересов, важную роль в формировании положительного отношения подростков к учебе играет осознание значимости знаний. Для них важно понимать, как знания могут быть полезны в жизни и как они способствуют развитию личности. Это связано с усилением самосознания у современных подростков.

Однако осознание значимости знаний может иметь и негативные последствия. Подростки, понимая важность одного учебного предмета для своего будущего, могут категорично отвергать все остальные, которые считают ненужными. Например, некоторые ученики не придают значения изучению правил орфографии, полагая, что и без них они пишут грамотно [7].

Важным фактором негативного отношения подростков к учёбе является осознание и переживание ими своих неудач в освоении учебных дисциплин. Как правило, неудача вызывает негативные эмоции и нежелание выполнять сложные задания. Повторение неудач может привести к формированию устойчивого негативного отношения к предмету.

Неудача воспринимается подростками как унижение, особенно в глазах учителя и одноклассников. Ощущение унижения в коллективе сверстников становится для подростка серьёзным испытанием. Страх и стремление избежать унижения могут стать причиной пропуска уроков или даже полного отказа от посещения школы [6].

Эмоциональное состояние подростка во многом определяется тем, как взрослые оценивают его успехи в учебе. Для него это может иметь разные значения. В некоторых ситуациях оценка позволяет подростку выполнить свой долг и занять достойное место среди сверстников. В других случаях она дает возможность заслужить уважение родителей и учителей. Однако часто подростки видят в оценке способ добиться успеха в учебе и тем самым укрепить уверенность в своих умственных способностях. Это связано с их возрастной потребностью осознать себя как личность и понять свои сильные и слабые стороны. Очень важно, чтобы оценка соответствовала самооценке подростка, которая в этот период начинает играть доминирующую роль. Только при совпадении оценки и самооценки они могут стать мотивами, действующими в одном направлении и усиливающими друг друга [6].

Важным аспектом, влияющим на вовлеченность и активность подростков в учебный процесс, является личность преподавателя. Способ подачи учебного материала, уровень знаний учителя и его человеческие качества в различных ситуациях существенно влияют на отношение учеников как к самому учителю, так и к предмету, который он преподаёт. Если преподаватель требователен, но при этом доброжелателен, справедлив и внимателен к детям, ученики будут стремиться к нему и проявят интерес к его предмету [8].

Подростковый возраст – один из самых сложных этапов в жизни человека. В этот период происходят значительные изменения в организме и психике, формируются новые психологические структуры и основы осознанного поведения. Подростки начинают осознавать свои нравственные принципы и социальные установки.

Подростки стремятся к самостоятельности и равноправию, хотя для этого у них нет ни физических, ни интеллектуальных, ни социальных возможностей.

Желание найти свое место в обществе и быть принятым окружающими побуждает подростков к самопознанию и самокритике. Они сравнивают свои качества с чертами других

людей, что может приводить к повышенной чувствительности к своим недостаткам и критическим замечаниям. В этот период подростки становятся более обидчивыми и остро реагируют на замечания [9].

Подростковый возраст характеризуется активным физическим развитием и стремлением к независимости, что приводит к сложностям в общении как с взрослыми, так и с ровесниками.

Отношение к учебе также меняется, и чаще всего не в лучшую сторону. Это выражается в прогулах занятий и невыполнении домашних заданий. Школа перестает быть приоритетом для подростка, на первый план выходит общение с друзьями, их интересы и субкультура.

Список литературы

1. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2009. – 400 с.
2. Выготский Л.С. Педология подростка / Л.С. Выготский. – М., 1929.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений. – В 6 т. Т. 4. Детская психология / Л.С. Выготский; под ред. Д.Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
4. Карабанова О.А. Возрастная психология: конспект лекций / О.А. Карабанова. – М.: Айриспресс, 2005. – 240 с.
5. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития / В.С. Мухина. – М., 2006.
6. Петровский А.В. Личность в психологии: парадигма субъектности / А.В. Петровский. – Ростов н/Д., 1996.
7. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс, К. Долджин. – СПб.: Питер, 2010. – 816 с. EDN SDPWIN
8. Фельдштейн Д.И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте / Д.И. Фельдштейн. – М., 1987.
9. Эльконин Д.Б. Психология обучения подростка / Д.Б. Эльконин. – М., 1974.

Куприянчик Татьяна Владимировна

заслуженный работник высшей школы Российской Федерации,
канд. пед. наук, доцент, доцент
ФГКОУ ВО «Сибирский юридический институт МВД РФ»
г. Красноярск, Красноярский край

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБЛАСТИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЭТАПЕ МАГИСТРАТУРЫ

Аннотация: с целью решения основных задач выполняемой автором научно-исследовательской работы в статье рассматриваются основные направления научных исследований в области преподавания курса иностранного языка в магистратуре. Представлены результаты анализа исследований отдельных аспектов иноязычной подготовки магистрантов: формирование профессионально ориентированной иноязычной компетенции, реализация принципа междисциплинарной интеграции, научно-методическое обеспечение совершенствования иноязычной компетенции магистрантов и др. Материалы статьи могут представлять интерес для преподавателей иностранного языка в рамках организации образовательного процесса на этапе магистратуры.

Ключевые слова: магистратура, иностранный язык, иноязычная подготовка, профессионально ориентированная иноязычная компетенция, принцип междисциплинарной интеграции, научно-методическое обеспечение.

Достижение одной из задач выполняемой автором научно-исследовательской работы «Английский язык для академических целей на этапе магистратуры» в рамках плана научной деятельности образовательной организации вызывает необходимость изучения ряда научных

статей, диссертационных исследований с целью выявления и учета особенностей преподавания курса иностранного языка в магистратуре.

Актуальность темы обусловлена тем, что одним из необходимых условий для осуществления учебной и профессиональной деятельности, личностного развития специалиста любого профиля в контексте современной образовательной парадигмы является знание иностранного языка. Леушина И.В. и Леушин И.О. отмечают, что иноязычное образование сегодня представляет «действенный инструмент решения профессиональных задач различного типа, а часто и ключ к выстраиванию профессиональной карьеры» [1, с. 67–68].

Дисциплина «Иностранный язык», включена в базовый блок рабочих планов на всех этапах высшего образования, включая магистратуру. Цель иноязычного образования на данном этапе конкретизирована в ФГОС в рамках формирования, прежде всего, такой универсальной компетенции как «способность свободно пользоваться русским и иностранным языками как средством делового общения (ОК-4)» (напр., ФГОС ВО – магистратура по направлению подготовки 40.04.01 Юриспруденция).

Анализ многочисленных источников позволяет констатировать, что в центре внимания ученых находятся вопросы формирования профессионально ориентированной иноязычной компетенции (Присмотрова О.С.), интерактивных образовательных условий обучения иноязычной коммуникации, актуализирующих личностный и коммуникативный потенциал обучающихся (Харапудченко О.В.), реализации междисциплинарного подхода и принципа междисциплинарной интеграции (Шкабара И.Е., Русинова Н.В., Степанова М.М.), научно-методического обеспечения совершенствования иноязычной компетенции магистрантов (Роговая Н.А., Соколова Н.Н.) и др.

Присмотрова О.С. отмечает, что «реализация новой языковой политики должна осуществляться в рамках компетентного подхода и направляться на овладение магистрантами совокупностью компетенций, востребованных в их профессиональной и научной деятельности» [2, с. 4]. В диссертационном исследовании ею выявлено «методически целесообразное сочетание ресурсов *LMS Moodle* и педагогических технологий в компонентах системы смешанного обучения для формирования профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции магистрантов» [2, с. 9].

В исследовании Русиновой Н.В. и Степановой М.М. подчеркивается важность интеграции языковых курсов с профильными дисциплинами с целью возможности применения студентами иностранного языка в реальной профессиональной среде; рассматривается межкультурный компонент как ключевой для формирования профессиональной коммуникативной компетенции». По мнению авторов, модель междисциплинарной интеграции при обучении иностранному языку в магистратуре «реализует систему ведущих принципов языковой, культурологической, гуманистической, инновационной, экологической, аксиологической, валеологической, акмеологической, эстетической и другой направленности; принципов интеграции и дифференциации; непрерывности и преемственности образования» [4, с. 937].

Ключевым аспектом в научной статье Шкабара И.Е. является реализация междисциплинарного подхода в обучении иностранному языку на этапе магистратуры. Автор подчеркивает, что «направление и профиль магистерской программы являются ключевыми элементами, определяющими содержание обучения иностранному языку в междисциплинарных программах магистерской подготовки» [7, с. 186]. В арсенале автора – использование аутентичного текстового материала профессиональной направленности, подготовка обучающихся устных докладов, презентаций с последующим обсуждением в группе, составление кейсов, перевод и редактирование академических и профессиональных текстов. Обучение иностранному языку на основе междисциплинарного подхода, по мнению автора, позволяет «конкретизировать цель обучения в соответствии с профилем магистерской программы и

сочетать в содержании профессиональной подготовки непосредственно языковой, речевой, тематический и компетентностный компоненты» [7, с. 190].

Следует отметить, что в центре особого внимания ученых, научно-педагогических работников находятся вопросы использования интерактивных технологий при обучении магистрантов иноязычному устному научному дискурсу. В научной работе Харापудченко О.В. отмечается значительный «лингводидактический потенциал интерактивных условий обучения иноязычной коммуникации, которые актуализируют личностный и коммуникативный потенциал обучающихся» [6, с. 5]; разработана дискурсивно-обусловленная методика обучения вышеназванному дискурсу; представлен довольно разнообразный комплекс активных и интерактивных методов обучения, среди которых необходимо выделить событийно-ориентированное обучение (event-centered learning) [6, с. 6].

Безусловным плюсом в повышении эффективности организации учебного процесса в курсе иностранного языка является тот факт, что магистранты (особенно в ведомственных образовательных организациях в рамках заочного обучения) имеют опыт работы по специальности, к которому могут обращаться в ходе выполнения заданий различного типа. Следует согласиться с Соколовой Л.Н. в том, что задача преподавателя состоит в максимальной активизации мыслительной деятельности магистрантов, использовании их знаний и практического опыта при решении ситуативных заданий, кейсов, подготовке презентаций, вовлечении их в самостоятельную учебную, и, в то же время, творческую деятельность [5, с. 1299].

Важным аспектом организации учебного процесса является его научно-методическое обеспечение. Роговая Н.А. рассматривает этот аспект под углом совершенствования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции магистрантов как «теоретически обоснованную систему учебных дисциплин по иностранному языку, основу которой создают междисциплинарные разработки методологического характера ..., обуславливающие высокий уровень иноязычной коммуникативной компетенции, способствующий их профессиональному развитию» [3, с. 6]. Предлагается трехкомпонентная система дисциплин (триплекс): учебная дисциплина «Профессионально-ориентированный перевод», спецкурс «Специфика научных публикаций на английском языке» и факультатив «Научное исследование»; разработано учебно-методическое обеспечение каждого компонента триплекса (структура курса, формы и методы использования учебного материала, разработки научно-исследовательских и творческих проектов в области профессиональной деятельности [3, с. 11].

В заключении работы можно сделать следующие выводы:

- актуальность изучения вопросов обучения иностранному языку на этапе магистратуры обусловлена его ролью в профессиональном становлении обучающихся;
- ключевыми аспектами в исследованиях проблем организации курса на указанном этапе выступают: формирование иноязычной научной компетенции обучающихся, интеграция языковых курсов с профильными дисциплинами с целью возможности применения студентами иностранного языка в реальной профессиональной среде, реализация принципа междисциплинарной интеграции, качественное научно-методическое и учебно-методическое обеспечение дисциплины «Иностранный язык» на этапе магистратуры.

Полученные результаты могут быть использованы в научном обосновании выполняемых научно-исследовательских работ в контексте организации курса иностранного языка в магистратуре.

Список литературы

1. Леушина И.В. Иностранный язык и практическая подготовка студентов и аспирантов неязыкового вуза / И.В. Леушина, И.О. Леушин // Вестник Нижневартского государственного университета. – 2022. – №3 (59). – С. 66–75. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/22-3/06>. EDN CCBVVS

2. Присмотрова О.С. Формирование профессионально ориентированной иноязычной компетенции магистрантов нелингвистического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.С. Присмотрова. – Н. Новгород, 2018. – 27 с. EDN TSOJKQ
3. Роговая Н.А. Научно-методическое обеспечение совершенствования иноязычной компетенции магистрантов по направлению «Инноватика»: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.А. Роговая. – М., 2022. – 32 с. EDN KBXTTC
4. Русинова Н.В. Междисциплинарная интеграция при обучении иностранному языку и культуре в магистратуре по направлениям подготовки «Экономика» и «Менеджмент» / Н.В. Русинова, М.М. Степанова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – Т. 27. №4. – С. 939–950. DOI 10.20310/1810-0201-2022-27-4-939-951. EDN MOEGSJ
5. Соколова Л.Н. Формирование иноязычной дискурсивной научной компетенции у магистрантов технического вуза посредством мультимедийной презентации / Л.Н. Соколова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 9. №12. – С. 1295–1304. <https://doi.org/10.30853/ped20240165>. EDN NOQHCD
6. Харапудченко О.В. Обучение студентов магистратуры устному иноязычному научному курсу на основе интерактивной технологии: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.В. Харапудченко. – Н. Новгород, 2022. – 25 с. EDN AANHZU
7. Шкабара И.Е. Реализация междисциплинарного подхода к обучению иностранному языку в магистратуре по направлению «Педагогическое образование» / И.Е. Шкабара // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2024. – №1 (61). – С. 184–192. DOI: 10.52772/25420291. EDN WNLQCT

Леонтьева Юлия Юлиевна

учитель

МБОУ «Ново-Иглайкинская СОШ НМР РТ»

с. Новое Иглайкино, Республика Татарстан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗАНИМАТЕЛЬНОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: статья посвящена исследованию того, как использование занимательных материалов на уроках окружающего мира во втором классе способствует повышению познавательного интереса учащихся. Автор делится своим опытом, демонстрируя, как игровые и нестандартные формы работы могут сделать изучение природы и окружающего мира по-настоящему захватывающим для второклассников.

Ключевые слова: познавательный интерес, занимательный материал, младшие школьники, окружающий мир.

Введение

Сегодняшняя система образования стремится подготовить человека, который не просто пассивно усваивает знания, но и активно их добывает, обладает навыками непрерывного обучения и самосовершенствования. Начальная школа выступает в качестве отправной точки для этого процесса, формируя основу для дальнейшего успешного обучения и адаптации в социуме, пробуждая и развивая природную любознательность у самых юных.

Наша задача заключалась в поиске путей сделать уроки окружающего мира более привлекательными, чтобы эффективно разжечь этот познавательный интерес у первоклассников и их сверстников. Ведь именно интерес превращает обучение из обязанности в захватывающее приключение.

Современные образовательные стандарты предписывают детям не только владеть знаниями, но и уметь самостоятельно формулировать задачи, разрабатывать стратегии их решения, анализировать полученные данные и критически оценивать любую информацию. И именно

искренний интерес к изучаемому материалу помогает детям осваивать эти важнейшие компетенции, делая процесс познания естественным и радостным.

Актуальность проблемы занимательности в образовании подтверждается многочисленными исследованиями таких видных ученых и педагогов, как И.П. Подласый и Г.И. Щукина. Наше исследование вызвано потребностью в развитии познавательного интереса у младших школьников и существующим дефицитом использования увлекательных материалов в начальной школе.

Цель данной работы – выявить и аргументировать те условия, при которых интеграция занимательного материала в уроки окружающего мира становится действенным инструментом для формирования познавательного интереса у учащихся младших классов.

Для достижения поставленной цели были сформулированы задачи.

1. Провести анализ психолого-педагогической литературы, касающейся развития познавательного интереса у младших школьников в контексте уроков окружающего мира.
2. Осуществить подбор занимательного материала, соответствующего учебной программе по окружающему миру для начальной школы.
3. Доказать результативность применения игровых форм для стимулирования познавательного интереса у младших школьников на уроках окружающего мира.

В исследовании использовались следующие методы.

Теоретические: анализ, сравнение, обобщение, классификация.

Эмпирические: тестирование, анкетирование, наблюдение.

Педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

Мы выдвигаем гипотезу, что применение занимательного материала на уроках окружающего мира будет эффективно развивать познавательный интерес у младших школьников, если будут учтены их возрастные особенности и обеспечено разнообразие занимательных материалов на разных этапах урока.

В рамках экспериментального исследования, проведенного в начальных классах МБОУ «Ново-Иглайкинская СОШ НМР РТ», был изучен познавательный интерес учащихся к предмету «Окружающий мир».

Для этого использовалась методика Н.Ф. Виноградовой. Диагностика включала в себя ответы на вопросы, которые затем были проанализированы.

Оценка ответов производилась по трехбалльной системе: 0 баллов за отрицательный ответ, 1 балл за нейтральный и 3 балла за положительный. При этом вопросы 1, 2, 3, 6, 7 считались положительными, а вопросы 4 и 5 – отрицательными.

На основании суммарного балла были определены три уровня познавательного интереса: высокий (17–21 балл), средний (10–16 баллов) и низкий (7–9 баллов). Детальные результаты анализа отражены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты уровня развития интереса к предмету «Окружающий мир»
на констатирующем этапе исследования (кол-во уч-ся %)

Уровень интереса	контрольный класс	
Высокий	5	50%
Средний	3	30%
Низкий	2	20%

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что во 2 классе достаточный уровень интереса к предмету.

Представим данные диагностики на диаграмме (рис. 1).

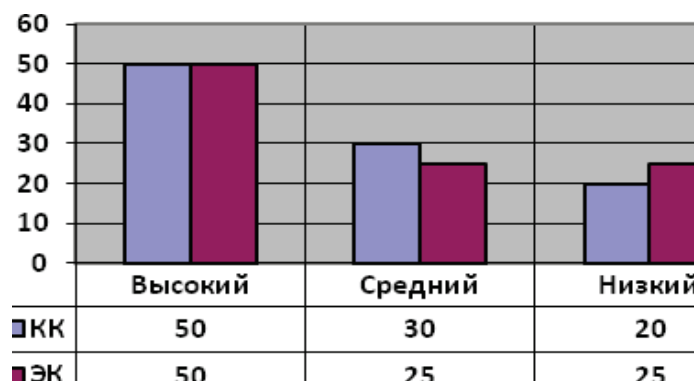


Рис. 1. Результаты диагностики на констатирующем этапе

Высокий уровень: Учащиеся демонстрируют ярко выраженную, устойчивую и глубокую тягу к изучению предмета. Они способны самостоятельно справиться с учебными задачами, проявляют инициативу в поиске и подготовке дополнительной информации для уроков, а также задают вопросы, которые способствуют более глубокому пониманию и расширению изучаемого материала.

Средний уровень: Интерес к предмету проявляется эпизодически, в зависимости от конкретной ситуации, и носит избирательный характер. Учащиеся могут самостоятельно выполнять задания, но при возникновении трудностей обращаются за поддержкой к учителю.

Низкий уровень: Учащиеся не проявляют интереса к предмету, вплоть до полного отказа от выполнения учебных заданий как на уроке, так и дома. Их внимание может привлекать лишь нечто яркое и необычное, но это не перерастает в устойчивый познавательный интерес.

Методики выявления познавательного интереса:

Для определения степени сформированности познавательного интереса у младших школьников на уроках окружающего мира были применены следующие диагностические инструменты:

- методика «Познавательная активность младшего школьника» автора А.А. Горчинской;
- методика «Познавательная самостоятельность младшего школьника» автора А.А. Горчинской.

Эти методики, разработанные А.А. Горчинской, позволяют комплексно оценить как внутреннюю мотивацию к обучению (познавательную активность), так и способность ученика самостоятельно добывать знания и применять их (познавательную самостоятельность). Результаты, полученные с помощью этих инструментов, были сопоставлены с описанными уровнями познавательного интереса, что позволило классифицировать каждого младшего школьника по одному из трех уровней: высокому, среднему или низкому. Анализ данных, собранных в ходе диагностики, выявил следующие закономерности в формировании познавательного интереса у учащихся на уроках окружающего мира.

На начальном этапе эксперимента, проведенного с использованием методик А.А. Горчинской для оценки познавательной активности и самостоятельности младших школьников в контрольной группе, были выявлены следующие результаты: познавательная активность характеризовалась преобладанием низкого (47%) и среднего (37%) уровней, с незначительной долей высоких показателей (16%). Познавательная самостоятельность также демонстрировала схожую картину: низкий уровень составил 42%, средний – 32%, а высокий – 26%.

После внедрения формирующего этапа, включавшего уроки окружающего мира с применением занимательного материала в экспериментальной группе, повторная диагностика показала положительную динамику. По методике «Познавательная активность» наблюдалось увеличение числа учащихся с высоким уровнем на 11% и средним – на 22%, при этом низкий

уровень полностью отсутствовал (0%). Аналогичные позитивные изменения были зафиксированы и по методике «Познавательная самостоятельность».

Таким образом, проведенное исследование подтвердило выдвинутую гипотезу: применение занимательного материала на уроках окружающего мира эффективно стимулирует развитие познавательного интереса у младших школьников, что позволило достичь поставленных целей и выполнить задачи эксперимента.

Заключение

Проведенный нами анализ научной литературы подтвердил актуальность темы исследования: развитие познавательного интереса у младших школьников является ключевым фактором модернизации начального общего образования. В ходе практической части работы мы успешно внедрили разнообразные занимательные формы работы (шарады, ребусы, кроссворды, метаграммы, анаграммы, логогрифы и др.) на уроках окружающего мира. Экспериментально подтверждено, что использование такого материала эффективно способствует росту познавательного интереса у младших школьников.

Ключевым результатом нашего исследования является разработка и апробация методических рекомендаций, направленных на применение занимательного материала на уроках окружающего мира в начальной школе. Эти рекомендации, а также созданные нами дидактические материалы (игры, головоломки, ребусы, кроссворды и прочий занимательный контент), могут быть непосредственно использованы учителями для повышения вовлеченности и интереса учащихся.

Наши наработки также представляют интерес для разработчиков учебных материалов по окружающему миру и специалистов, занимающихся вопросами детской психологии и педагогики. Кроме того, предложенные методики могут быть успешно адаптированы для внеурочной деятельности, что позволит расширить возможности для развития познавательного потенциала и формирования устойчивого интереса к предмету.

Список литературы

1. Абдуллаева Г.А. Игровые технологии в начальной школе / А.Г. Абдуллаева – М.: Просвещение, 2024. – 128 с.
2. Белова Е.Н. Занимательные задания на уроках окружающего мира / Е.Н. Белова. – М.: Академия, 2024. – 112 с.
3. Волкова Е.А. Формирование познавательной активности младших школьников / Е.А. Волкова. – М.: Просвещение, 2025. – 144 с.
4. Григорьева Е.П. Использование дидактических игр на уроках окружающего мира / Е.П. Григорьева. – М.: Владос, 2024. – 96 с.
5. Иванова С.А. Методика развития познавательного интереса у младших школьников / С.А. Иванова. – СПб.: Речь, 2025. – 176 с.
6. Козлова С.А. Окружающий мир: занимательные материалы для начальной школы / С.А. Козлова. – М.: Дрофа, 2024. – 136 с.
7. Лебедева М.Н. Игровые формы обучения как средство развития познавательного интереса / М.Н. Лебедева. – М.: Просвещение, 2025. – 152 с.
8. Петрова О.Л. Развитие познавательного интереса младших школьников на уроках окружающего мира. / О.Л. Петрова. С.А. Сергеева. – М.: Академия, 2024. – 120 с.
9. Сидорова Е.И. Занимательный материал на уроках окружающего мира: методическое пособие / Е.И. Сидорова. – СПб.: Питер, 2025. – 112 с.
10. Способы повышения мотивации при обучении английскому языку / Г.Р. Ситдикова, И.Р. Ситдинов, Р.А. Семенов, Ф.С. Аиткулова // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: от теории к практике: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 225–227. – EDN CIFTCP.
11. 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.
12. Яровая Е.В. Развитие познавательного интереса младших школьников через проектную деятельность / Е.В. Яровая. – СПб.: Питер, 2025. – 160 с.

Марковская Елена Владимировна

воспитатель

Замлелая Е. А

воспитатель

МБДОУ «Д/С №14»

г. Алексеевка, Белгородская область

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В РАМКАХ ФОП ДО: КЛЮЧЕВЫЕ АСПЕКТЫ И ЦЕЛИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются ключевые аспекты и цели патриотического воспитания детей в рамках ФОП ДО. Предлагаются рекомендации по реализации эффективных методов патриотического воспитания в учреждениях дошкольного образования, направленных на формирование сознательных и активных граждан.*

***Ключевые слова:** патриотическое воспитание, ФОП ДО.*

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

Значение патриотизма в дошкольном образовании

В условиях стремительных трансформаций глобального мира, в котором культура и ценности подвергаются постоянным изменениям, воспитание чувства патриотизма с раннего детства приобретает особую актуальность. Это не просто любовь к родной земле, но и осознанное уважение к её традициям, истории и народу. Федеральная образовательная программа для дошкольного образования предоставляет педагогам эффективно выстроенные инструменты и методики, с помощью которых возможно воспитывать у малышей чувство гордости за свою страну. Через живые примеры из истории, народные праздники и культурные практики дети получают возможность ощутить связь поколений и значимость гражданской позиции уже на первом этапе своего жизненного пути

Основные задачи патриотического воспитания в ФОП ДО

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

Компоненты патриотического воспитания в ФОП ДО

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

Методы интеграции патриотизма в образовательный процесс

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

Распределение видов деятельности в патриотическом воспитании ДОУ

В дошкольных учреждениях форма и содержание патриотических занятий разнообразны, что позволяет охватить разные аспекты восприятия и интересов детей. Активности включают творческие мастерские, рассказ историй, коллективные игры и музыкально- танцевальные занятия. Такое распределение отражает разнообразие форм и комплексность подхода в реализации ФОП ДО.

Значение семьи в формировании патриотизма

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

Практические рекомендации для родителей

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

Ключевые направления и примеры патриотического воспитания

Комплексное патриотическое воспитание в ФОП ДО представлено рядом направлений, каждое из которых нацелено на развитие специфических компетенций и чувств у детей.

Ключевые направления включают ознакомление с историей, развитие культурной идентичности, воспитание гражданской ответственности и эмоциональное формирование. Для каждого направления предусмотрены конкретные занятия – от уроков традиций до творческих проектов и дискуссий.

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

Эмоциональное развитие в патриотическом воспитании

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

Заключение: формирование гражданина через системное патриотическое воспитание

Федеральная образовательная программа для дошкольного образования представляет собой интегрированный и комплексный подход к развитию патриотизма у детей. Она объединяет передачу знаний о Родине с практическими действиями и эмоциональной поддержкой, что позволяет формировать у малышей целостное и устойчивое патриотическое сознание. Активное сотрудничество педагогов и родителей способствует воспитанию готовности молодых граждан к выполнению своих гражданских обязанностей и активному участию в жизни общества, создавая надёжную основу для будущего развития страны.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования / Министерство образования РФ. – 2021.
2. Федянин Л.Ю. Инновационные технологии в патриотическом воспитании детей: опыт и практика / Л.Ю. Федянин. – Краснодар: Кубань, 2020.
3. Фомина Е.Н. Модель патриотического воспитания в образовательной сфере / Е.Н. Фомина // Педагогические науки. – 2019. – №45 (3). – С. 112–120.
4. ФОП ДО: методические рекомендации по патриотическому воспитанию / Министерство науки и образования РФ. – 2024.

Миронова Наталия Александровна

учитель

МБОУ «Москакасинская СОШ»

д. Москакасы, Чувашская Республика

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: формирование читательской компетентности остается приоритетной задачей начального образования. Исследование выявило стремление учащихся заменить чтение литературных произведений просмотром экранизаций. Экспериментальная работа, удостоенная диплома II степени на конференции «Ломоносовские чтения – 2023», доказала преимущество первоисточника для полного восприятия авторского замысла. Автор подчеркивает, что просмотр фильма целесообразен как дополнительный этап анализа адаптации.

Ключевые слова: детская литература, экранизации, первоисточник, начальная школа, эксперимент, анкетирование, литературное чтение, художественный фильм, мультфильм.

Коротко об этапах нашей работы. Перед собой мы поставили следующую цель – выяснить, как лучше познакомиться с произведениями детской литературы – прочитать их в первоисточнике или достаточно посмотреть снятый по произведению фильм. Надо отметить, что в начале исследования ученики предполагали, что нет различий между литературным произведением и снятым по его мотивам фильмом, следовательно, можно выбрать любой удобный вариант изучения литературного произведения – прочтение или просмотр.

Входное анкетирование показало, что большинство детей выбирают не чтение:

- «Если есть выбор, то лучше посмотреть»;
- «Так быстрее»;
- «Посмотреть мультфильм интереснее» и др.

Учитывая результаты анкетирования, мы пришли к следующему выводу: необходимо экспериментальным путем выяснить сходства и различия между первоисточником и фильмом для детей. Для этого выбрали произведения из программы начальной школы.

В эксперименте участвовал весь класс. Дети делились своими наблюдениями и делали выводы. Эксперимент показал – тема и главная мысль произведения сохранялись во всех проанализированных фильмах, различия касаются героев, отдельных сцен, разных художественных средств.

Ниже представлены по три примера, которые привлекли наибольшее внимание участников эксперимента.

Таблица 1

№ п/п	Название литературного произведения, автор	Название мультфильма или художественного фильма, автор сценария, режиссер	Примечания участников эксперимента
1.	Дмитрий Мамин-Сибиряк «Серая Шейка» Серая Шейка поранила крыло еще летом При первой встрече Лиса просто разговаривала с Серой Шейкой Серую Шейку забирает домой охотник	Мультфильм «Серая Шейка» (1948 г.) Сценарий Г.Березко, режиссеры Л.Амальрик, В. Полковников Серая Шейка поранила крыло осенью При первой встрече Лиса хотела съесть Серую Шейку Серая Шейка дожидается маму	Очень понравилось, как и в рассказе, и в мультфильме показано как вожаки обучают молодежь перед отлетом на юг
2.	Павел Бажов «Серебряное копытце»	Мультфильм «Серебряное копытце». Автор сценария Г.Сапгир, режиссер Г. Сокольский	Нужно отметить наибольшее сходство сказа и мультфильма.
3.	Николай Носов «Мишкина каша», «Дружок» В рассказе «Мишкина каша» не было девочки Майки Мишка почистил пескарей Дружок был щенком	Художественный фильм для детей «Дружок» (1958 г.) Автор сценария Николай Носов, постановка режиссера Виктора Эйсымонта. В фильме есть девочка Майка Мишка не стал чистить пескарей и начал их жарить сразу Дружок – взрослая собака, которую по пути к Коле встретил Мишка	В фильме «Дружок» соединены два рассказа Н. Носова – «Мишкина каша» и «Дружок»
4.	Борис Житков «Как я ловил человечков» Главный герой натер варежкой лоб, чтобы остаться дома Мальчик посмотрел в глазок Возле корабля висит картина	Мультфильм «Как я ловил человечков» (2007 г.) Автор сценария Анна Калин, режиссер Софья Кравцова Главный герой натер варежкой лоб в гостях Мальчик посмотрел в окно О картине в рассказе ничего не сказано	В рассказе Бориса Житкова очень интересно описываются переживания главного героя. В мультфильме об этом только догадываешься

Ученики отметили, что в фильме тускнеют описания природы и героев, невозможно уловить глубину их переживаний. После прочтения остается свое собственное эмоциональное впечатление от рассказа. Зрителю же не хватает «художественного живого слова» писателя. Хотя просмотр фильма позволяет взглянуть на произведение по-новому, как будто глазами третьего человека.

Также мы сделали вывод, что и писатель, и сценарист, и режиссер – это творческие профессии. Люди, которые занимаются искусством, не могут просто воспроизводить. Они пропускают через свое сердце то, с чем работают. Хотят привнести что-то свое в рассказ или сказку, становясь соавторами. Даже Николай Носов, являясь автором сценария для фильма «Дружок», свои же рассказы изменил так, что зрителю они кажутся совершенно иными.

Для контрольного анкетирования были использованы те же вопросы.

– Что ты выберешь – прочитать литературное произведение или посмотреть снятый по его мотивам фильм?

Также было предложено обосновать свой ответ.

Результаты контрольного анкетирования резко отличились от результатов в начале работы.



Рис. 1

Таким образом мы доказали, что наши первоначальные предположения о том, что нет различий между литературным произведением и снятым по его мотивам фильмом, были неверные. И уже следующие мои ученики уверены в том, что для более полного понимания произведения необходимо прочитать текст, написанный писателем, а затем можно посмотреть фильм и увлеченно находить сходства и различия. А как считаете вы – прочитать или посмотреть?

Список литературы

1. Литературное чтение. 1–4 классы: учебник. В 2 ч. / Л.Ф. Климанова, В.Г. Горецкий [и др.]. – М.: Просвещение, 2019.
2. Школьная библиотека: серия книг.
3. Кино-поиск. Фильмы для детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.kinopoisk.ru/lists/movies/kids/> (дата обращения: 12.01.2026).

МЕТАПОЗНАНИЕ КАК ЭПИСТЕМИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ: ОТ ТРАНСЛЯЦИИ ЗНАНИЙ К КОНСТРУИРОВАНИЮ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПАРАДИГМЕ НОВОЙ ДИДАКТИКИ

Аннотация: в статье исследуется кризис традиционной «трансляционной» модели образования, не справляющейся с задачами формирования гибких компетенций в условиях неопределенности и цифровой насыщенности. В качестве ключевого решения предлагается переосмысление метапознания не как дополнительного навыка, а как центрального эпистемического инструмента – ядра новой дидактики. Анализируются психолого-педагогические механизмы интеграции метакогнитивных практик в учебный процесс для перехода от усвоения информации к конструированию личностно значимой компетентности.

Ключевые слова: метапознание, метакогниция, новая дидактика, конструирование компетентности, эпистемический инструмент трансляция знаний, саморегуляция учения, когнитивные стратегии, рефлексия учебной деятельности, критическое мышление, образовательная парадигма, конструктивистский подход, эпистемическое агентство, компетентностный подход, цифровая дидактика, автономный обучающийся, гибкие навыки, *soft skills*, образовательные результаты, целенаправленное учение.

Современная педагогическая реальность характеризуется парадоксом: никогда ранее образовательные системы не производили такого объема формализованных знаний, и никогда ранее их выпускники не сталкивались с такой острой нехваткой практической компетентности для решения реальных проблем. Этот разрыв между «знать» и «уметь действовать» является системным дефектом парадигмы, унаследованной от индустриальной эпохи, где образование понималось как передача стабильного, верифицированного знания от учителя-носителя к ученику-реципиенту.

Однако, в условиях «общества знания» (П. Друкер) и VUCA-мира (нестабильность, неопределенность, сложность, неоднозначность) само знание стало текучим, динамичным и подверженным стремительному моральному устареванию. Попытка наполнить обучающегося все большими объемами информации приводит к когнитивной перегрузке, формированию инертного, «фрагментированного» знания и, как следствие, к педагогическому пессимизму.

Возникает центральный вопрос: что должно стать новой единицей проектирования образовательного процесса, если не дискретное знание?

Теоретический каркас: Метапознание как эпистемический инструмент

Классическое определение Дж. Флейвелла описывает метапознание (метакогницию) как «знание о собственном познании и контроль над ним». Однако, в контексте новой дидактики мы предлагаем рассматривать его шире – как эпистемический инструмент, то есть психологическое орудие, с помощью которого индивид не просто познает, но и выстраивает собственную систему отношений со знанием, оценивает его границы, актуальность и применимость.

В структуре этого инструмента можно выделить два взаимосвязанных компонента:

1. Метакогнитивное знание (когниция о когнициях):

- знание о личности: понимание собственных когнитивных стилей, сильных и слабых сторон («Я легче усваиваю информацию через схемы, а не через текст»);
- знание о задаче: осознание целей, структуры и сложности предстоящей деятельности («Эта задача требует не поиска единственного ответа, а сравнения нескольких гипотез»);
- знание о стратегиях: репертуар доступных методов и техник для решения различных типов задач.

2. Метакогнитивная регуляция – процессы управления собственной познавательной деятельностью:

- планирование: постановка целей, выбор стратегий, распределение ресурсов;
- мониторинг: непрерывный контроль за продвижением к цели («Я понимаю этот абзац?», «Тот ли путь решения я выбрал?»);
- оценка (рефлексия): анализ результата и эффективности примененных стратегий.

Интеграция этих компонентов превращает обучающегося из пассивного потребителя информации в архитектора собственного понимания.

*От теории к практике: дидактические принципы конструирования
метакогнитивной среды*

Как же встроить этот инструмент в учебный процесс? Требуется не просто добавить «урок по развитию метапознания», а перепроектировать образовательную среду на основе следующих принципов:

1. Принцип «Мысли вслух» (Think-Aloud Protocols).

Учитель демонстрирует не только эталонное решение задачи, но и процесс собственных размышлений, включая сомнения, ошибки и их коррекцию. Например: «Сначала я подумал, что это задача на движение, но, перечитав условие, увидел ключевое слово «процент». Это заставило меня сменить стратегию. Теперь я задаю себе вопрос: «От какой величины берется этот процент?».

2. Принцип рефлексивных пауз и структурированного опроса.

Вместо риторического вопроса «Все понятно?» используются целенаправленные метакогнитивные пробы:

- на этапе планирования: «Какая информация нам уже известна? Что нужно выяснить? Какой план действий вы предлагаете? Почему вы считаете этот путь верным?»;
- на этапе мониторинга: «Что оказывается самым сложным в этой задаче? Где вы чувствуете затруднение? Нужно ли нам скорректировать наш план?»;
- на этапе оценки: «Что вы узнали о своем способе мышления, решая эту задачу? Какую стратегию вы использовали и будете ли вы использовать ее в будущем? Что бы вы сделали иначе, если бы начали сейчас?»

3. Принцип метакогнитивного скаффолдинга.

Педагог предоставляет временные опоры, которые постепенно удаляются по мере роста компетентности ученика. К таким опорам относятся:

- чек-листы и графические организаторы: схемы «Знаю – Хочу узнать – Узнал» (KWL), ментальные карты, шаблоны для анализа задачи;
- рубрики (критериальные сетки): четкие дескрипторы, показывающие, как выглядит качественное выполнение работы на разных уровнях (включая метакогнитивный компонент: «ученик может объяснить, почему выбрал данный метод»);
- дневники обучения (learning journals): где фиксируются не только факты, но и размышления о процессе: «Самым ценным сегодня для меня было...», «Я до сих пор не понимаю...», «Я связал эту тему с...».

4. Принцип проблемно-ориентированного и проектного обучения (PBL).

Подлинное метапознание «просыпается» в условиях неопределенной, аутентичной задачи, для которой не существует готового алгоритма. Проектная деятельность, по своей сути, требует постоянного планирования, мониторинга ресурсов и времени, оценки промежуточных результатов и коррекции курса.

Критика и ограничения

Переход к метакогнитивно-ориентированной дидактике сопряжен с вызовами.

1. Временной ресурс: такие практики требуют больше времени на освоение материала, что вступает в конфликт с перегруженностью учебных программ.
2. Подготовка педагогов: учитель должен сам обладать развитым метапознанием и владеть новым арсеналом фасилитаторских, а не инструктивных техник.
3. Оценка результата: как измерить рост метакогнитивных способностей? Традиционные стандартизированные тесты для этого малопригодны, требуются качественные методы: анализ портфолио, наблюдение, самоотчеты.

Компетентность как метакогнитивный феномен

Знание перестает быть конечным пунктом назначения и становится ландшафтом для навигации. Ключевой компетентностью становится не владение разрозненными фактами, а способность к эпистемическому самоуправлению – умение ставить познавательные цели, выбирать адекватные стратегии, отслеживать свой прогресс и пересматривать свои убеждения в свете новой информации.

Таким образом, метапознание перестает быть лишь одним из «мягких навыков». Оно становится центральным педагогическим конструктом, ядром новой дидактики, целью которой является не трансляция готового знания, а конструирование автономной, адаптивной и рефлексивной познавательной личности, способной к непрерывному обучению в течение всей жизни.

References

1. Flavell J.H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*.
2. Hattie J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge.
3. Perkins D.N. (1992). *Smart Schools: From Training Memories to Educating Minds*. The Free Press.
4. Bransford J.D., Brown A.L., Cocking R.R. (Eds.). (2000). *How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School*. National Academy Press.
5. Vosniadou S. (2020). The Development of Metacognitive Knowledge and Control. In *International Handbook of the Learning Sciences*.

Осмаева Элиза Исаевна

канд. пед. наук, доцент

Сулейманова Тамила Заиндиновна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова»

г. Грозный, Чеченская Республика

DOI 10.31483/r-153101

СИСТЕМНАЯ ПОДГОТОВКА И МОТИВАЦИЯ ПЕДАГОГОВ КАК БАЗИС ЭФФЕКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ С РОДИТЕЛЬСКОЙ ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ

Аннотация: в статье исследуется взаимосвязь между качеством подготовки и мотивацией педагогических кадров и эффективностью построения партнерских отношений между школой и семьей. Доказывается, что традиционные модели профессионального развития учителей, сфокусированные исключительно на предметно-методической компетентности, являются недостаточными в контексте вызовов современного образования. Авторы выделяют дефицит психолого-коммуникативных и медиативных компетенций у педагогов как ключевой барьер для конструктивного диалога с родителями. На основе анализа отечественного и зарубежного опыта предлагается модель целостной системы подготовки и мотивации учителей, интегрирующая развитие «мягких навыков» (soft skills) и построение новой профессиональной идентичности педагога как фасилитатора и навигатора образовательного процесса. Показано, что устойчивая мотивация педагога, основанная на автономии, мастерстве и осмысленности деятельности, является критическим условием для трансформации ригидной схемы «школа – заказчик – поставщик» в гибкую экосистему «педагог – ребенок – родитель».

Ключевые слова: профессиональное развитие учителей, мотивация педагогов, взаимодействие школы и семьи, родительская вовлеченность, психолого-педагогическая компетентность, soft skills, профессиональное выгорание, образовательная экосистема.

Современная российская школа находится в состоянии глубокой трансформации, обусловленной как внутренними реформами, так и глобальными вызовами: цифровизацией, изменением социального запроса, ростом напряженности в обществе. В этом контексте фигура учителя приобретает ключевое значение, выступая не только транслятором знаний, но и главным агентом взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса, прежде всего – с родителями (законными представителями) учащихся.

Актуальность исследования обусловлена нарастающим системным противоречием. С одной стороны, нормативные документы (ФГОС, профессиональный стандарт педагога) декларируют необходимость построения партнерских отношений с семьей. С другой стороны, эмпирические данные и практика свидетельствуют о росте взаимного недоверия, конфликтности и отчуждения между школой и родительским сообществом. Традиционный подход, объясняющий эту проблему исключительно недостатком времени или ресурсов, представляется упрощенным. Гипотеза данного исследования состоит в том, что корень проблемы лежит в неадекватности существующих систем подготовки и мотивации педагогов новым профессиональным требованиям, среди которых компетенция выстраивания партнерских отношений с родителями занимает центральное место.

Цель статьи – проанализировать дисфункции в системе подготовки и мотивации учителей, препятствующие эффективному взаимодействию с родителями, и предложить концептуальную модель изменений.

Методология и методы исследования

Исследование опирается на системный и компетентностный подходы. Применялись следующие методы:

1. Теоретический анализ: изучение философской, психолого-педагогической и социологической литературы по проблемам учительской мотивации (теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, концепция «выгорания» К. Маслах) и моделям родительской вовлеченности (Дж. Эпштейн).
2. Сравнительный анализ: рассмотрение успешных зарубежных практик подготовки учителей к работе с семьей (на примере Финляндии, Сингапура).
3. Эмпирические методы: проведение полуструктурированных интервью с учителями (N=25) и родителями (N=30) для выявления латентных установок и барьеров во взаимодействии.

Анализ проблемного поля: разрыв между декларациями и реальностью

1. Дефициты в системе подготовки педагогов.

Современная педагогическая подготовка в вузах сохраняет ярко выраженный «предметоцентризм». Будущие учителя в недостаточной степени осваивают:

- коммуникативную компетенцию: техники ненасильственного общения (ННО), активного слушания, ассертивного поведения в конфликтных ситуациях.
- психологическую грамотность: понимание возрастной психологии, особенностей детско-родительских отношений, основ семейного консультирования.
- медиативную компетенцию: навыки работы с претензиями, конструктивного разрешения споров, ведения сложных переговоров.
- цифровую этику: правила коммуникации в мессенджерах и социальных сетях, что является новым полем для конфликтов с родителями.

Как следствие, молодой педагог, сталкиваясь с агрессивной или гипертревожной позицией родителя, часто оказывается профессионально беспомощным, реагируя либо защитой и агрессией, либо пассивным подчинением, что разрушает саму идею партнерства.

2. Кризис мотивации и профессиональной идентичности.

Мотивация современных учителей не может базироваться только на внешних стимулах (зарплата, премии). Теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана выделяет три базовые психологические потребности: автономию, компетентность и связанность.

1. Автономия: учитель сегодня ограничен жесткими административными рамками, объемом отчетности и предписаниями «сверху». Это лишает его свободы в выстраивании индивидуальной траектории взаимодействия с конкретной семьей.

2. Компетентность: ощущение профессиональной несостоятельности в общении с родителями подрывает внутреннюю мотивацию и ведет к «синдрому самозванца».

3. Связанность: рост конфликтности разрушает чувство общности, превращая родителей из потенциальных союзников в оппонентов.

Этот кризис приводит к ригидности профессиональной позиции: учитель замыкается в роли «предметника-контролера», отказываясь от более сложной и энергозатратной роли «фасилитатора» и «навигатора» для ребенка и его семьи.

3. Родительский запрос vs. школьные возможности.

Родители XXI века, часто являясь высокообразованными и критически мыслящими людьми, ожидают от школы:

- индивидуального подхода к ребенку;
- прозрачности образовательного процесса;
- психологического благополучия ученика.

Школа же, в лице перегруженного и недостаточно подготовленного учителя, часто предлагает унифицированные, формализованные каналы коммуникации (родительские собрания, записи в дневнике), которые не удовлетворяют этот запрос. Возникает «коммуникационный вакуум», заполняемый слухами, взаимными претензиями и правовым нигилизмом.

*Концептуальная модель: от подготовки «предметника»
к формированию педагога-профессионала*

Преодоление обозначенных проблем требует перехода от точечных мер к построению целостной системы.

1. Обновление содержания педагогического образования.

Введение в учебные планы вузов обязательных модулей: «Психология семьи и семейное консультирование», «Конфликтология и медиация в образовании», «Эффективные коммуникации и публичные выступления».

Акцент на проектное обучение и кейс-методы, где разбор реальных сложных ситуаций «учитель – родитель» становится основой для формирования практических навыков.

2. Трансформация системы повышения квалификации (ПК).

Отказ от разовых лекций в пользу долгосрочных программ наставничества и супервизии. Опытный педагог-психолог или медиатор может сопровождать учителя, помогая ему анализировать сложные случаи взаимодействия с родителями.

Внедрение внутришкольных программ ПК в формате peer-to-peer (равный равному), где лучшие практики коммуникации передаются внутри коллектива.

3. Создание мотивационной среды в образовательной организации.

Развитие автономии: предоставление учителю большей свободы в выборе форм и методов взаимодействия с родителями (например, вместо обязательного общего собрания – возможность проводить индивидуальные или групповые онлайн-консультации).

Поддержка компетентности: создание системы грантов для учителей, разрабатывающих и внедряющих инновационные формы работы с семьей (семейные клубы, проектные мастерские с родителями).

Укрепление связанности: формирование в школе команд разного состава (учителя, администрация, родители) для решения конкретных задач (организация события, разработка программы развития), что способствует разрушению стереотипов и построению доверия.

4. Формирование новой культуры взаимодействия.

Проактивность: переход от реакции на проблемы к их предупреждению через регулярные позитивные контакты (информационные письма о успехах класса, благодарности родителям).

Прозрачность: использование цифровых платформ не для формальной отчетности, а для живого обсуждения целей, процессов и результатов обучения.

Фокус на интересах ребенка: смещение акцента в коммуникации с обсуждения оценок и поведения на обсуждение личностного роста, трудностей и путей их преодоления.

Подготовка и мотивация учителей к эффективному взаимодействию с родителями – это не частная методическая задача, а стратегический вопрос развития всей системы образования. Успех здесь возможен только при системном переформатировании профессионального поля педагога.

Предложенная модель нацелена на формирование учителя нового типа – рефлексизирующего профессионала, обладающего не только глубокими предметными знаниями, но и высококоразвитыми социально-психологическими компетенциями. Такой педагог способен выстраивать с родителями отношения, основанные на взаимном уважении, разделенной ответственности и фокусе на наилучших интересах ребенка.

Ключевой вывод исследования заключается в том, что инвестиции в развитие «человеческого капитала» школы – в мотивацию и сложные, интегративные компетенции учителей –

являются наиболее эффективным способом преодоления социального отчуждения между семьей и школой и построения подлинно образовательной, развивающей среды для каждого ребенка.

Список литературы

1. Деси Э. Теория самодетерминации: основные положения и эмпирические исследования / Э. Деси, Р. Райан // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2017. – №3. – С. 4–23.
2. Маслач К. Правда о выгорании. Как заставить организацию работать на вас / К. Маслач, М. Лейтер. – М.: Вильямс, 2021. – 208 с.
3. Эпштейн Дж. Школа, семья и сообщество: партнерства для успеха учеников / Дж. Эпштейн. – М.: Класс, 2020. – 384 с.
4. Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) педагогического образования в соответствии с профессиональным стандартом педагога / А.А. Марголис // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. №3. – С. 105–126. EDN SWMCPF
5. Цукерман Г.А. Взаимодействие ребенка и взрослого, творящее зону ближайшего развития / Г.А. Цукерман // Культурно-историческая психология. – 2006. – №4. – С. 61–73. EDN KGXEPV
6. Hargreaves A., Fullan M. Professional Capital: Transforming Teaching in Every School. Teachers College Press, 2012.
7. Sahlberg P. Finnish Lessons 2.0: What Can the World Learn from Educational Change in Finland? Teachers College Press, 2015.4.

Осмаева Элиза Исаевна

канд. пед. наук, доцент

Сулейманова Тамила Заиндиновна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова»

г. Грозный, Чеченская Республика

DOI 10.31483/r-152778

**ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКИЙ СДВИГ В ПЕДАГОГИКЕ: ОТ ТРАНСЛЯЦИИ
ЗНАНИЯ К КОНСТРУИРОВАНИЮ СМЫСЛОВ
В УСЛОВИЯХ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ**

Аннотация: статья исследует кризис классической парадигмы образования, основанной на идее трансляции стабильного знания, и анализирует эмерджентные подходы (андрагогику, эвристику, теорию сложных систем), отвечающие на вызовы «общества VUCA» (Volatility, Uncertainty, Complexity, Ambiguity). Образование рассматривается не как процесс усвоения информации, а как антропопрактика – деятельность по выращиванию когнитивных и метакогнитивных способностей, необходимых для навигации в сложном мире.

Ключевые слова: кризис классической парадигмы образования, андрагогика, эвристика, теория сложных систем.

Традиционная педагогика, которую бразильский педагог Паулу Фрейре критически назвал «банковской моделью», исходит из нескольких ключевых предпосылок:

- знание объективно и стабильно. Существует канон фактов, теорий и навыков, которые необходимо передать следующему поколению;
- ученик – «tabula rasa» (с лат. «чистая доска»). Роль обучающегося пассивна: он – сосуд, который нужно наполнить, или воск, на котором следует оставить отпечаток;
- учитель – носитель знания. Его функция – транслировать, контролировать и проверять усвоение.

Эта модель была продуктивна в индустриальную эпоху, требовавшую стандартизированных специалистов. Однако в XXI веке она столкнулась с системными ограничениями. Ускорение темпов изменений, цифровизация, доступность любой информации в сети и глобальные проблемы, такие как изменение климата или социальное неравенство, требуют принципиально иных компетенций. Знание устаревает быстрее, чем завершается образовательный цикл. В результате, выпускник, подготовленный по «банковской» модели, оказывается не адаптированным к реальности, где нет готовых ответов.

Теоретико-методологические основания нового подхода

Ответом на этот кризис становится смещение фокуса с трансляции знания на конструирование смыслов. В основе этого сдвига лежат несколько взаимосвязанных теоретических платформ.

1. Конструктивизм и социальный конструктивизм.

Согласно Жану Пиаже и Льву Выготскому, знание не пассивно усваивается, а активно строится самим обучающимся в процессе взаимодействия с окружающей средой и социумом. Роль педагога, таким образом, меняется с лектора на фасилитатора, модератора и проектировщика образовательных ситуаций. Задача – создать условия, в которых ученик сможет самостоятельно или в коллаборации открыть, осмыслить и присвоить новое знание.

2. Андрагогика (Малколм Ноулз).

Хотя изначально теория Ноулза была сфокусирована на обучении взрослых, ее принципы сегодня экстраполируются и на школьное образование в контексте формирования субъектности:

- самостоятельность: обучающийся осознает себя самоуправляемой личностью;
- опыт: жизненный опыт становится ресурсом для обучения;
- ориентация на решение проблем: обучение имеет практико-ориентированный, а не предметно-центрированный характер;
- внутренняя мотивация: движущей силой является не внешняя оценка, а личностный и профессиональный рост.

3. Эвристика и теория сложных систем.

Образовательный процесс перестает рассматриваться как линейный и детерминированный. Он представляет собой сложную адаптивную систему, где результат непредсказуем и является эмерджентным свойством взаимодействия всех участников (учителей, учеников, контента, среды). Педагогика в этой логике становится эвристической – она не дает алгоритмов, а создает «эвристики» (правила-подсказки), которые позволяют ученику находить собственные, уникальные решения в незнакомых ситуациях.

Практические импликации: от класса к образовательной экосистеме

Теоретический сдвиг влечет за собой тотальное перепроектирование образовательного процесса.

1. Пересмотр роли педагога.

Учитель-транслятор уступает место:

- куратору контента: он не дает готовые знания, а помогает отфильтровать и критически осмыслить поток информации из открытых источников;
- коучу: задает правильные вопросы, а не дает ответы; помогает ученику сформулировать его образовательные цели и траекторию;
- архитектору образовательной среды: создает физическое и цифровое пространство, провоцирующее на исследование, диалог и творчество (например, принципы EdTech, makerspaces).

2. Смена образовательных технологий.

На смену лекциям и фронтальным опросам приходят:

- проектное обучение (PBL – Project-Based Learning): ученики решают комплексные, реальные проблемы, интегрируя знания из разных дисциплин;
- проблемно-ориентированное обучение (PBL – Problem-Based Learning): акцент на процессе исследования и поиска решения, а не на самом результате;
- геймификация и симуляции: моделирование сложных систем и ситуаций для отработки навыков принятия решений в условиях неопределенности;
- смешанное обучение (Blended Learning): интеграция онлайн- и офлайн-форматов, позволяющая персонализировать траекторию и темп обучения.

3. Трансформация системы оценки.

Отказ от тотального тестирования на воспроизведение информации в пользу формирующего оценивания и аутентичной оценки. Оценивается не заученный факт, а способность:

- применить знание в новой ситуации;
 - создать продукт (доклад, проект, презентацию);
 - работать в команде.
- Рефлексировать над собственным процессом обучения (метакогнитивные навыки).

Вызовы и ограничения новой парадигмы

Переход к новой педагогике сопряжен с системными трудностями:

- институциональное сопротивление: образовательные системы – одни из самых консервативных. Стандарты, бюрократия, система отчетности приспособлены под старую модель;
- подготовка кадров: требуется массовая переподготовка педагогов, которые сами были воспитаны в «банковской» парадигме;
- проблема оценки эффективности: как измерить «критическое мышление», «креативность» или «способность к коллаборации»? Традиционные количественные метрики здесь бессильны;
- социально-экономическое неравенство: реализация персонализированных, ресурсоемких подходов требует значительных финансовых и инфраструктурных вложений, что может углубить разрыв между элитными и массовыми школами.

Современная сложная педагогика – это больше не узкая дисциплина о методах преподавания. Она становится междисциплинарной антропопрактикой, находящейся на стыке когнитивных наук, философии, социологии и IT. Ее центральный вопрос: «Как вырастить человека, способного к осмысленной и продуктивной жизни в мире, где единственной константой является изменение?». Ответ заключается не в поиске новой, более совершенной «суммы знаний» для трансляции, а в проектировании образовательных экосистем, которые культивируют агентность, адаптивность, рефлексивность и этическую ответственность. Образование, таким образом, возвращается к своей изначальной, сократовской миссии – не давать ответы, а побуждать человека самостоятельно находить истину, проверять свои убеждения и развивать критическое мышление, вместо того, чтобы «скармливать» готовые знания.

References

1. Freire P. Pedagogy of the Oppressed.
2. Knowles M. The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy.
3. Hattie J. Visible Learning for Teachers.
4. Morin E. Seven Complex Lessons in Education for the Future.
5. Illich I. Deschooling Society.
6. Fullan M. Nuance: Why Some Leaders Succeed and Others Fail.

Пирязева Марина Владимировна

старший преподаватель

Стрельникова Мария Александровна

студентка

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматривается влияние семейного воспитания на становление самооценки у детей младшего школьного возраста. Актуальность исследования обусловлена значением самооценки для успешной социализации и психологического благополучия ребенка. Проведено теоретическое обоснование понятий самооценки и семейного воспитания, рассмотрены факторы, определяющие уровень самооценки ребенка. Подчеркивается, что воспитание в семье является значимым социально-психологическим определителем формирования представлений ребенка о себе, своих возможностях и границах. Особое внимание уделяется демократическому стилю воспитания как наиболее благоприятному для формирования адекватной и устойчивой самооценки.

Ключевые слова: семейное воспитание, младший школьный возраст, типы воспитания, стили воспитания, самооценка, формирование личности.

Дети младшего школьного возраста находятся в периоде активного познавательного и коммуникативного развития. Их самооценка отличается гибкостью и пластичностью, легко изменяется под воздействием положительных и отрицательных оценочных реакций со стороны окружающих. Этот возраст характеризуется появлением первых попыток осознания своих достоинств и недостатков, формированием определённых ожиданий и стандартов достижений.

Формирование положительной самооценки имеет огромное значение для успешного личностного развития каждого ребёнка. Самооценка представляет собой представление индивида о собственных способностях, качествах и месте среди окружающих, оказывая значительное влияние на поведенческие реакции, мотивацию достижения успеха и способность адаптироваться к различным жизненным ситуациям. Особенно важной становится проблема самооценки в период младшего школьного возраста, когда ребёнок активно социализируется, получает первый опыт оценивания своей деятельности извне и вырабатывает устойчивое мнение о самом себе.

Что собой представляет воспитание? Воспитание традиционно рассматривается как процесс формирования личности, определяющий, каким человеком индивид станет по мере взросления. Действительно, именно характер и качество воспитательных воздействий во многом определяют траекторию дальнейшего жизненного пути ребенка. Неконструктивные, деструктивные формы воспитания могут способствовать развитию асоциального, агрессивного поведения, повышать риск формирования установок, наносящих ущерб как самому индивиду, так и окружающему обществу. Напротив, продуманное и эмоционально благоприятное воспитание создаёт условия для становления самодостаточной, адаптивной и социально зрелой личности, способной конструктивно взаимодействовать с другими и эффективно решать жизненные задачи.

Возникает вопрос: как определить, какое воспитание можно считать оптимальным, а какое – неблагоприятным? С момента рождения ребенок начинает активно воспринимать

информацию из окружающей среды. Он представляет собой формирующуюся личность, не обладающую готовыми знаниями, установками и моделями поведения. Именно ближайшее социальное окружение – в первую очередь семья – задаёт для него первичные представления о норме.

В этом контексте особое значение приобретает понимание типов и стилей семейного воспитания. Под ними принято понимать совокупность устойчивых способов, приемов и стратегий взаимодействия родителей с ребёнком. По сути, это те модели поведения и эмоционального реагирования, посредством которых взрослые направляют, поддерживают или, напротив, ограничивают развитие новой личности. В детском и подростковом возрасте позитивные воспитательные практики особенно значимы, поскольку именно в эти периоды ребёнок наиболее восприимчив к социальным влияниям и активно усваивает нормы, ценности и способы поведения, передаваемые ближайшим окружением.

Тип семейного воспитания – характеристика отношений внутри семьи, отношение родителей к их родительскому долгу, также личностные установки родителей, уровень эмоционального отношения к ребёнку [4].

Типы воспитания определяются основными подходами, своей философией, которая находится в основе движения воспитания. Психологи, которые были основоположниками, и психологи, до сих пор изучающие этот вопрос, выделяли несколько типов семейного воспитания, таких как: авторитарный, либеральный и авторитетный [5].

Авторитарный тип воспитания заключается в подавлении личности ребенка родителями. Подавляется инициатива и непослушание, а за малейший проступок уже наказывают. В данном случае доминирует подчинение со стороны ребенка, и высоким уровнем контроля от родителей. При таком типе воспитания часто применяется рукоприкладство по отношению к ребенку, мнение ребенка не учитывается, бесконечно его контролируют, создают запреты. Со стороны родителей нет ни любви, ни ласки, ни даже сочувствия, поддержка также отсутствует. Родителям важно, чтобы ребенок рос тихим и покладистым, во всем безоговорочно слушался, и не делал ничего лишнего. У детей появляется механизм внешнего контроля, построенный на чувстве вины или чувстве страха перед наказанием, но после исчезновения опасности ребенок становится неконтролируемым. При таком воспитании ребенок становится либо неуверенным в себе и своих силах, неспособен постоять за себя, либо наоборот, агрессивным, конфликтным и враждебным по отношению к обществу. При любом раскладе такому человеку будет трудно вписаться в социум [3].

Либеральный тип воспитания заключается во вседозволенности, родители никак не контролируют детей, у ребенка развивается низкая дисциплинированность. Самоутверждаясь, ребенок начинает капризничать и использует просьбы в виде требований, показательно обижается. Не слушается родителей, и не выполняет их просьбы. Границы при таком стиле воспитания установить довольно проблематично, к тому же родители часто подкрепляют такое бесконтрольное поведение. Ребенку дается возможность проявить себя, открыть в себе что-то новое, индивидуальное. Родители и правда считают, что таким образом их ребенок самостоятельно научится различать плохое и хорошее, допустимое и запретное. При таком воспитании ребенок растет без четкого понимания что допустимо, а что нет, им проблематично развить в себе чувство самоуважения, и в дальнейшем им всегда будет требоваться опора, ими легко манипулировать. Они чаще попадают в «плохие компании», становятся зависимыми в отношениях, нет ощущения собственного достоинства, самооценка низкая, не умеют устанавливать крепкую эмоциональную связь с другими людьми [1].

Авторитетный тип воспитания основывается на принципах партнерского взаимодействия, сотрудничества и уважения к позиции ребенка. В рамках данного подхода взрослые выстраивают отношения с ребенком как с субъектом общения, поддерживают развитие его

самостоятельности, формируют навыки ответственного принятия решений и конструктивного разрешения конфликтов, а также стимулируют становление личной ответственности.

Стиль семейного воспитания – способ отношений, которые проявляют родители к ребенку, применение неких определенных методов во взаимодействии с ребенком, которые выражаются как в словесном, телесном или любом ином взаимодействии с ребенком [4].

В целом в основном выделяется шесть основных стилей семейного воспитания, таких как: авторитарный, демократичный, либеральный (попустительский), отчужденный, гиперопекающий, и хаотичный [6].

Авторитарный стиль воспитания характеризуется жестким контролем над всеми аспектами жизнедеятельности ребенка, отсутствием свободы самовыражения и принятия самостоятельных решений. В рамках подобного подхода взрослые устанавливают жесткие границы дозволенного и руководствуются принципом безусловного подчинения. При подобном подходе любая инициатива ребенка жестко пресекается, вызывая защитные реакции в форме протеста или открытого неповиновения, что нередко выражается слезами и попытками избежать неприятной ситуации. Последствия длительного пребывания в условиях постоянного давления проявляются в снижении мотивации к обучению, ухудшении концентрации внимания и общей апатичности. Нарушение дисциплины или любое отклонение от установленных норм влечет за собой физические меры наказания, что лишь усугубляет ситуацию, усиливая внутренний страх перед ошибками и провоцируя рост тревожности. Недостаточная теплота и эмоциональная близость приводят к дефициту необходимых ресурсов для нормального психологического развития. Ребенок привыкает ориентироваться исключительно на внешние санкции и наказания, игнорируя необходимость понимания внутренней морали и последствий своего поведения. Таким образом, итогом авторитарного воспитания становятся серьезные трудности с социальной интеграцией и адаптацией, возникающие вследствие нарушения естественного процесса личностного созревания.

Демократический стиль воспитания предполагает активное поощрение инициативности и самостоятельности ребенка. Взрослые создают атмосферу взаимного уважения, заботы и поддержки, обеспечивая ребенку необходимую теплоту и эмоциональную привязанность. В ходе развития ребенка постепенно расширяются его обязанности, соответствующие возрастным возможностям, интеллектуальному потенциалу и приобретённым навыкам. Особенность данного стиля состоит в открытом диалоге между поколениями: родители внимательно относятся к мнению ребенка, позволяя ему высказываться и участвовать в принятии важных решений. Подобный подход развивает у ребенка доверие к взрослым и готовность прислушиваться к чужим мнениям. Такое взаимодействие создает предпосылки для формирования позитивной самооценки, умения отстаивать свои интересы и свободно устанавливать социальные контакты. Ребенок, выросший в условиях демократического воспитания, демонстрирует высокую степень адаптивности, устойчивость к стрессовым ситуациям и хорошо развитую саморегуляцию. Психологическое здоровье таких детей стабильно и надежно, а самооценка, в свою очередь, соответствует действительности, позволяя уверенно действовать в любых жизненных обстоятельствах.

Либеральный стиль воспитания, в отличие от авторитарного, характеризуется низким контролем и высокой толерантностью со стороны родителей. В данном случае ребенку предоставляется много свободы и самостоятельности, но может отсутствовать ясная структура и границы дозволенности [3].

Для гиперопекающего стиля семейного воспитания характерно освобождение ребенка от любой самостоятельности как в физическом, так и в социальном и психологическом развитии. Излишняя опека и забота родителей не позволяют ребенку проявлять инициативу. Такой стиль возвращает в ребенке безволие и беспомощность, что в свою очередь затормаживает развитие ребенка в различных навыках и умениях, подавляется настойчивость, отсутствует

трудолюбие. В дальнейшем у ребенка складывается низкая самооценка, он не приспособлен к жизни в обществе, ничего не знает и не умеет, не хочет учиться новому [2]

Отчуждение в отношениях между родителями и ребенком означает полное равнодушие взрослых к потребностям и внутреннему миру несовершеннолетнего. Такой стиль воспитания характеризуется поверхностным интересом родителей к делам и успехам ребенка, избеганием близкого контакта и недостатком участия в его повседневной жизни. Воздействие взрослого минимизировано, ребенок фактически предоставлен самому себе, таким образом, испытывая дефицит внимания и тепла. Подобный подход чаще всего встречается в социально дезорганизованных семьях. Отсутствие заинтересованности со стороны старших оставляет ребенка без ориентиров и образцов поведения, затрудняя социальное приспособление и усложняя взаимоотношения с окружающими. Такие дети испытывают трудности в установлении доверительного общения, подвержены риску попадания в неблагоприятные группы сверстников, стремясь компенсировать нехватку любви и признания вне семьи. Низкая самооценка, формирующаяся в подобных условиях, обусловлена постоянным ощущением ненужности и отсутствия интереса к собственной персоне со стороны родителей. Формируется искажённое понимание морально-нравственных ценностей, что дополнительно препятствует полноценной интеграции в общество и порождает комплекс вины и неполноценности.

Хаотичный стиль семейного воспитания подразумевает под собой отсутствие конкретики и определенного подхода в воспитании ребенка. Чаще всего возникает в семьях, где родители не смогли договориться, каким способом будут воспитывать своего ребенка. На фоне неопределенности могут возникать ссоры, которые в дальнейшем будут усугубляться, поскольку родители будут выяснять отношения между собой, кто из них прав. И к сожалению, часто случается, что родители ссорятся при ребенке, из-за чего у того могут развиваться невротические реакции. Поскольку в данном стиле нет четкого концепта воспитания, ребенок будет находиться в некоем дисбалансе, так как не будет ощущения стабильности, вероятно появятся такие расстройства как: тревожность, импульсивность, агрессия, неуправляемость. В таком случае ребенку проблематично обрести адекватную самооценку, сложно найти контакт с окружающим миром [3].

Самооценка ребенка формируется под значительным влиянием типа семейного воспитания, которое выступает ключевым фактором его психического здоровья и личностного становления. Анализируя детскую самооценку, особое внимание следует уделять характеру внутрисемейных отношений, поскольку именно они оказывают первостепенное воздействие на её формирование. Семья занимает центральное положение в процессе полноценного личностного роста ребёнка, демонстрируя ему образцы социального поведения и межличностных взаимодействий. Родителям необходимо контролировать собственное поведение, так как оно служит эталоном для освоения ребёнком норм и принципов социальной коммуникации.

Для более благоприятного формирования самооценки у ребенка, особенно в младшем возрасте, родителям стоит придерживаться некоторых правил в воспитании:

- создание доверительных и открытых отношений между взрослыми и детьми;
- использование методов ненасильственного воспитания, исключаящих физическую и вербальную агрессию;
- формирование позитивного взгляда на личные способности и успехи школьника;
- поддержка инициативы и самостоятельности ребёнка;
- регулярное общение членов семьи друг с другом и их совместная деятельность.

Атмосфера доверия, взаимопонимания и открытости, поддерживаемая семьёй, способствует формированию устойчивого положительного образа «Я». Высокий уровень эмоциональной близости между членами семьи положительно сказывается на самооценке ребёнка,

тогда как конфликты, недостаток внимания и чрезмерная требовательность негативно влияют на неё.

Список литературы

1. Козуб М.В. Психолого-педагогические условия развития детско-родительских отношений: учебное пособие / М.В. Козуб. – Липецк: Липецкий ГПУ, 2021. – 92 с. EDN USNIMH
2. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения: сборник / А.Н. Леонтьев; под ред. Д.А. Леонтьева, А.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2009. – 422 с. EDN PGCPGK
3. Родители и дети: психология взаимоотношений / под ред. Е.А. Савиной, Е. О. Смирновой. – М.: Когито-Центр, 2003. – 228 с.
4. Савинков С.Н. Семейное воспитание и развитие личности ребенка: книга для родителей и педагогов: 10 правил от семейного психолога, которые должен знать каждый / С.Н. Савинков. – СПб.: Весь, 2020. – 269 с. EDN NZKJBZ
5. Эриксон Э. Детство и общество / Эрик Г. Эриксон; пер с англ. и науч. ред. А.А. Алексеев. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Лет. сад, 2000. – 415 с.
6. Эйдемиллер Э.Г. Психология и психотерапия семьи / Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Питер, 2008. – 668 с. EDN QXSUOX

Поляшова Наталья Владимировна

канд. биол. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный
университет им. М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область

Казакова Елизавета Павловна

старший преподаватель
Высшая школа психологии, педагогики и физической культуры ФГАОУ ВО «Северный
(Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область

КРИТЕРИАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ОЦЕНКЕ ПРОВЕДЕНИЯ НЕПОСРЕДСТВЕННО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ТВОРЧЕСКИМ ВИДАМ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТАМИ- ПРАКТИКАНТАМИ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Аннотация: в статье рассматривается проблема оценки качества проведения непосредственно образовательной деятельности (НОД) студентами-практикантами в рамках педагогической практики в дошкольных образовательных организациях. Акцент сделан на творческих видах деятельности (рисование, аппликация, лепка) ввиду их комплексного характера и высоких требований к профессиональным компетенциям будущего педагога. Авторами предлагается детализированная критериальная модель оценки, структурированная по возрастным группам (первая и вторая младшие, средняя, старшая, подготовительная) и этапам проведения НОД. Модель включает операционализированные индикаторы для ключевых критериев, таких как установление эмоционального контакта, методическая грамотность и реализация индивидуально-дифференцированного подхода, что позволяет перевести субъективное наблюдение в формат объективизированной экспертной оценки. Материалы статьи могут быть использованы руководителями педагогической практики, методистами и преподавателями вузов для совершенствования системы подготовки будущих воспитателей.

Ключевые слова: педагогическая практика, оценка компетенций, непосредственно образовательная деятельность, НОД, творческая деятельность, дошкольное образование, критериальный подход, возрастная специфика.

Педагогическая практика выступает ключевым элементом в системе профессиональной подготовки будущих воспитателей, выполняя функцию связующего звена между теоретическим обучением и реальной профессиональной деятельностью. Особую сложность и, одновременно, диагностическую ценность для оценки сформированности профессиональных компетенций представляет проведение НОД по творческим видам деятельности (изобразительная деятельность, аппликация, лепка). Эти виды деятельности требуют от практиканта синтеза глубоких теоретических знаний возрастной психологии, методических основ и развитых коммуникативно-эмоциональных навыков. Однако процесс оценки часто носит субъективный и описательный характер, что снижает его диагностическую и развивающую функцию. В связи с этим возникает потребность в разработке четкой критериальной системы, позволяющей объективно оценить качество подготовки и проведения НОД с учетом ярко выраженной возрастной динамики развития детей.

Методология и методы.

В основу исследования положен критериально-ориентированный подход. Методом контент-анализа учебно-методической литературы и программ ФГОС ДО были выделены ключевые компетенции, необходимые для проведения творческих НОД [1; 4]. На основе экспертного опроса, преподаватели методики ИЗО и руководители практики) данные компетенции были операционализированы в виде конкретных наблюдаемых индикаторов, сгруппированных по критериям и возрастным группам, с учетом положений методики развития детского изобразительного творчества [2] и системного подхода к оценке деятельности педагога [3]. Предлагаемая модель оценки фокусируется на трех ключевых аспектах:

- *эмоционально-коммуникативный* (установление контакта, создание психологического климата);
- *методико-содержательный* (соответствие целей возрасту, качество организации и объяснения);
- *организационно-дифференцирующий* (управление группой, индивидуальный подход).

Оценка осуществляется через прямое структурированное наблюдение за ходом НОД с последующим заполнением оценочного листа.

Результаты и обсуждение.

В результате исследования была разработана детализированная табличная система критериев, адаптированная под специфику каждой возрастной группы. Ниже представлены фрагменты данной системы, демонстрирующие этапность оценки и конкретные индикаторы.

Таблица 1

Критерии оценки проведения НОД в первой младшей группе.

Критерий / Оцениваемый аспект	Этап НОД	Конкретные наблюдаемые индикаторы (как оценивает эксперт)
Установление эмоционального контакта и безопасности	Мотивационный, Основной	Визуально: Частая, искренняя улыбка, контакт глаза-в-глаза на уровне ребенка (приседает). Аудиально: Голос тихий, певучий, интонированный; преобладают ласковые обращения («Ванечка», «Машенька»); Тактильно/действия: Аккуратные, разрешающие прикосновения (поглаживание по спине, направление руки); помощь «рука в руке». Речевой: Постоянное называние ребенка по имени в позитивном контексте («Вот как Саша мнет пластилин»)

Критерий / Оцениваемый аспект	Этап НОД	Конкретные наблюдаемые индикаторы (как оценивает эксперт)
Соответствие деятельности возрастным возможностям	Основной	Визуально/действия: Материалы подаются дозированно (1 цвет краски, 1 кусок пластилина). Задачи максимально просты («оставить след», «отрывать кусочек»). Аудиально: Инструкция состоит из 2–3 слов, повторяется несколько раз в одной форме. Организация: НОД проходит в форме совместной игры-действия, а не за столами
Организация пространства и индивидуальная помощь	Все этапы	Визуально: Все опасные материалы исключены, используются пальчиковые краски, соленое тесто. Действия: Педагог перемещается между детьми, проводя мини-презентации для 1–2 детей. Фиксирует внимание на каждом ребенке не менее 2–3 минут за занятие. Речевой: Поощрение процесса, а не результата («Как весело хлопает твоя ладошка!»)

Таблица 2

Критерии оценки проведения НОД во второй младшей группе

Критерий / Оцениваемый аспект	Этап НОД	Конкретные наблюдаемые индикаторы (как оценивает эксперт)
Установление эмоционального контакта и поддержка интереса	Мотивационны й, Основной	Визуально: Использование игровых персонажей, ярких предметов для привлечения внимания. Эмоциональная мимика, жестикуляция. Аудиально: Голос выразительный, используются звукоподражания, простые вопросы («Что это?», «Какого цвета?»). Действия: Педагог активно включается в игру, показывает действия на себе, побуждает к подражанию
Соответствие деятельности возрастным возможностям	Основной	Визуально/действия: Задачи усложняются («соединить точки», «наклеить готовые формы»). Материалы разнообразны (2–3 цвета, разные фактуры). Аудиально: Инструкция состоит из 4–5 слов, сопровождается показом. Используются простые пояснения («чтобы получился домик»). Организация: Работа за столами, но с возможностью двигательной активности (подойти, выбрать материал)
Организация помощи и поощрения самостоятельности	Все этапы	Действия: Педагог помогает только при затруднении, использует частичную помощь («я начну, а ты продолжи»). Поощряет попытки («Попробуй сам!»). Речевой: Акцент на положительных действиях («Молодец, ты стараешься!», «У тебя получается!»)

Таблица 3

Критерии оценки проведения НОД в средней группе

Критерий / Оцениваемый аспект	Этап НОД	Конкретные наблюдаемые индикаторы (как оценивает эксперт)
Создание проблемной ситуации и поддержка познавательной активности	Мотивационный	Аудиально: Вопросы, требующие простого решения («Что нужно, чтобы слепить снеговика?», «Чего не хватает на рисунке?»). Действия: Педагог создаёт ситуацию выбора («Какой материал лучше подойдёт для листьев?»)
Методическая грамотность и организация взаимодействия	Основной	Визуально: Показ новой техники (например, «обрывание бумаги», «смешивание красок»). Образцы с вариативностью. Аудиально: Объяснение последовательности действий («Сначала намазываем клей, потом прикладываем»). Использование схем-подсказок. Организация: Работа в парах или микрогруппах, распределение простых ролей
Организация рефлексии и оценки промежуточных результатов	Рефлексивный	Аудиально: Вопросы на сравнение («Что изменилось?», «Что получилось лучше всего?»). Действия: Организация просмотра работ, обсуждение «что понравилось». Речевой: Оценка с акцентом на старание и улучшение («Сегодня ты аккуратнее наклеивал!»)

Таблица 4

Критерии оценки проведения НОД в старшей группе

Критерий / Оцениваемый аспект	Этап НОД	Конкретные наблюдаемые индикаторы (как оценивает эксперт)
Стимулирование творческого замысла и планирования	Мотивационный, Основной	Аудиально: Вопросы, направленные на планирование («Что ты хочешь изобразить?», «С чего начнёшь?»). Речевой: Использование слов, описывающих замысел («сюжет», «персонаж», «декорация»). Действия: Педагог помогает составить простой план действий, предлагает варианты развития сюжета
Методическая грамотность и сложность задач	Основной	Визуально: Показ комбинированных техник (аппликация + рисование). Образцы с элементами творческой интерпретации. Аудиально: Объяснение причинно-следственных связей («Если наложить слои, получится объём»). Организация: Самостоятельный выбор материалов и инструментов из предложенных
Организация самооценки и коллективного обсуждения	Рефлексивный	Аудиально: Вопросы на анализ своего труда («Что было самым интересным?», «Что бы ты улучшил?»). Действия: Организация «авторского рассказа» о своей работе, обсуждение в группе. Речевой: Педагог задаёт уточняющие вопросы, помогает формулировать мысли

Критерии оценки проведения НОД в подготовительной группе

Критерий / Оцениваемый аспект	Этап НОД	Конкретные наблюдаемые индикаторы (как оценивает эксперт)
Создание условий для самостоятельности и творческого замысла	Мотивационный, Основной	Аудиально: Вопросы открытого типа, стимулирующие планирование («Какой сюжет ты выберешь?», «Какие материалы тебе для этого понадобятся?»). Речевой: Использование профессиональной лексики на доступном уровне («оттенки», «композиция», «фактура»). Действия: Студент выступает как консультант: подходит по запросу, задает наводящие вопросы, но не выполняет работу за ребенка
Методическая грамотность и сложность задач	Основной	Визуально: Показ только нового, сложного элемента (например, способ лепки динамичной фигуры). Демонстрация вариантов (образцы разной сложности). Аудиально: Объяснение включает причинно-следственные связи («Если смешать желтый и синий, получится зеленый – цвет листы»). Организация: Предоставление выбора из 2–3 видов материалов/техник
Организация рефлексии и оценки	Рефлексивный	Аудиально: Вопросы направлены на анализ процесса и результата: «Что было самым трудным?», «Как тебе удалось передать радость персонажа?», «Какой способ ты использовал для...?». Действия: Организация мини-выставки, обсуждение в парах или микрогруппах. Речевой: Оценка дается в корректной, развивающей форме, с акцентом на усилия и найденные решения

Предложенная критериальная модель переводит оценку практической деятельности студента из плоскости общих впечатлений в плоскость объективного анализа. Четкая операционализация индикаторов (что именно видит и слышит эксперт) минимизирует субъективность, обеспечивает единство требований среди различных экспертов и позволяет давать студенту конкретную, структурированную обратную связь. Разделение критериев по возрастным группам подчеркивает важность дифференцированного подхода в методике дошкольного образования. Использование данной системы в работе руководителей практики способствует не только контролю, но и осознанному формированию профессиональных компетенций будущих педагогов, ориентируя их на тонкое понимание возрастной специфики и овладение инструментами гибкого, личностно-ориентированного взаимодействия с детьми.

Список литературы

1. Казакова Т.Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Дошкольная педагогика и психология», «Педагогика и методика дошкольного образования» / Т.Г. Казакова. – М.: Владос, 2018. – 255 с.
2. Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду: программа и методические рекомендации / Т.С. Комарова. – М.: Мозаика-Синтез, 2020. – 190 с.
3. Прохорова Л.Н. Система оценки качества профессиональной деятельности педагога ДОО / Л.Н. Прохорова. – СПб.: Детство-Пресс, 2019. – 128 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. №1155. – М.: УЦ Перспектива, 2014. – 32 с.

Семенова Надежда Валерьевна
учитель

Софронова Вера Валентиновна
учитель

МБОУ «Кугесьская СОШ №1»
п. Кугеси, Чувашская Республика

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по формированию коммуникативных навыков у младших школьников. Отмечается, что взаимодействие с одноклассниками играет важную роль в формировании таких фундаментальных навыков, как умение слушать и слышать другого человека, договариваться, распределять роли в совместной деятельности, мирно разрешать конфликты, сопереживать и оказывать поддержку.

Ключевые слова: коммуникация, коммуникативные навыки, младший школьный возраст.

Переход от дошкольного детства к младшему школьному возрасту представляет собой важный и значимый этап в жизни ребенка, который знаменует начало формирования его коммуникативных навыков. В этот период происходит значительное изменение в характере общения: если ранее взаимодействие с окружающими было в основном ситуативным и эмоциональным, то теперь, в условиях учебной деятельности и сложной социальной структуры класса, оно становится более осмысленным, содержательным и подчиненным определенным правилам. Теперь ребенок не просто произносит слова – он начинает осваивать умение взаимодействовать с окружающим миром через речь и невербальные средства коммуникации для достижения конкретных целей. Эти цели могут варьироваться от получения новых знаний и заведения дружеских отношений до отстаивания своей точки зрения и сотрудничества с другими. Ключевой особенностью данного периода является смещение акцента в общении с взрослых на сверстников. Учебный класс становится для ребенка первой в его жизни полноценной социальной группой, в которой он учится строить горизонтальные связи.

Взаимодействие с одноклассниками играет важную роль в формировании таких фундаментальных навыков, как умение слушать и слышать другого человека, договариваться, распределять роли в совместной деятельности, мирно разрешать конфликты, сопереживать и оказывать поддержку. В этом процессе учитель выступает не только как носитель знаний, но и как главный организатор коммуникативной среды, создающей условия для культурного и уважительного диалога.

Процесс обучения в начальной школе предоставляет множество возможностей для целенаправленного развития коммуникации. Это не ограничивается лишь ответами у доски, но включает в себя разнообразные формы взаимодействия, такие как совместные проекты и групповые задания. В данных активностях успех зависит от умения детей договариваться, объединять идеи и представлять общий результат.

Учебные дискуссии и обсуждения, которые проводятся в классе, учат детей аргументировать свою точку зрения и задавать уточняющие вопросы, а также принимать существование других мнений, что является важным аспектом развития критического мышления.

Сюжетно-ролевые игры и инсценировки, проводимые на уроках чтения и окружающего мира, позволяют детям «примерить» на себя различные социальные роли. Эти активности помогают развивать эмоциональный интеллект и невербальную выразительность, что также является важной частью коммуникации.

Кроме того, существуют специальные коммуникативные игры и тренинги, направленные на развитие сотрудничества, доверия и понимания чувств других людей.

Однако формирование коммуникативных навыков – это не только речь и взаимодействие. Это сложная и комплексная система, включающая в себя несколько ключевых компонентов.

Во-первых, речевой компонент подразумевает развитие связной, грамматически правильной и выразительной речи, а также обогащение словарного запаса. Это необходимо для того, чтобы ребенок мог эффективно выражать свои мысли и идеи, а также понимать речь других людей.

Во-вторых, важным аспектом является смысловой компонент, который включает в себя умение понимать и интерпретировать информацию, а также способность к анализу и синтезу. Это помогает детям не только усваивать знания, но и применять их в разных ситуациях, что является основой для дальнейшего обучения и развития.

В-третьих, социальный компонент играет ключевую роль в формировании коммуникативных навыков. Он включает в себя умение взаимодействовать с другими людьми, строить отношения, проявлять эмпатию и уважение к мнению других. Это особенно важно в условиях школьного коллектива, где дети учатся работать в команде, делиться своими мыслями и чувствами, а также поддерживать друг друга в трудных ситуациях.

Таким образом, переход от дошкольного возраста к младшему школьному возрасту – это не просто изменение в образовательной среде, но и значительный шаг в развитии личности ребенка. В этот период он начинает осознавать важность общения, учится строить отношения с окружающими и развивает навыки, которые будут необходимы ему на протяжении всей жизни. Учебный процесс становится не просто передачей знаний, а важным этапом в формировании социального и эмоционального интеллекта, который в дальнейшем будет способствовать успешной адаптации в обществе и достижению личных целей.

Развитие коммуникативных компетенций у младших школьников осложняется рядом объективных обстоятельств, обусловленных возрастными особенностями и социальным контекстом:

1. Повышенная стеснительность, боязливость или заниженная самооценка способны подавлять коммуникативную активность ребенка, вынуждая избегать взаимодействия даже при желании общаться.

2. Гиперактивность и импульсивность, напротив, препятствуют внимательному слушанию, соблюдению очередности в разговоре и контролю над эмоциональными проявлениями.

3. Недостаточно развитая речь (ограниченный вокабуляр, дефекты произношения, грамматические ошибки) порождает ощущение уязвимости и боязнь насмешек.

4. Опыт социальной изоляции или чрезмерной опеки в семейной среде, где не возникало потребности в активном общении или защите своих интересов.

5. Избыточное увлечение электронными устройствами замедляет развитие навыков непосредственного общения, распознавания невербальных сигналов, выдерживания пауз и поддержания продолжительного контакта.

6. Негативный опыт в прошлом (насмешки, резкое неприятие сверстниками) формирует защитное поведение избегания.

7. Строгий распорядок урока зачастую оставляет недостаточно времени для непринужденного, спонтанного общения и отработки вариативных моделей взаимодействия.

Эти трудности представляют собой комплексную проблему, поэтому их преодоление требует систематической работы педагога и родителей, направленной на создание безопасной, доверительной атмосферы и предоставление ребенку разнообразных возможностей для позитивного общения в небольших группах, играх и совместных проектах.

Список литературы

1. Исакова Ю.В. Основные методы формирования коммуникативных навыков у обучающихся младшего школьного возраста / Ю.В. Исакова // Молодой ученый. – 2023. – №13 (460). – С. 157–158. EDN WUCPXJ

Сивохина Маргарита Владимировна

учитель

МБОУ «СОШ №2»

г. Шумерля, Чувашская Республика

Григорьева Наталия Олеговна

учитель

МБОУ «Гимназия №1»

г. Мариинский Посад, Чувашская Республика

ИЗУЧЕНИЕ КУЛЬТУРЫ РОДНОГО КРАЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос изучения культуры родного края в начальной школе как ключевого фактора воспитания гармонично развитых граждан, обладающих высоким уровнем функциональной грамотности, чувством патриотизма и социальной ответственности. Раскрываются взаимосвязанные направления образовательной деятельности, позволяющие интегрировать региональные элементы в школьную программу посредством введения проектных методик, эколого-культурного просвещения и этнографических экскурсионных практик. Среди ключевых направлений выделяются внедрение элементов культурологии, интеграционные процессы предметного содержания и специфические формы реализации туристско-экскурсионной деятельности, нацеленные на освоение национального культурного опыта. Авторы демонстрируют действенность системы мер, ориентированных на целостное развитие личности младшего школьника и привитие ему важнейших качеств, необходимых для успешного функционирования в обществе XXI века.

Ключевые слова: педагогические инструменты, воспитательный процесс, развитие адаптивности приобретения жизненных навыков, региональная идентичность, культурологические концепции, интеграция культурологии и функциональной грамотности, региональные маршруты, образовательный туризм.

Сегодняшняя школа призвана воспитывать не только образованных, но и духовно-нравственных граждан, обладающих чувством патриотизма и гражданской ответственности. Именно поэтому особое значение приобретает воспитание у детей младшего школьного возраста любви и уважения к своему региону, его уникальной культуре и природному богатству.

Изучение культуры родного края – это не просто ознакомление с местными достопримечательностями и народными промыслами. Это важная составляющая культурологического подхода, позволяющая ребёнку почувствовать себя частью большого целого, осознать уникальность и ценность своего места проживания.

Что такое региональная идентичность? Под региональной идентичностью мы понимаем чувство сопричастности ребёнка к месту, где он родился и вырос, эмоциональную привязанность к родным местам, готовность беречь и защищать природу и культуру родного края. Чем раньше ребёнок начнёт ощущать себя частью местного сообщества, тем крепче станет его внутренняя связь с Родиной.

Изучая культурологические концепции, ученики начинают понимать различия между культурами, что способствует развитию толерантности и открытости к другим взглядам. Например, знание традиций и обычаев народов Чувашии, полученных в результате участия в краеведческих маршрутах, помогает формировать уважение к культурному многообразию и развивать коммуникативные навыки.

Один из эффективных способов познакомить младших школьников с культурой родного края – образовательные маршруты. Они выходят за рамки учебника и делают обучение живым и запоминающимся.

Связь культурологии и функциональной грамотности проявляется в глубоком понимании культурного контекста, который влияет на восприятие и использование знаний в повседневной жизни. Культурология изучает культуру как систему ценностей и норм, передаваемых из поколения в поколение. Функциональная грамотность – это способность применять эти знания в жизни. Эти два подхода связаны, так как глубокое понимание культурного контекста помогает использовать знания в повседневной жизни.

Каждое путешествие по родному краю развивает ключевые компоненты функциональной грамотности.

1. Читательская грамотность: чтение и пересказ материалов, составление сообщений.
2. Математическая грамотность: подсчёт расстояний, измерение, решение простых задач.
3. Информационно-коммуникационная грамотность: сбор информации, создание мультимедийных продуктов.
4. Финансовая грамотность: расчёты стоимости билетов, питания и подарков.
5. Экологическая грамотность: беседы о правилах поведения в природе, уборка мусора, посадка деревьев.

Результаты педагогической практики показывают, что включение региональных маршрутов в учебно-воспитательную практику начальной школы весьма эффективно. Ученики проявляют повышение мотивации к учёбе, рост интереса к чтению книг о родном крае, развитие творческих способностей, активизацию самостоятельной учебной деятельности, осознанное желание заботиться о родных местах.

Примеры маршрутов

1. «Путешествие в прошлое»: историко-этнографический музей-заповедник. Цель: познакомиться с бытом чувашского народа, его традициями, ремёслами. Во время экскурсии дети надевают национальные костюмы, пробуют традиционные блюда, наблюдают за работой мастеров, рисуют, создают поделки и мини-выставки. Такой подход развивает художественный вкус и интерес к народной культуре.

2. «Волга-матушка»: природный маршрут к реке. Цель: показать красоту природы, научить бережно относиться к окружающему миру, развивать наблюдательность. Дети гуляют по берегу, делают зарисовки, создают коллажи или выставки. Это формирует экологическую грамотность и творческие способности.

3. «Город моего детства»: городской маршрут. Цель: изучить историю родного города, памятники архитектуры, значимые места. Ребята посещают достопримечательности, слушают легенды, играют в исторические игры. Итогом становятся рассказы, альбомы или проекты о родном крае.

Организация изучения регионального компонента в начальной школе является важной частью образовательного процесса, способствующей развитию патриотического сознания, культурной идентификации и экологической грамотности учащихся. Изучение регионального компонента в начальной школе возможно при применении следующих технологий.

1. *Экскурсии и походы в местные музеи*, на исторические объекты и в природные заповедники способствует расширению когнитивного горизонта детей, углублению их понимания культурного и исторического контекста родного края, а также формированию чувства преемственности и принадлежности к национальной традиции.

2. *Фольклорные мероприятия*. Организация праздничных мероприятий, направленных на изучение и популяризацию местных обычаев и традиций, предоставляет школьникам уникальную возможность погрузиться в этнокультурное наследие, ознакомиться с фольклорными традициями, народными играми и песенным творчеством.

3. *Проектная и исследовательская деятельность* важна для углубления понимания учащимися культурного наследия региона. Включение местной литературы в программу способствует формированию у них чувства идентичности и гордости, а также развитию навыков

критического анализа культурных текстов. Это помогает развивать интеллектуальный потенциал и способность осмысливать сложные культурные феномены.

4. *Интеграция региональной литературы в образовательный процесс.* В рамках данной работы акцентируется внимание на значении изучения литературы о родном крае для учащихся. Целью является углубление понимания культурного наследия региона, его уникальных черт и вклада в общероссийскую культурную палитру. Включение местной литературы в программу чтения способствует не только формированию у учащихся чувства патриотизма и гордости за свою малую родину, но и развитию навыков критического анализа и интерпретации культурологических текстов.

5. *Участие в экологических акциях.* Вовлечение учащихся в экологические инициативы, такие как участие в субботниках, посадка деревьев и уборка территорий парков и скверов, способствует формированию у них чувства ответственности и уважительного отношения к природным ресурсам, ответственности и заботливому отношению к природному богатству. Эти мероприятия не только развивают навыки экологической грамотности, но и формируют у школьников осознание значимости устойчивого развития и необходимости сохранения биоразнообразия.

Пусть каждая тропа нашего родного края становится проводником для юных исследователей к новым горизонтам познания, пробуждая в них глубокое чувство любви и уважения к окружающей красоте. Исследование региональной культуры представляет собой не только образовательный процесс, но и важный этап формирования духовной идентичности, способствующий развитию чувства гордости за свою малую родину и стремления к сохранению её природного богатства. Это наследие предков должно бережно передаваться следующим поколениям, что является неотъемлемой частью процесса культурной преемственности. Любовь к родному краю, как путеводная звезда, должна вдохновлять каждого ребёнка, способствуя формированию патриотических ценностей и активного участия в созидании светлого будущего нашей великой страны.

Список литературы

1. Алексеева Н.Г. Краеведение в начальной школе: методические рекомендации / Н.Г. Алексеева. – Чебоксары: ЧГПУ, 2022. – 128 с.
2. Захаров Д.Б. Современные подходы к краеведческому образованию младших школьников / Д.Б. Захаров // Образование и наука. – 2023. – №3. – С. 67–75.
3. Корнилова Л.К. Психолого-педагогические основы патриотического воспитания: учеб. пособие / Л.К. Корнилова. – Саратов: Поволжье, 2020. – 160 с.
4. Смирнова Г.Ю. Методика организации краеведческой работы в начальных классах: учеб.-метод. пособие / Г.Ю. Смирнова. – М.: Владос, 2021. – 184 с.
5. Тихонова Е.Л. Этнокультурная направленность в обучении младших школьников: монография / Е.Л. Тихонова. – Новосибирск: НГУ, 2022. – 256 с.
6. Учебно-методический комплекс для учителей начальной школы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://uchebnikim.ru/> (дата обращения: 10.01.2026).
7. Новикова И.Е. Современные технологии обучения краеведению младших школьников / И.Е. Новикова // Вестник педагогических инноваций. – 2022. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vestredinov.ru/article/view/novikova.pdf> (дата обращения: 10.01.2026).
8. Дементьева Т.В. Формы и методы организации краеведческого туризма в образовательных учреждениях / Т.В. Дементьева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docplayer.ru/123456-kraevedcheskiy-turizm.html> (дата обращения: 10.01.2026).
9. Минусинская И.Н. Обоснование необходимости внедрения краеведения в школах / И.Н. Минусинская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.google.com/document/d/minusinskaya.doc> (дата обращения: 10.01.2026).

Улисова Елизавета Ильинична

музыкальный руководитель
МБДОУ «Д/С №19» г. Канаш
г. Канаш, Чувашская Республика

МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ РАБОТЫ МУЗЫКАЛЬНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В ДЕТСКОМ САДУ

Аннотация: в статье подробно рассматриваются методы и приёмы работы музыкального руководителя в детском саду как важнейшего специалиста, обеспечивающего музыкально-эстетическое развитие дошкольников. Показана взаимосвязь музыкального воспитания с формированием эмоциональной, познавательной и двигательной сфер ребенка. Раскрываются современные образовательные технологии и инновационные подходы, подробно анализируется каждое направление работы, включая организацию музыкальных занятий, интеграцию с другими видами деятельности, использование технических средств, сотрудничество с педагогами и родителями. Приводится обобщённый опыт исследовательских работ, а также нормативные документы, регламентирующие деятельность музыкального руководителя. В статье содержатся рекомендации по системной и индивидуальной работе с детьми разного возраста с акцентом на развитие музыкальных способностей, творческого потенциала и социальной адаптации. Результаты направления работы направлены на повышение уровня профессионализма музыкальных руководителей и улучшение качества музыкального воспитания в дошкольных учреждениях.

Ключевые слова: музыкальный руководитель, методы, приёмы, дошкольное образование, музыкальное воспитание, развитие ребенка, инновационные технологии, детский сад, мотивация, творческое развитие.

Введение

Музыкальное воспитание в системе дошкольного образования является важнейшим фактором, влияющим на всестороннее развитие ребенка. Оно формирует эмоциональную сферу, способствует развитию речи, мышления, слухового восприятия и моторики. Музыкальный руководитель детского сада выступает главным организатором этой сложной и многогранной деятельности.

Музыкальное направление предполагает системное использование различных методов и приёмов, основанных на современных научных исследованиях в психологии, педагогике и музыковедении. Для успешной работы с детьми дошкольного возраста необходима глубокая методическая подготовка, умение применять разнообразные технологии обучения, творческий подход и коммуникативные навыки.

Цель данной статьи – расширенный анализ теоретико-практических аспектов методов и приёмов работы музыкального руководителя в современном дошкольном учреждении. Рассмотрим ключевые направления работы, принципы и особенности использования методов, проанализируем опыт и результаты последних исследований.

1. Теоретические основы музыкального воспитания в детском саду.

Музыкальное воспитание в детском саду базируется на учёте возрастных психологических и физиологических особенностей детей, а также на педагогических принципах доступности и системности. Оно формирует базовые музыкальные умения и навыки – пение, ритмику, музыкальное восприятие, развивает эмоциональную отзывчивость и творческий потенциал.

Научная психология выделяет несколько ключевых функций музыкального развития:

– эмоциональное развитие – музыка формирует настроение, помогает познакомиться с разнообразием чувств и эмоциональных состояний;

- когнитивное развитие – развитие внимания, памяти, слухового восприятия и речи;
- физическое развитие – совершенствование координации, моторики и ритма;
- социальное развитие – навыки сотрудничества, коммуникации и коллективного творчества.

Важнейшая роль принадлежит музыкальному руководителю, который при грамотном использовании методик способен создать благоприятную развивающую среду.

2. Современные методы работы музыкального руководителя.

Современная педагогика выделяет следующие методы, реализуемые музыкальным руководителем.

2.1. Игровой метод.

Игровая деятельность – основа всех форм обучения и воспитания дошкольников. В музыке игра происходит через музыкальные игры, танцы, ритмические движения и импровизации.

Игра способствует неформальному освоению музыкальных навыков, развитию творческих способностей, волевой сферы ребенка, стимулирует интерес и мотивацию. Пример – динамические музыкальные игры, подвижные ритмические забавы с элементами имитации.

2.2. Имитационно-подражательный метод.

Основан на подражании образцу, который задаёт воспитатель. Он необходим для формирования начальных навыков пения, координированных движений, ритмической дисциплины.

В процессе подражания приобретаются навыки слухового контролирования и артикуляции, развивается музыкальная точность.

2.3. Практический метод.

Практические занятия направлены на непосредственное освоение музыкальных действий через пение, игру на музыкальных инструментах, ритмические движения.

Метод развивает моторику, чувство ритма, творческое мышление, укрепляет навыки коллективного музицирования. Для детей важно сочетать упражнения с творческими импровизациями.

2.4. Наглядно-образный метод.

Включает использование зрительных материалов – флэш-карт, музыкальных схем, видео, иллюстраций музыкальных инструментов. Помогает детям лучше ориентироваться в музыкальном материале, ассоциировать звуки и образы, расширять музыкальный кругозор.

2.5. Словесно-образный метод.

Использует рассказы, загадки, стихи, ассоциации, которые связаны с музыкой. Служит для формирования эмоционального восприятия и развития воображения.

3. Приёмы музыкального воспитания в работе с дошкольниками.

Приёмы представляют собой конкретные способы реализации методов на практике. К основным приёмам принадлежат:

3.1. Ритмические упражнения и тренировки.

С помощью хлопков, топания, простых музыкальных инструментов (барабаны, маракасы) формируется чувство ритма, умение слушать и контролировать движения.

Регулярное использование этих упражнений улучшает координацию, развивает сенсомоторные связи.

3.2. Пение песен и воспроизведение мелодий.

Пение способствует развитию голосового аппарата, слуха, памяти и речевых навыков. Акцент делается на разнообразие жанров: народные, русские классические, современные детские песни.

Обязательна работа над правильным дыханием, артикуляцией, выразительностью исполнения.

3.3. Музыкальная импровизация.

Дети получают возможность творчески проявлять себя: создавать мелодии, сочетания звуков, музыкально-двигательные образы.

Импровизация способствует развитию креативности, спонтанности и самостоятельности.

3.4. Анализ музыкальных произведений.

Обсуждение с детьми содержания, настроения, характера музыки, формирует глубокое эмоциональное восприятие и музыкальную культуру.

Используются вопросы, наводящие на размышления, ассоциативные задания.

3.5. Использование музыкальных инструментов.

Обучение простейшим навыкам игры на детских национальных и игрушечных инструментах закладывает основы исполнительского мастерства. Акцент делается на коллективную игру, активное слушание партнеров.

3.6. Музыкально-дидактические игры.

Включают задания на распознавание звуков, высоты, темпа, длительности. Развивают музыкальную грамотность, внимание и мышление через игровую форму.

4. Организация музыкальных занятий в детском саду.

Музыкальный руководитель должен грамотно планировать занятия с учётом нормативных требований и особенностей детей.

Пример типичного занятия.

Организационный момент: приветствие через песню или музыку, настрой на деятельность.

Развивающая часть: упражнения на ритм, слуховое восприятие, движение.

Образовательный блок: введение новых музыкальных тем, изучение песен, театрализованных игровых форм.

Практическая часть: коллективное пение, игра на инструментах или танцы.

Подведение итогов: импровизация, обсуждение и эмоциональное завершение.

5. Интеграция музыкальной деятельности с другими видами развития.

Музыка эффективно сочетается с речевой деятельностью, изобразительным творчеством, физической культурой и познавательными играми. Интеграция позитивно влияет на общее развитие, помогает сделать занятия яркими и запоминающимися.

6. Технические и инновационные средства в работе музыкального руководителя.

Для повышения эффективности в работу внедряются:

- аудио- и видеоматериалы;
- мультимедийные презентации;
- цифровые музыкальные инструменты;
- образовательные интернет-ресурсы и приложения.

Технологии помогают заинтересовать детей, активизируют внимание и развивают навыки работы с современными средствами.

7. Взаимодействие с педагогами и родителями.

Коммуникация и сотрудничество являются важными аспектами работы музыкального руководителя.

Проведение совместных методических семинаров с воспитателями.

Организация праздничных мероприятий с привлечением родителей.

Информирование семьи о значении музыкального развития и рекомендациях для домашней работы.

Такой комплексный подход значительно усиливает эффект воспитательной работы.

8. Научные исследования и результаты.

Исследования подтверждают, что систематическое музыкальное воспитание:

- повышает уровень эмоционального интеллекта;

- улучшает вербальные и когнитивные функции;
- формирует социальные и коммуникативные навыки;
- снижает тревожность и улучшает адаптацию.

Таблица 1

Обобщённая эффективность музыкальных методов в развитии дошкольников
(по данным исследований 2015–2025 гг.)

Метод	Основные достижения	Процент улучшений (%)
Игровой	Повышение интереса и мотивации	87%
Имитационно-подражательный	Развитие слуха и моторики	80%
Практический	Творческая активность и память	84%
Наглядно-образный	Понимание музыкальных понятий	75%
Словесно-образный	Эмоциональное восприятие	77%

Заключение

Методы и приёмы работы музыкального руководителя в детском саду представляют собой системный комплекс, ориентированный на многогранное развитие ребенка. Профессиональное применение разнообразных методов способствует не только формированию музыкальных компетенций, но и развитию личности, коммуникабельности и творческого потенциала. Внедрение инновационных технологий и тесное сотрудничество с педагогами и родителями позволяют максимально эффективно организовать музыкальное воспитание. Приоритетом должно оставаться развитие индивидуальных способностей каждого ребенка, создание позитивной мотивационной среды и постоянное повышение квалификации специалистов.

Список литературы

1. Иванова Л.В. Музыкальное воспитание в дошкольном учреждении / Л.В. Иванова. – М.: Просвещение, 2019.
2. Петрова Н.С. Методы работы музыкального руководителя / Н.С. Петрова. – СПб.: Речь, 2018.
3. Смирнов А.И. Педагогика музыкального воспитания / А.И. Смирнов. – М.: Академия, 2020.
4. Козлова Т.М. Развитие музыкальных навыков у дошкольников / Т.М. Козлова // Вопросы педагогики. – 2021. – №2.
5. Brown S., Mercuri R. Effective Music Education Practices. New York: Academic Press, 2017.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). – М., 2020.
7. Васильева Е.Н. Инновационные технологии в музыкальном воспитании детей / Е.Н. Васильева. – СПб.: Педагогика, 2022.
8. Орлов В.И. Психология музыкального восприятия у детей / В.И. Орлов. – М., 2018.

Шапошникова Светлана Львовна

преподаватель

ГБПОУ АО «Астраханский государственный
политехнический колледж»

г. Астрахань, Астраханская область

РАЗРАБОТКА ОТКРЫТОГО УРОКА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПО ТЕМЕ «МОЙ ДОМ»

Аннотация: актуальность. Урок английского языка по теме «Мой дом» направлен на решение актуальной проблемы современного образовательного процесса – формирование коммуникативной компетенции студентов, необходимой для успешного межкультурного взаимодействия. Владение иностранным языком открывает перед студентами широкие возможности для личностного роста, карьерного продвижения и культурного обмена. Развитие социокультурной компетентности способствует формированию позитивного отношения к своей культуре и пониманию культурных различий, что особенно важно в условиях глобализации и расширения международного сотрудничества.

Ключевые слова: английский язык, коммуникативная компетенция, социокультурная компетентность, виды жилья, межкультурное взаимодействие, образовательный процесс, культура дома, билингвальное развитие.

Разработка открытого урока английского языка по теме «Мой дом».

Предлагаемый вашему вниманию урок английского языка по теме «Мой дом» реализует следующие цели и задачи образования:

- 1) коммуникативная функция - формирование коммуникативной компетенции;
- 2) общеобразовательная функция – формирование начальной разговорной компетенции – знакомство с лексическими единицами по теме;
- 3) воспитательная функция – формирование положительного отношения к родному городу, месту, где ты живешь;
- 4) развивающая функция – связана с интеллектуальным и нравственным развитием студентов.

Основная цель – формирование коммуникативной компетенции, все остальные цели реализуются в процессе осуществления этой главной цели.

Коммуникативная компетенция в современном ее понимании предусматривает формирование к межкультурному взаимодействию.

Задачи:

- развитие восприятия понятий культуры по отношению к дому;
- сравнительная характеристика видов жилья;
- комплексное поликультурное и билингвальное развитие студентов;
- развитие у студентов социокультурной компетенции, формирование у обучающихся коммуникативной компетенции языковой, разговорной, практической, социально-лингвистической и мыслительной;
- создание условий для обогащения речевой практики.

Образовательная цель урока продолжает работу по социокультурному развитию студентов средствами иностранного языка с опорой на социокультурные знания и умения, которые студенты приобрели на более ранних этапах обучения. Предложенный материал урока не только дает основные сведения о видах жилья, но и обеспечивает углубление социокультурных знаний студентов по данной теме.

Тема урока: «Мой дом»

Цели урока.

Обучающие:

– изучение новой лексики и умение применять ее в монологической речи.

Развивающие:

– развитие у студентов навыков самостоятельной работы;

– развитие умения логически высказывать свои мысли;

Воспитательные:

– повышение интереса к учебе, способствовать воспитанию у студентов уважения к семейным ценностям.

Тип урока: комбинированный.

Задачи урока:

– развитие навыков монологической речи;

– тренировка речемыслительных навыков.

Оснащение урока:

– персональный компьютер и мультимедийный проектор;

– УМК, презентация в Power Point.

Формирование фонетических, лексических и грамматических навыков.

Шаг 1. Тема нашего урока What is a theme of the lesson? Подготовка к введению нового материала. По картинкам, изображенным на слайде, учащимся необходимо назвать тему урока.

Шаг 2. Урок начинается с фонетической зарядки. Здесь мы работаем над произношением таких лексических единиц как... по теме «Мой дом».

Шаг 3. Мы начинаем отработку Л.Е. по теме. Подбери картинку к слову. Студенты называют комнаты, изображенные на картинке. But at first let's read the words together. Repeat after me. Let's check up.

Шаг 4. Тут же мы произвели проверку, как студенты соотнесли эту лексику с картинкой.

Шаг 5. С помощью данного слайда мы составляем предложения, какие комнаты находятся в квартире или дома, при этом используя обороты There is/There are. Затем мы проводим проверку по составлению предложений.

Шаг 6. Этот слайд направлен на формирование грамматических навыков по теме Числительные. Здесь мы отрабатываем порядковые числительные.

Шаг 7. Далее мы выполняем упражнения на составление предложений с помощью порядковых числительных. Студенты должны сказать, на каком этаже проживают жители этого дома.

Шаг 8. На основе данного ранее материала студенты составляют рассказ о жилье, представленном на данном слайде. Предлагается образец монологического высказывания по данной теме. Студенты читают текст «про себя» и затем говорят о главной идее текста.

Шаг 9. Далее они должны составить монологическое высказывание по теме «Дом» на основе предложенного текста. Предлагается начало предложения, а студенты самостоятельно составляют свой рассказ, заканчивая их. Обучающиеся слушают запись дважды и заполняют пропуски. Затем читают текст с заполненными пропусками. На следующем этапе студенты записывают в тетрадях рассказ о своем доме по схеме. Устно рассказывают о своем доме.

I live in a block of flats. I live on the fourth floor. My flat is not big. There is a living room, a bedroom, a kitchen, a bathroom and a hall in my flat. I like my flat.

Можно предложить обучающимся немного поиграть:

Студенты делятся на две команды. Один – изображает действия (например, кушает). Студенты другой команды говорят, в какой комнате находится он. (Danil is in the kitchen).

Записывают задание: создать презентацию о своем доме или квартире, используя собственные фотографии или из интернета. Презентация должна иметь 7–10 слайдов.

С помощью данного урока было продемонстрировано формирование фонетических, лексических и грамматических навыков, направленных на развитие коммуникативной компетенции по теме «Мой дом».

Таким образом, можно сделать вывод, что практическая и теоретическая новизна проявляется в различных компонентах урока. Прежде всего, это – новизна речевых ситуаций (смена предмета общения, проблемы обсуждения, речевого партнера, условий общения и т. д.), новизна используемого материала (его информативность), и новизна организации урока (его видов, форм), а также разнообразие приемов работы. В этих случаях студенты не получают прямых указаний к запоминанию – оно становится побочным продуктом речевой деятельности с материалом (непроизвольное запоминание).

Коммуникативное обучение предполагает учет всех этих личностных характеристик, так, как только таким путем могут быть созданы условия общения: вызвана положительная эмоциональная насыщенность, коммуникативная мотивация, обеспечена целенаправленность говорения, сформированы взаимоотношения и т. д.

Мы пришли к выводу, что формирование языковой компетенции должно осуществляться через коммуникативный подход, так как он является наиболее эффективным в обучении иностранному языку.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез.
2. Горлова Н.А. Методика обучения иностранному языку / Н.А. Горлова. – В 2 ч.
3. Зубов А.В. Информационные технологии в лингвистике / А.В. Зубов, И.И. Зубова.
4. Ларина Т.В. Основы межкультурной коммуникации / Т.В. Ларина.
5. Пассов Е.И. Портрет коммуникативности / Е.И. Пассов // Коммуникативная методика.
6. Щукин А.Н. Методика преподавания иностранных языков / А.Н. Щукин, Г.М. Фролова.
7. Профессор Хиггинс. Английский без акцента! (фонетический, лексический и грамматический мультимедийный справочник-тренажер).

Яровая Мария Сергеевна

магистрант

Лапшина Ирина Владимировна

канд. филос. наук, доцент

Таганрогский институт им. А.П. Чехова (филиал)

ФГБОУ ВО «Ростовский государственный

экономический университет (РИНХ)»

г. Таганрог, Ростовская область

DOI 10.31483/r-152781

ИЗУЧЕНИЕ ВОПРОСОВ, СВЯЗАННЫХ С ЯДЕРНОЙ ДИНАМИКОЙ, С ПРИМЕНЕНИЕМ ИНСТРУМЕНТОВ КОГНИТИВНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ НА УРОКАХ ОБЗР СТАРШЕКЛАСНИКАМИ

Аннотация: в статье авторы указывают на то, что в современности глобальный ядерный порядок претерпевает быстрые и сложные изменения, т.к. за последнее десятилетие в сфере глобальной ядерной безопасности произошли стремительные и сложные изменения, вызванные как количественными, так и качественными изменениями в ядерном потенциале, доктринах и стратегических альянсах. Авторы приходят к выводу, что в учебном процессе в образовательных учреждениях по предмету ОБЗР старшеклассников необходимо знакомить с современной ядерной политикой государств. Кроме того, в статье проводится когнитивное моделирование и построены когнитивные карты.

Ключевые слова: ядерная безопасность, ядерная динамика, стратегии сдерживания, когнитивное моделирование, когнитивные карты.

В начале нашего анализа отметим, что в Указе Президента Российской Федерации от 19.11.2024. №991. Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области ядерного сдерживания указывается: «Государственная политика в области ядерного сдерживания носит оборонительный характер, направлена на поддержание потенциала ядерных сил на уровне, достаточном для обеспечения ядерного сдерживания, и гарантирует защиту суверенитета и территориальной целостности государства» [1]. Как мы видим ядерное оружие России необходимо для защиты нашего государства, и при этом оно обладает оборонительным/сдерживающим потенциалом.

В современности глобальный ядерный порядок претерпевает быстрые и сложные изменения, вызванные расширением арсеналов, развитием доктрин и взаимодействием внутренней и международной политики. Многие авторы анализируют, как эти силы меняют сдерживание, исследуются альянсы и риски распространения ядерного оружия – от каскадных эффектов соперничества между США и Китаем до внутривнутриполитических факторов ядерной политики как в демократических, так и в недемократических государствах.

В настоящее время, как в демократических, так и в недемократических государствах внутренняя политика все больше влияет на принятие решений в ядерной сфере, формируя представление о надежности, создавая давление в пользу распространения ядерного оружия и снижая перспективы контроля над вооружениями. Что же важно сегодня в данном контексте и что анализируется авторами? Так, в центре внимания две темы: ключевая роль внутренних политических факторов и каскадные эффекты ядерной динамики во взаимосвязанных государствах и регионах.

Известно, что за последнее десятилетие в сфере глобальной ядерной безопасности произошли стремительные и сложные изменения, вызванные как количественными, так и качественными изменениями в ядерном потенциале, доктринах и стратегических альянсах. Расширение ядерных арсеналов, изменения в стратегиях сдерживания и растущее влияние внутренней политики на принятие решений в ядерной сфере в совокупности изменили основы ядерного порядка. Значительное наращивание ядерного потенциала Китаем и продолжающееся развитие технологий производства ракет и боеголовок в Северной Корее являются примерами количественного расширения ядерного потенциала. В то же время развивающиеся доктрины, такие как изменение ядерной политики Индии и Пакистана, свидетельствуют о качественных изменениях, которые ставят под сомнение давние представления о стратегической стабильности.

Например, традиционная динамика расширенного сдерживания претерпевает изменения. Неприязнь администрации Трампа к обязательствам в рамках альянсов в сочетании с более масштабными изменениями в глобальном участии США вызвала опасения по поводу надежности американских гарантий безопасности во всем мире. Хотя эти события могут привести к разрыву давних связей, для решения новых ядерных проблем формируются новые отношения, основанные на сдерживании. Пакт AUKUS, в котором изначально участвовали Австралия, Великобритания и США, а теперь и Франция, свидетельствует о развитии системы безопасности в Индо-Тихоокеанском регионе. Аналогичным образом, Вашингтонская декларация между Соединёнными Штатами и Южной Кореей и создание трёхстороннего секретариата США – Япония – Южная Корея отражают растущие усилия по усилению сдерживания Северной Кореи, а усиление координации НАТО с партнёрами в Индо-Тихоокеанском регионе говорит о расширении стратегического присутствия и общем признании Китая в качестве угрозы. Однако надёжность и эффективность этих механизмов остаются под вопросом в условиях усиления глобальной ядерной конкуренции.

Соперничество в ядерной сфере также стало определяющей чертой зарождающейся ядерной эпохи. Стратегическое сближение России, Китая и Северной Кореи, о котором свидетельствуют военная координация, поставки оружия и политические сигналы, вызывает опасения по поводу возможности одновременных региональных кризисов или скоординированного ядерного принуждения. Ядерные стратегии этих государств, будь то прямое сотрудничество или параллельные действия, всё чаще бросают вызов архитектуре безопасности, возглавляемой США.

Помимо более масштабных геополитических сдвигов, всё более заметную роль в формировании ядерной политики играют внутривнутриполитические факторы. В демократических государствах общественное мнение и политическая поляризация могут влиять на ядерное будущее. Разногласия в США по поводу контроля над вооружениями с Ираном или расширенного сдерживания в Европе показывают, как внутренняя политика может подорвать доверие к США. В Южной Корее, Польше и других странах устойчивая общественная поддержка распространения ядерного оружия и совместного использования ядерных технологий уже начала вызывать вопросы о ядерном будущем этих стран. Тем временем в Швеции и Финляндии внутренние дебаты о ядерном сдерживании и разоружении сыграли свою роль в недавнем вступлении этих стран в НАТО.

Далее, посмотрим, как влияет/не влияет общественное мнение на потенциальное применение ядерного оружия в конфликтах в разных странах. Так, например, известно, что решение украинского правительства отказаться от своего ядерного арсенала было вызвано сочетанием внутренних антиядерных настроений (связанных с аварией на Чернобыльской АЭС в 1986 году), внешнего давления (особенно со стороны Соединенных Штатов) и наследия ядерной программы.

Советское стратегическое ядерное оружие развернуто на территории нескольких новых независимых государств, которые возникли. Будучи местом расположения заводов, производивших ракеты большой дальности для доставки советских ядерных боеголовок, Украина была ключевой частью советской инфраструктуры ядерного оружия. Что касается советского стратегического ядерного оружия, размещенного на украинской территории, то не было никаких сомнений в том, что оперативный контроль оставался исключительно за Москвой. Российские официальные лица использовали ядерное оружие, чтобы попытаться удержать другие державы от участия в войне, и более широкий ядерный контекст побудил правительство США с самого начала заявить, что оно не будет направлять американские войска на Украину. Когда в начале 1990-х годов распался Советский Союз, то ядерный арсенал, согласно данным американской организации Arms Control Association, составлял более 10 200 ядерных боезарядов, который остался на территории четырех новых суверенных государств: Казахстана, Беларуси, Российской Федерации и Украины. В настоящее время только Россия обладает стратегическим ядерным потенциалом бывшего СССР.

Тем не менее, для исследователей в области международных отношений и безопасности по-прежнему остаётся загадкой, почему государства, обладающие ядерным оружием, продолжают отказываться от его применения – даже когда они ведут и проигрывают крупные войны. В последнее время в науке о «ядерном табу» наблюдается настоящий ренессанс, ознаменовавшийся волной опросов населения и экспериментов с опросами, изучающих отношение людей к применению ядерного оружия на микроуровне [2]. В связи с чем надо заметить, что применение ядерного оружия в международном конфликте стало бы беспрецедентной эскалацией со времен Второй мировой войны и имело бы глобальные последствия. Поэтому факторы, определяющие выбор в пользу ядерного оружия, должны иметь первостепенное значение для изучения внешней политики. Однако ученым по-прежнему не хватает экспериментальных данных, которые показали бы, учитывают ли лица, принимающие решения, общественное мнение о применении ядерного оружия и каким образом они это делают. От

ответа на этот вопрос зависит как практика ядерной политики, так и польза от более чем десятилетних исследований в области (не)применения ядерного оружия.

Приведем мнения некоторых исследователей. Так, Дэймон Колетта предполагает, что «когда для американского президента важна точность, общественность будет требовать решительных, крайне непропорциональных ответных мер иррациональная толпа будет ожидать, что её избранный лидер будет вершить самосуд, а не управлять кризисом» [3]. Нина Танненвальд обнаружила, что лица, принимающие решения в США, остро ощущали общественное неприятие применения ядерного оружия, возникшее после бомбардировок Хиросимы и Нагасаки. По словам Танненвальда, общественное мнение было одним из главных сдерживающих факторов, мешавших Вашингтону применить ядерное оружие в конфликтах с Северной Кореей, Китаем, Северным Вьетнамом и другими противниками. Общественное мнение также играло ключевую роль в рационалистической «традиции неприменения ядерного оружия» [4]. Т. В. Пол утверждал, что опасения по поводу репутации – отчасти связанные с ожидаемым общественным неодобрением – приводят к самоограничению и повторному неприменению ядерного оружия [5]. Кроме того, исследование, проведённое в 2025 году, показало, что общественное мнение повлияло на предпочтения американских дипломатов в отношении введения экономических санкций против России [6]. Эти и другие исследования указывают на то, что общественное мнение играет важную роль в формировании результатов внешней политики.

Однако эти последствия могут быть гораздо более выраженными в случае первого применения ядерного оружия против противников, у которых нет собственного ядерного арсенала. Мы находим гораздо меньше свидетельств влияния общественного мнения в случаях, когда рассматривается возможность применения ядерного оружия в ответ на ядерный удар противника [7].

В итоге такие важные выводы в целом подтверждают идею о том, что общественное мнение может служить сдерживающим фактором при принятии элитой решений в условиях ядерного кризиса. Поэтому факторы, определяющие выбор в пользу ядерного оружия, должны иметь первостепенное значение для изучения внешней политики. Тем не менее ученым по-прежнему не хватает экспериментальных данных, которые показали бы, учитывают ли лица, принимающие решения, общественное мнение о применении ядерного оружия и каким образом они это делают. От ответа на этот вопрос зависит как практика ядерной политики, так и польза от более чем десятилетних исследований в области (не) применения ядерного оружия. Расширенное сдерживание в современности – это явление, которое может быть инициированного политическими кругами и развитое в ходе дипломатических переговоров, восприятие общественности ядерной политики государств.

Итак, в учебном процессе уроки в 10 и 11 классах по ядерной безопасности в образовательных учреждениях по предмету ОБЗР в основном посвящены вопросам, не отражающим проблематику, затронутую нами. В основном, это вопросы, связанные с классификацией ядерных взрывов, и их поражающих факторах, средствах защиты, как индивидуальных, так и коллективных от ядерных взрывов. А с учетом выше сказанного и однозначности российской позиции в отношении неприменения ядерного оружия и попытками связанными с решением всех конфликтных ситуаций мирным путем, на наш взгляд, возникает необходимость в том, чтобы темы, ориентированные на обеспечение ядерной безопасности, были более детально проработаны и представлены в учебном процессе со старшеклассниками путем расширения знаний обучаемых на предмете ОБЗР. Возможно, что данные вопросы стоит изучать на уровне факультативов и внеклассных мероприятиях.

Стоит, на наш взгляд, также знакомиться со статистическими данными, которые показывают результаты анализа общественного мнения и влияние его на политические решения,

принимаемые в анализируемой нами области. При этом стоит заметить, что мнения граждан, проживающих в РФ, будут однозначно совпадать и ориентироваться на неприменение ядерного оружия. К тому же общественное мнение, возможно, будет играть важную роль в случае возникновения ядерного кризиса. В связи с общественно значимыми вопросами, которые связаны с ядерной политикой нашего государства, на наш взгляд просто необходимы дополнительные занятия с приглашением на уроки к старшеклассникам участников СВО. Таким образом, необходимость в расширении круга просветительных вопросов молодежи в вопросах ядерной политики нашего государства и дружественных стран уже не вызывает сомнений.

Далее отметим, что для дальнейшего проведения когнитивного моделирования процессов, связанных с анализом современной ядерной динамики, включающей с одной стороны расширение арсеналов и взаимодействии внутренней и международной политики в стратегических альянсах, с другой – стратегией сдерживания, с точки зрения выявления компонент и построения когнитивных карт, необходимо выявить взаимосвязанные блоки.

Известно, что когнитивная карта представляет собой взвешенный ориентированный граф. Итак, согласно используемому когнитивному подходу в процессе исследования, как известно, необходимо разработать когнитивную карту системы: (1) $G = \langle V, E \rangle$, где G – знаковый ориентированный граф (орграф), в котором: V – множество вершин $V_i \in V, i = 1, 2, \dots, k$, являются элементами изучаемой системы; E – множество дуг, дуги $e_{ij} \in E, i, j = 1, 2, \dots, N$, отражают отношения между вершинами V_i и V_j (положительные, если увеличение (уменьшение) одного фактора приводит к увеличению (уменьшению) другого, отрицательные, когда увеличение (уменьшение) одного фактора приводит к уменьшению (увеличению) другого [8, с. 13].

Так, на рисунках 2–4 сплошные линии и символ «+1,00» обозначают положительную связь между вершинами V_i и V_j , то есть увеличение (уменьшение) влияния вершины V_i вызывает увеличение (уменьшение) в вершине V_j , линии и символ «-1,00» означают отрицательную связь между V_i и V_j , то есть увеличение (уменьшение) влияния вершины V_i вызывает уменьшение (увеличение) в вершине V_j (См.1).

Блоки карты «Современная ядерная политика».

ЯП₁ – Имеет оборонительный характер, направлена на ядерное сдерживание и защиту суверенитета России.

ЯП₂ – Каскадный эффект соперничества между США и Китаем.

ЯП₃ – Внутренняя политика, влияющая на принятие решений в ядерной сфере, с точки зрения формирования представления о надежности.

ЯП₄ – Снижение контроля над вооружением в пользу расширения ядерных арсеналов.

ЯП₅ – Развитие технологий производства ракет и боеголовок в Северной Корее.

Блоки карты «Сдерживание – основа системы ядерной безопасности».

СЯБ₁ – Политика ядерного сдерживания России.

СЯБ₂ – Вашингтонская декларация США и Южная Корея.

СЯБ₃ – Пакт AUKUS.

СЯБ₄ – Трехсторонний секретариат США – Япония – Южная Корея.

Блоки карты «Ядерное табу».

ЯТ₁ – Общественное неприятие к применению ядерного оружия возникшее после бомбардировки Хиросимы и Нагасаки.

ЯТ₂ – Общественное неприятие как сдерживающий фактор применения ядерного оружия США в конфликте с Северной Кореей, Китаем, Северным Вьетнамом.

ЯТ₃ – Вашингтонская декларация между США и Южной Кореей для сдерживания Северной Кореи.

ЯТ₄ – Оперативное командование и контроль за отдачей приказа о запуске межконтинентальных баллистических ракет находятся в России (ядерный потенциал России).

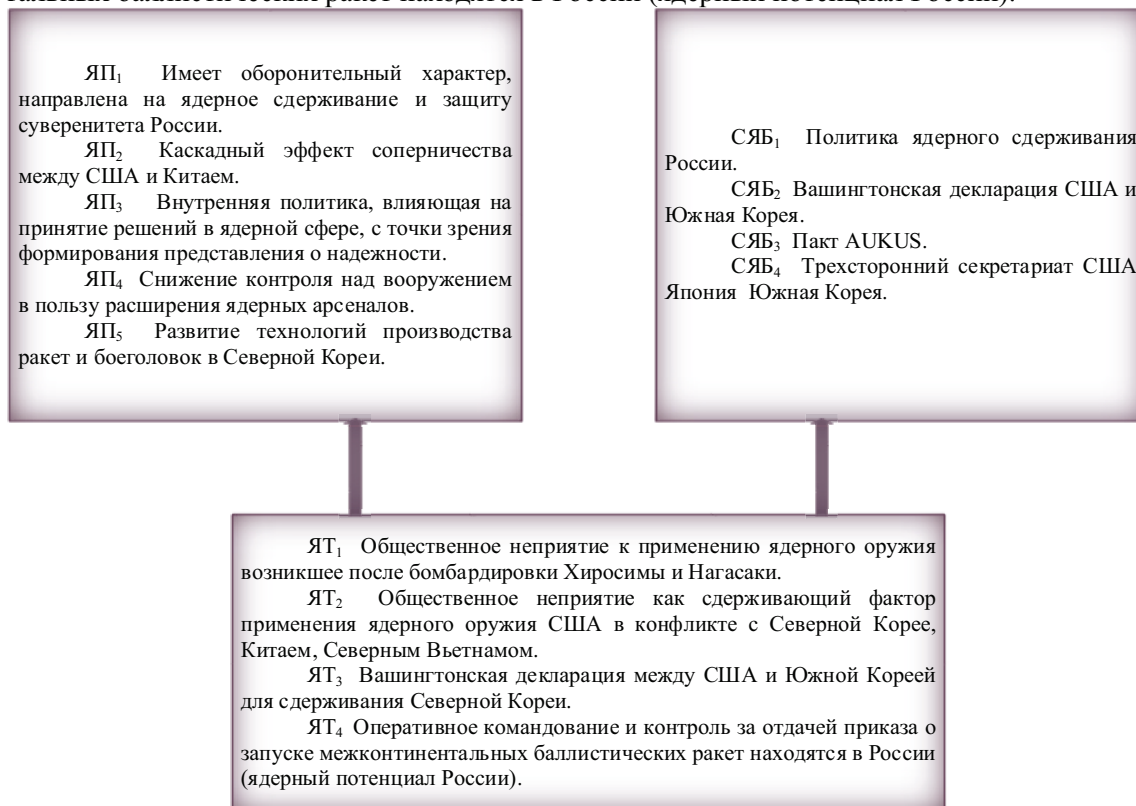


Рис. 1. Блоки когнитивной карты «Современный ядерный глобальный порядок»

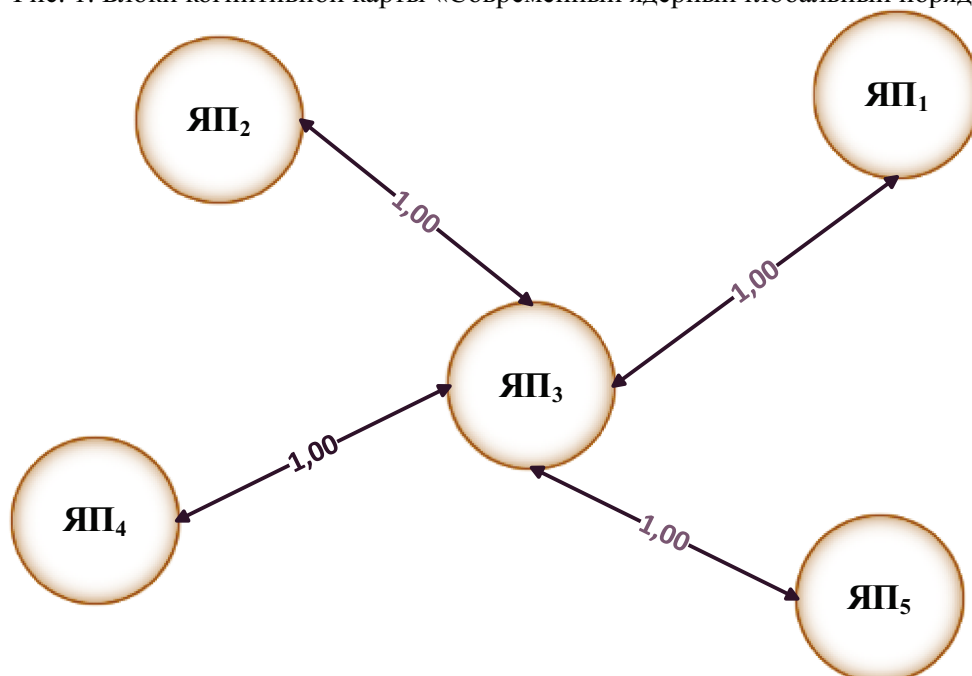


Рис. 2. Когнитивная карта «Современная ядерная политика»

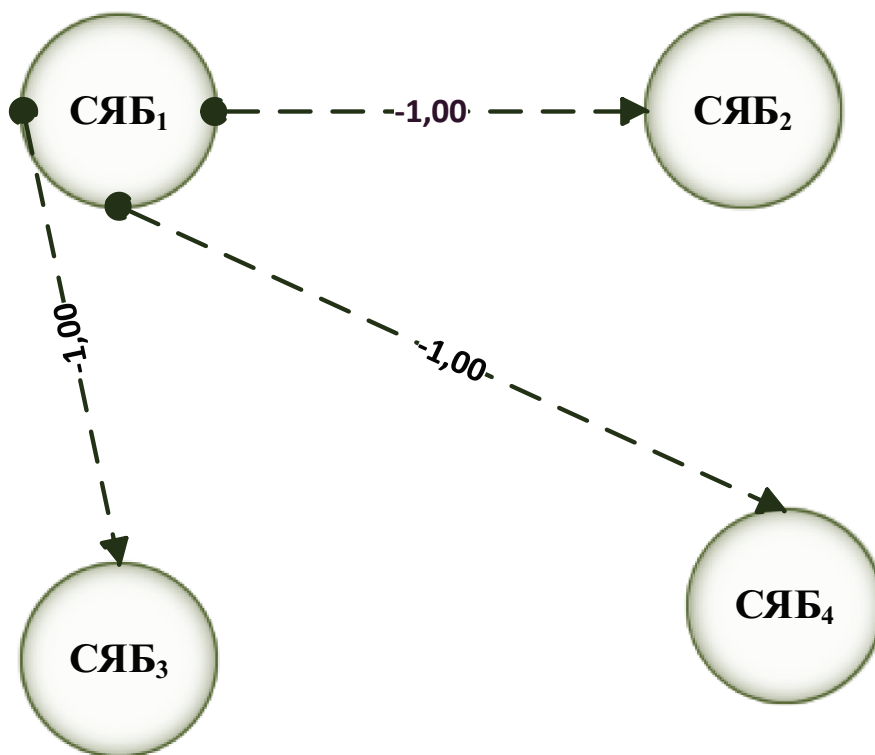


Рис. 3. Когнитивная карта «Сдерживание – основа системы ядерной безопасности»

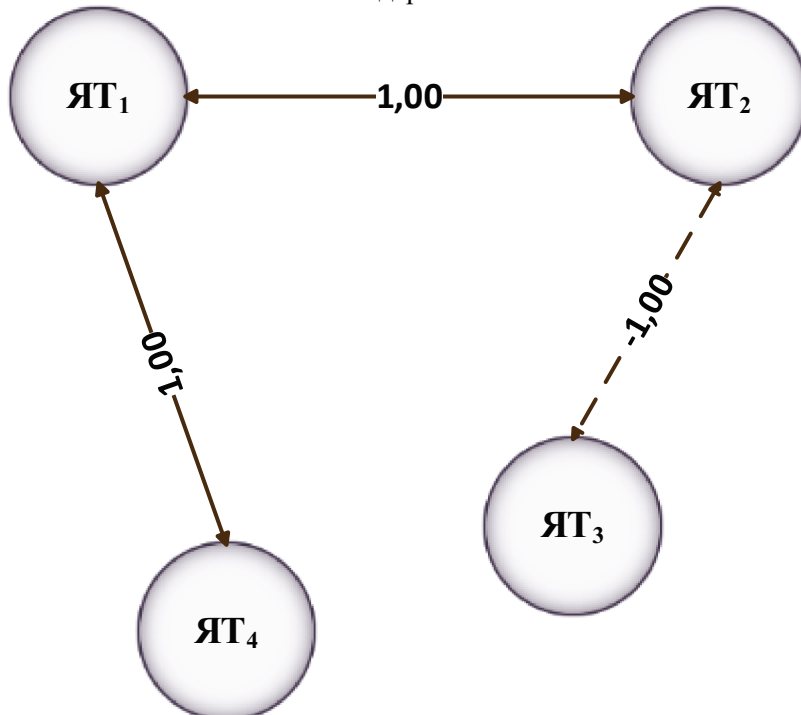


Рис. 4. Когнитивная карта «Ядерное табу».

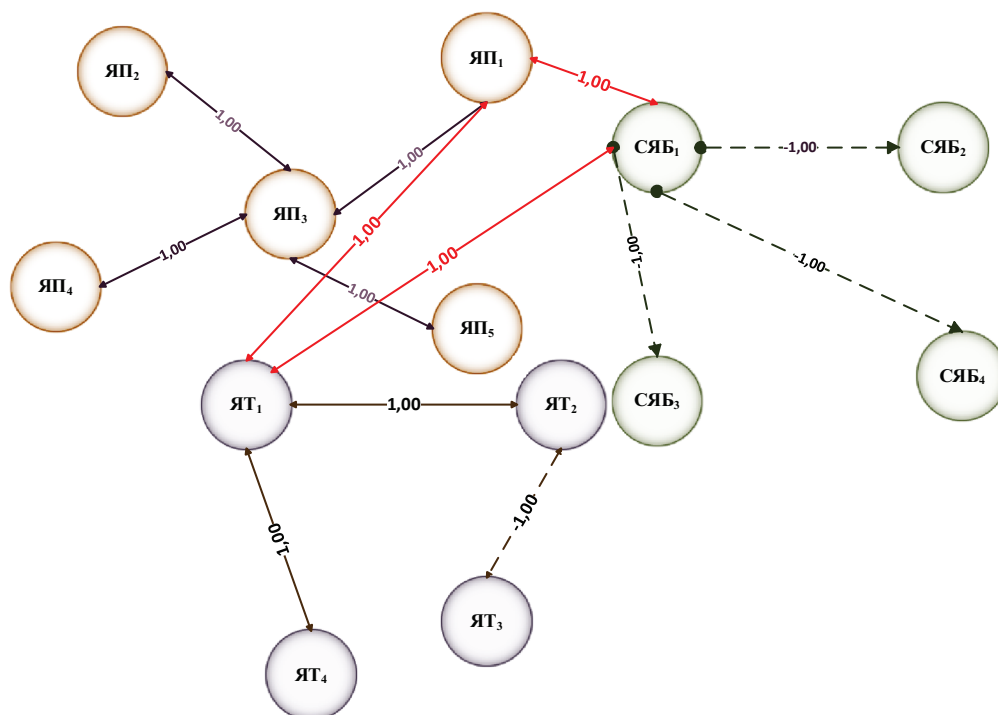


Рис. 5. Когнитивная карта «Современный ядерный глобальный порядок»

В заключение мы заметим, что при построении когнитивной карты «Современный ядерный глобальный порядок» (рис. 5) можно утверждать, что положительные связи, которые взаимно влияют друг на друга, имеют компоненты: $ЯП_1 + ЯТ_1 + СЯБ_1$.

Другие компоненты, которые мы выявили в ходе построения карт являются «плавающими» и не имеют однозначного решения в современной ядерной динамике государств на политической карте мира. В свою очередь заметим, что в учебном процессе в образовательных учреждениях по предмету ОБЗР имеет смысл анализировать со старшеклассниками данную проблематику с позиции ознакомления с ядерной политикой государств.

Список литературы

1. Указ Президента Российской Федерации от 19.11.2024. №991. Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области ядерного сдерживания. Ст. 4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/51312> (дата обращения: 15.12.2025).
2. Goddard Stacy E., Larkin K. Nuclear Taboos. Logic and the future of non-use of nuclear weapons // International Organization. 2025. Vol. 1. №79. Pp. 117–45.
3. Colette D. Public opinion and the return to nuclear crisis management. Report presented at the IS-ISSS Conference in Pittsburgh, USA, 26 October, 2024, p. 2.
4. Tannenwald N. Nuclear Taboo: The United States and the non-use of nuclear weapons since 1945. Cambridge University Press, 2007.
5. Paul T.V. The tradition of non-use of nuclear weapons. Stanford University Press, 2009.
6. Piz A., Bethke F.S. Does public opinion about foreign policy influence the preferences of elites? Data on US sanctions against Russia in 2022 // International Studies Quarterly. 2025. Vol. 11. № 69. P. 145 [Electronic resource]. – Access mode: <https://doi.org/10.1093/isq/sqae145>
7. Smetana M., Sakin L., Herzogi S., Vranka M. Atomic Reaction: How Public Opinion Shapes Elite Beliefs and Preferences regarding the Use of Nuclear Weapons. Cambridge University Press, 2025.
8. Лапшина И.В. Энергетический портфель современного мира в контексте изучения проблем изменения климата с позиции когнитивного подхода / И.В. Лапшина, А.В. Алексеева // Гуманитарные и социальные науки. (2024. (Т. 102. №1. (С. 10–16. DOI 10.18522/2070-1403-2024-102-1-10-16. EDN VJMCBQ

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Беззубова Алена Викторовна

бакалавр, студентка

Маценура Галина Николаевна

бакалавр, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР АДАПТАЦИИ В СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация: в статье анализируется потенциал физической культуры как инструмента психологической адаптации студентов, переехавших в другой город для обучения. Актуальность темы связана с необходимостью преодоления стресса, вызванного разрывом с привычной средой, и сложностями интеграции в новое сообщество. Цель работы – обосновать методики применения физкультурно-спортивной деятельности для облегчения адаптационного периода. В результате исследования определены ключевые компоненты адаптации и факторы, влияющие на её успех.

Ключевые слова: адаптация, иногородние студенты, физическая культура, социальная интеграция, стрессоустойчивость, психологическое благополучие, вуз.

Переезд в другой город для получения высшего образования представляет для молодого человека комплексную психологическую задачу. Помимо академической нагрузки, студент сталкивается с необходимостью адаптироваться к непривычной социальной среде, решать бытовые вопросы в отрыве от семьи и выстраивать новые отношения. Совокупность этих факторов формирует хронический стресс, который может негативно отразиться на успеваемости и психическом здоровье, проявляясь в синдроме первокурсника. В этой связи возрастает значимость поиска эффективных и доступных инструментов поддержки. Физическая культура, являясь неотъемлемой частью учебного плана, обладает значительным, но часто не реализуемым ресурсом для облегчения адаптации. Научно доказано, что систематическая двигательная активность напрямую влияет на эмоциональное состояние, когнитивные функции и социальное самочувствие. Цель данной статьи – проанализировать механизмы и предложить практические пути использования физической культуры в качестве ключевого фактора успешной психологической адаптации студентов-иногородних. Для её достижения определены задачи: раскрыть структуру адаптационного процесса у данной группы, исследовать многогранное влияние физкультурно-спортивной деятельности и сформулировать рекомендации для образовательных организаций.

Адаптация к вузу – это динамичный процесс интеграции, включающий три взаимосвязанных аспекта. Социальный компонент подразумевает вхождение в новое сообщество, установление контактов с сокурсниками и преподавателями, принятие норм учебного заведения. Психологическая адаптация связана с достижением внутреннего равновесия, снижением тревожности и формированием адекватной самооценки в изменившихся условиях. Академический аспект выражается в приспособлении к особенностям высшей школы: большим объёмам информации, новым форматам обучения и необходимости самоорганизации. Для приезжих студентов каждый из этих компонентов осложняется фактором отрыва от родной среды, что служит дополнительным источником напряжения.

На успех адаптации влияет множество условий. К личностным факторам относят уровень тревожности, коммуникативные навыки и мотивацию к учёбе. Социально-бытовые условия, такие как проживание в общежитии, финансовое положение и удалённость от дома, играют не менее важную роль. Среди академических факторов выделяют сложность программы и стиль преподавания, а к средовым – климатические и культурные различия. Негативным результатом дезадаптации становится снижение работоспособности, ухудшение успеваемости, рост конфликтности и обострение заболеваний.

Физическая культура предлагает комплексный ресурс для смягчения воздействия стрессогенных факторов и создания условий для гармоничной интеграции.

1. *Психофизиологическое воздействие.* Регулярные занятия оказывают доказанное положительное влияние на психическое состояние. Физическая активность стимулирует выработку эндорфинов и серотонина, улучшая настроение и формируя позитивный эмоциональный фон. Она способствует нормализации уровня кортизола, снижая общую физиологическую напряжённость. Улучшение нейровегетативной регуляции положительно сказывается на качестве сна и уменьшает соматические проявления тревоги. Кроме того, нагрузки повышают энергетический потенциал и усиливают мозговое кровообращение, что ведёт к улучшению памяти, внимания и, как следствие, учебных результатов.

2. *Социально-интеграционная функция.* Спортивная среда вуза выступает естественной площадкой для построения социальных связей. Командные виды спорта (волейбол, футбол) быстро формируют отношения, основанные на взаимовыручке и общей цели, создавая чувство принадлежности. Секции по интересам (танцы, единоборства) объединяют студентов, облегчая начальный этап знакомства. Участие в университетских мероприятиях укрепляет идентификацию с вузом, формируя общую идентичность и позитивный групповой опыт.

3. *Формирование личностных ресурсов.* Систематические тренировки воспитывают качества, необходимые для самостоятельной жизни. Они приучают к самодисциплине и тайм-менеджменту, борясь с дезорганизацией. Через преодоление физических нагрузок развиваются волевые качества и способность достигать целей. Этот опыт повышает общую стрессоустойчивость, формируя адаптивные модели поведения, применимые в учебной и бытовой сферах.

Так же на основе всего вышеперечисленного был проведен опрос среди студентов первого курса:

Опрос: «Физическая активность и адаптация первокурсников-иностранцев»

Цель опроса: оценить роль занятий физической культурой и спортом в процессе адаптации к учебе и жизни в новом городе.

Выборка: 30 студентов-первокурсников, переехавших в Хабаровск для обучения в ТОГУ (2025/2026 учебный год).

Метод: Анонимное онлайн-анкетирование.

Вопросы и результаты:

1. *Как вы оцениваете уровень стресса, связанного с переездом в новый город и началом учебы в университете?*

- Очень высокий: 28%
- Высокий: 45%
- Умеренный: 22%
- Низкий: 5%
- Отсутствует: 0%

2. *Посещаете ли вы помимо обязательных занятий по физкультуре какие-либо спортивные секции или регулярно занимаетесь спортом самостоятельно?*

- Да, регулярно посещаю университетскую секцию: 18%

- Да, занимаюсь самостоятельно (бег, зал, пр.): 25%
- Иногда, нерегулярно: 32%
- Нет, не занимаюсь: 25%

3. Если вы занимаетесь, то как это влияет на ваше эмоциональное состояние? (Можно было выбрать несколько вариантов)

- Помогает снять стресс и улучшить настроение: 78%
- Дает заряд энергии: 65%
- Помогает наладить режим дня: 41%
- Не ощущаю значительного влияния: 12%
- Иногда вызывает усталость и раздражение: 5%

Подавляющее большинство студентов (73%) испытывают высокий или очень высокий уровень стресса от переезда, что подтверждает *актуальность* проблемы.

Физическая активность оказывает *явное положительное психофизиологическое воздействие* на занимающихся (снятие стресса, заряд энергии).

Существует *потенциал для вовлечения* большего числа студентов, так как четверть опрошенных не занимаются вообще.

Таким образом, физическая культура при целенаправленной организации способна стать эффективным инструментом психологической поддержки студентов-иногородних. Её воздействие на эмоциональную сферу, социальную интеграцию и развитие личностных качеств позволяет комплексно решать ключевые задачи адаптационного периода. Превращение физической культуры из обязательной дисциплины в ресурс личностного развития и социальной поддержки будет способствовать созданию более комфортной и здоровой образовательной среды, что в конечном итоге положительно скажется на академических результатах и психологическом благополучии всех студентов.

Список литературы

1. Ильин Е.П. Психология спорта / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2016.
2. Медведев В.П. Адаптация студентов к учебно-профессиональной деятельности в вузе / В.П. Медведев. – Красноярск: СФУ, 2013.
3. Розанова Е.Г. Физическая культура как средство социальной адаптации студентов / Е.Г. Розанова // Теория и практика физической культуры. – 2019. – №3.
4. Соловьёва А.В. Роль физической культуры в преодолении социально-психологической дезадаптации студентов-первокурсников / А.В. Соловьёва, Г.А. Петрова // Вестник спортивной науки. – 2018. – №5.
5. Холодов Ж.К. Теория и методика физической культуры и спорта / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – М.: Академия, 2017.
6. Щербаков Э.А. Адаптация студентов-иногородних в образовательной среде вуза / Э.А. Щербаков // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. №5.
7. Biddle S.J.H., Mutrie N. Psychology of Physical Activity: Determinants, Well-being and Interventions. Routledge, 2008.
8. Абабков В.А. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии / В.А. Абабков, М. Перре. – СПб.: Речь, 2004
9. Быков Е.В. Влияние организованной физкультурно-спортивной деятельности на социально-психологическую адаптацию студентов в общежитии / Е.В. Быков, Г.И. Семенова.
10. Ryan R.M., Deci E.L. Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. New York: Guilford Press, 2017.

Бешапошников Даниил Романович

бакалавр, студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный

университет им. И.Т. Трубилина»

г. Краснодар, Краснодарский край

АДАПТИВНОЕ ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема применения адаптивного физического воспитания для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в контексте их социальной интеграции и личностного развития. Необходимость развития инклюзивных подходов в образовании обусловлена потребностью в обеспечении равных возможностей для всех категорий обучающихся. Основная задача работы состояла в обосновании эффективных методик адаптивной физкультуры, способствующих улучшению физического состояния и социальному включению. Автор исследовал такие направления, как дифференцированный подход к физической реабилитации, технологии развития функциональных способностей, использование вспомогательных средств и технических приспособлений, методы психолого-педагогической поддержки. Практическое значение состоит в разработке комплексных программ адаптивной физической культуры для учебных организаций.*

***Ключевые слова:** адаптивное физическое воспитание, ограниченные возможности здоровья, инклюзивное образование, реабилитация, социализация обучающихся.*

Введение

Адаптивное физическое воспитание в системе образования представляет собой специализированный процесс, направленный на развитие физических возможностей и социальную интеграцию обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) [1, с. 5]. Современное состояние инклюзивного образования в Российской Федерации требует активного внедрения адаптивных методик, обеспечивающих полноценное участие всех категорий обучающихся в образовательном процессе. Адаптивная физическая культура, как система комплексных мер реабилитационного, профилактического и оздоровительного характера, является ключевым фактором физического развития и социальной адаптации [2, с. 16]. Цель настоящего исследования – выявить и обосновать эффективные подходы к организации адаптивного физического воспитания, способствующие улучшению функциональных возможностей и социальному включению обучающихся с ОВЗ. Объект исследования – процесс физического воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Предмет исследования – педагогические условия и инновационные технологии адаптивного физического воспитания, обеспечивающие реабилитацию и социализацию обучающихся с различными нарушениями в развитии.

Теоретические основы адаптивного физического воспитания

Адаптивное физическое воспитание представляет собой целостную систему, включающую физическую реабилитацию, развитие физических качеств и формирование социальных компетенций. Научные исследования демонстрируют, что систематические занятия физкультурой обучающимися с ОВЗ способствуют улучшению не только физического состояния, но и психо-эмоционального благополучия [3, с. 4]. Структурные компоненты адаптивной физической культуры включают медико-биологический аспект (восстановление и компенсация функций), психологический аспект (повышение уверенности и самооценки), социальный аспект (развитие коммуникативных навыков и интеграция в общество), а также педагогический аспект (формирование культуры здорового образа жизни) [4, с. 7].

Методологические подходы в адаптивном физическом воспитании

Дифференцированный подход предполагает разработку специализированных программ, адаптированных к возможностям каждой группы обучающихся с ОВЗ. Варьирование темпа выполнения упражнений, амплитуды движений и исходных положений позволяют каждому достичь личного успеха [1, с. 12]. Методика постепенного наращивания нагрузок обеспечивает безопасность и эффективность занятий.

Технологии развития функциональных возможностей включают специальные комплексы упражнений, направленные на укрепление мышечной системы, улучшение координации и развитие выносливости. Особое внимание уделяется развитию мелкой и крупной моторики [4, с. 10]. Применение вспомогательных средств (спортивного оборудования, ортопедических приспособлений, адаптивных тренажеров) позволяет максимально развивать сохранные функции организма. Использование инновационных технологий, включая виртуальную реальность и специализированное оборудование, повышает эффективность адаптивной физической культуры [3, с. 4].

Результаты и практическое применение адаптивных программ

Экспериментальные исследования в образовательных учреждениях, реализующих инклюзивное обучение, демонстрируют высокую эффективность комплексного применения методик адаптивного физического воспитания. Улучшение функциональных показателей обучающихся с ОВЗ при систематическом применении специализированных программ составляет 28,5--42,8% в зависимости от категории нарушений [4, с. 10]. Особенно значимые результаты получены в развитии коммуникативных навыков, преодолении социальной изоляции и формировании положительного образа собственного тела.

Таблица 1

Показатели эффективности адаптивного физического воспитания на социализацию обучающихся с ОВЗ

Показатель	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Прирост, %
Уровень социальной интеграции	38,6%	71,2%	32,6
Функциональные возможности (баллы)	52,4	78,3	49,4
Самооценка и уверенность	45,8%	76,1%	30,3
Участие в совместных мероприятиях	34,2%	68,9%	34,7

Положительные результаты достигнуты также в улучшении физической подготовленности обучающихся с нарушениями зрения, слуха и интеллектуальными нарушениями. Развитие альтернативных сенсорных способностей, компенсаторных механизмов и адаптивных стратегий позволяет обучающимся с ОВЗ достигать значительных успехов в физическом развитии. Участие в спортивных соревнованиях паралимпийского уровня свидетельствует о потенциале инклюзивного физического воспитания [7, с. 5].

Инновационные технологии в адаптивном физическом воспитании

Внедрение цифровых технологий открывает новые перспективы. Видеоанализ движений, компьютерный мониторинг биомеханических параметров и телемедицинские консультации обеспечивают объективное отслеживание прогресса [1, с. 12]. Приложения мобильной реабилитации позволяют обучающимся продолжать занятия в домашних условиях.

Геймификация адаптивного физического воспитания через системы баллов, виртуальные награды и прогрессивные уровни сложности повышает заинтересованность обучающихся [3, с. 4].

Заключение

Адаптивное физическое воспитание играет жизненно важную роль в комплексной реабилитации и социальной интеграции обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Проведенное исследование демонстрирует, что применение специализированных методик, использование современных технологий и формирование поддерживающей психологической среды обеспечивают значительное улучшение функциональных возможностей обучающихся с ОВЗ и способствуют их успешной социализации.

Практическое внедрение адаптивных программ требует систематической работы по созданию инфраструктуры, подготовке квалифицированных кадров и интеграции инновационных технологий. Перспективным направлением является разработка универсальных моделей доступного физического образования в различных контекстах образования и развитие адаптивного спорта на всех уровнях.

Список литературы

1. Заставенко М.С. Некоторые способы повышения интереса студентов высших учебных заведений к занятиям физической культурой / М.С. Заставенко, Г.В. Федотова, Л.П. Федосова // *Грань науки*. 2022: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Ростов-на-Дону, Мадрид, 27 декабря 2022 года). – Ростов н/Д.; Мадрид: ЭльДирект; Сфера, 2022. – С. 127–132. – EDN HTFCBM.
2. Кузнецова З.В. Применение личностно-ориентированного подхода в процессе формирования мотивации к занятиям физической культурой / З.В. Кузнецова, Л.П. Федосова, Г.В. Федотова // *Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация*. – 2024. – Т. 9. №2. – С. 46–53. – DOI 10.47475/2500-0365-2024-9-2-46-53. – EDN OOIOFP.
3. Мандраков А.Ю. Мотивация студентов к занятиям физической культурой / А.Ю. Мандраков, Г.В. Федотова, В.О. Цыганкова // *Наука сегодня: глобальные вызовы, пути развития: материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции* (Рязань, 22 июня 2023 года). – Рязань: Концепция, 2023. – С. 166–168. -- EDN BENKKQ.
4. Зеркалева Д.Д. Влияние лечебной физической культуры на иммунную систему человека / Д.Д. Зеркалева, Г.В. Федотова // *Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета*. – 2025. – № S2–2 (55). – С. 244–246. – EDN MGAUWB.
5. Рассолова Д.А. Разработка программ физического воспитания для детей с ограниченными возможностями / Д.А. Рассолова, Г.В. Федотова // *Россия и мировое сообщество: проблемы демографии, экологии и здоровья населения: сборник статей VIII Международной научно-практической конференции* (Пенза, 26–27 июля 2025 года). – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2025. – С. 232–235. – EDN OXSOWB.
6. Руденок П.О. Влияние стресса на физическое и психическое здоровье студентов / П.О. Руденок, Г.В. Федотова // *Человек. Социум. Общество*. – 2025. – №10. – С. 140–144. – EDN HITNNH.
7. Остапчук А.С. Важность анализа взаимосвязи между физической активностью и качеством жизни студентов / А.С. Остапчук, Г.В. Федотова // *Психология человека и общества*. – 2025. – №1 (77). – С. 78–82. – EDN NKQWVV.

Бешапошников Даниил Романович

бакалавр, студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»

г. Краснодар, Краснодарский край

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ПОВЫШЕНИЮ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема повышения заинтересованности студентов занятиями физкультурой и спортом посредством применения новых педагогических методов. Необходимость модернизации учебно-тренировочного процесса объясняется потребностью в поиске свежих подходов. Основная задача работы состояла в обосновании действенных способов повышения интереса путем использования прогрессивных образовательных методик. Автор исследовал такие направления, как: индивидуальный подход к обучению, технологии укрепления здоровья, использование современной техники в обучении и принципы игрофикации. Практическое значение состоит в создании пособий для учебных организаций.*

***Ключевые слова:** мотивация, физическое воспитание, инновационные технологии, личностно-ориентированный подход, здоровьесберегающие технологии.*

Введение

Физическое воспитание в системе образования играет важную роль в формировании здорового образа жизни и физическом развитии обучающихся [1, с. 5]. Однако современное снижение интереса молодежи к занятиям спортом обуславливает необходимость поиска новых подходов к повышению мотивации. Мотивация, как система побуждений, направленная на достижение целей физического развития, является ключевым фактором эффективности педагогического воздействия [2, с. 16]. Цель настоящего исследования – выявить и обосновать эффективные инновационные подходы к повышению мотивации обучающихся в процессе физического воспитания и спортивной подготовки. Объект исследования – мотивационная сфера обучающихся в системе физического воспитания. Предмет исследования – психолого-педагогические условия и технологии, способствующие повышению мотивации обучающихся к занятиям физической культурой и спортом.

Теоретические основы

Мотивация в физическом воспитании подразделяется на внутреннюю (интерес к деятельности) и внешнюю (награды, признание). Научные исследования показывают, что внутренняя мотивация наиболее эффективна для устойчивого интереса к физической активности [3, с. 4]. Структура спортивной мотивации включает физиологический, психологический, медико-биологический, аксиологический, социально-этический, эгоистический и эмоционально-коммуникационный компоненты [2, с. 17].

Инновационные методы повышения мотивации

Личностно-ориентированный подход предполагает учет индивидуальных особенностей обучающихся, их способностей и потребностей. Дифференцированное физкультурное образование с разделением на группы подготовленности позволяет каждому испытать ощущение успеха [1, с. 12]. Здоровьесберегающие технологии, включающие аэробную активность, дыхательную гимнастику и аутотренинг, способствуют укреплению здоровья и формированию культуры ЗОЖ [4, с. 7]. Применение информационно-коммуникационных технологий (видеоанализ техники, компьютерное тестирование) повышает интенсивность обучения и помогает визуализировать прогресс [3, с. 4]. Геймификация через системы баллов, уровней и виртуальных награждений увеличивает вовлеченность обучающихся в образовательный

процесс [5, с. 15]. Методика работы с обучающимися с нарушениями предполагает использование упражнений разной интенсивности, темпа и амплитуды, постоянную смену видов деятельности для эмоциональной подвижности и создание ситуаций успеха.

Психолого-педагогические условия

Эффективное целеполагание с использованием SMART-критериев позволяет обучающимся ставить реалистичные задачи развития. Визуализация успеха и идеомоторная тренировка повышают уверенность спортсменов на 20–25% [2, с. 16]. Социальная поддержка со стороны педагога и коллектива, позитивная обратная связь и создание ситуаций успеха формируют благоприятную психологическую атмосферу. Управление эмоциональным состоянием через техники релаксации и позитивного мышления развивает стрессоустойчивость [3, с. 4].

Результаты и обсуждение

Экспериментальные исследования в образовательных учреждениях показывают эффективность комплексного применения инновационных подходов. Увеличение показателей физической подготовленности в экспериментальных группах составило 24,6–38,2% по сравнению с контрольными [1, с. 15]. Улучшение координационных способностей, равновесия и быстроты реагирования сопровождается развитием коммуникативных навыков и повышением самооценки обучающихся. Положительные результаты достигнуты также в адаптивной физической культуре при работе с лицами, имеющими нарушения в развитии [4, с. 10].

Таблица 1

Показатели влияния инновационных подходов на мотивацию обучающихся

Показатель	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Прирост, %
Уровень внутренней мотивации	42,3%	70,5%	28,2
Физическая подготовленность	65,7 балла	85,9 балла	30,7
Стрессоустойчивость	58,1%	78,4%	20,3
Коммуникативные навыки	61,2%	81,6%	20,4

Заключение

Мотивация обучающихся в процессе физического воспитания и спортивной подготовки является ключевым фактором эффективности педагогического воздействия и достижения целей физического воспитания. Современные вызовы, связанные со снижением интереса молодежи к спорту и физической активности, требуют принципиально новых подходов к организации учебно-тренировочного процесса.

Исследование показывает, что комплексное применение инновационных технологий и подходов – личностно-ориентированного обучения, здоровьесберегающих технологий, информационно-коммуникационных средств, геймификации, психологических методов работы со стрессом и развития мотивации – обеспечивает значительное повышение уровня мотивации обучающихся и способствует формированию устойчивого интереса к физической культуре и спорту.

Практическое внедрение этих подходов требует от педагогов и тренеров переоценки традиционных методов работы, повышения уровня профессиональной компетентности в области современных образовательных технологий, способности видеть в каждом обучающемся уникальную личность с собственными потребностями, интересами и возможностями. Перспективным направлением дальнейшего развития данной области выступает разработка универсальных моделей применения инновационных подходов в различных контекстах физического воспитания (школьное образование, среднее профессиональное образование, высшее

образование, адаптивная физическая культура) с учетом возрастных особенностей, уровня подготовленности и индивидуальных характеристик обучающихся.

Список литературы

1. Заставенко М.С. Некоторые способы повышения интереса студентов высших учебных заведений к занятиям физической культурой / М.С. Заставенко, Г.В. Федотова, Л.П. Федосова // Грань науки 2022: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Ростов-на-Дону, Мадрид, 27 декабря 2022 г.). – Ростов-на-Дону – Мадрид: ЭльДирект –Сфера, 2022. – С. 127–132. EDN HTFCBM
2. Кузнецова З.В. Применение лично-ориентированного подхода в процессе формирования мотивации к занятиям физической культурой / З.В. Кузнецова, Л.П. Федосова, Г.В. Федотова // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2024. – Т. 9. №2. – С. 46–53. DOI 10.47475/2500-0365-2024-9-2-46-53. EDN OOIOFP
3. Мандраков А.Ю. Мотивация студентов к занятиям физической культурой / А.Ю. Мандраков, Г.В. Федотова, В.О. Цыганкова // Наука сегодня: глобальные вызовы, пути развития: материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции (Рязань, 22 июня 2023 г.). – Рязань: Концепция, 2023. – С. 166–168. EDN BENKKQ
4. Зеркалева Д.Д. Влияние лечебной физической культуры на иммунную систему человека / Д.Д. Зеркалева, Г.В. Федотова // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. – 2025. – №S2-2(55). – С. 244–246. EDN MGAUWB
5. Рассолова Д.А. Разработка программ физического воспитания для детей с ограниченными возможностями / Д.А. Рассолова, Г.В. Федотова // Россия и мировое сообщество: проблемы демографии, экологии и здоровья населения: сборник статей VIII Международной научно-практической конференции (Пенза, 26–27 июля 2025 г.). – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2025. – С. 232–235. EDN OXSOWB.
6. Руденок П.О. Влияние стресса на физическое и психическое здоровье студентов / П.О. Руденок, Г.В. Федотова // Человек. Социум. Общество. – 2025. – №10. – С. 140–144. EDN HITNHN
7. Остапчук А.С. Важность анализа взаимосвязи между физической активностью и качеством жизни студентов / А.С. Остапчук, Г.В. Федотова // Психология человека и общества. – 2025. – №1(77). – С. 78–82. EDN NKQWVW

Быструшкина Елизавета Сергеевна

студентка

Научный руководитель

Власенко Светлана Юрьевна

магистр, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ЗДОРОВЬЕ: КАК РЕГУЛЯРНЫЕ ЗАНЯТИЯ СПОРТОМ ВЛИЯЮТ НА КАЧЕСТВО ЖИЗНИ

Аннотация: физическая культура и здоровье тесно связаны между собой, и регулярные занятия спортом играют ключевую роль в улучшении качества жизни. В статье рассматривается влияние физической активности на физическое, психическое и социальное здоровье. Обсуждаются основные механизмы, через которые спорт способствует укреплению здоровья, а также предлагаются рекомендации для внедрения физической активности в повседневную жизнь.

Ключевые слова: физическая культура, здоровье, спорт, качество жизни, физическая активность, психическое здоровье, социальное взаимодействие.

Физическая культура и здоровье – это неотъемлемые составляющие полноценной жизни человека. В современном обществе, где стресс и малоподвижный образ жизни становятся нормой, важность регулярных занятий спортом возрастает как никогда. Исследования показывают, что физическая активность не только улучшает физическое состояние, но и положительно сказывается на психоэмоциональном состоянии человека. В данной статье мы

рассмотрим, как регулярные занятия спортом влияют на качество жизни, подчеркивая их значение для здоровья.

Физическая активность способствует улучшению сердечно-сосудистой системы. Регулярные тренировки укрепляют сердце, увеличивают объем легких и улучшают кровообращение. Это, в свою очередь, снижает риск развития сердечно-сосудистых заболеваний, таких как гипертония и инфаркт миокарда (Patterson et al., 2018). Кроме того, занятия спортом помогают контролировать вес, что является важным аспектом профилактики ожирения и связанных с ним заболеваний.

Физическая культура также влияет на укрепление мышечно-скелетной системы. Упражнения способствуют увеличению мышечной массы и плотности костей, что особенно важно для пожилых людей, у которых риск остеопороза возрастает (Kelley et al., 2020). Регулярные занятия спортом помогают улучшить гибкость и координацию движений, что снижает вероятность травм.

Умеренная и регулярная физическая активность способствует повышению защитных сил организма. Занятия физической культурой активизируют обменные процессы, улучшают регуляцию иммунной системы и повышают устойчивость организма к инфекционным заболеваниям. Лица, систематически занимающиеся физическими упражнениями, реже подвержены сезонным простудным заболеваниям и быстрее восстанавливаются после перенесённых болезней.

Не менее важным аспектом является влияние физической активности на психоэмоциональное состояние. Занятия спортом способствуют выработке эндорфинов, известных как «гормоны счастья», которые помогают бороться со стрессом и депрессией (Mikkelsen et al., 2021). Исследования показывают, что люди, занимающиеся физической активностью, имеют более высокий уровень удовлетворенности жизнью и меньшую предрасположенность к тревожным расстройствам.

Регулярные занятия физической культурой оказывают положительное влияние не только на физическое и эмоциональное состояние, но и на когнитивные функции человека. Физическая активность способствует улучшению памяти, внимания и скорости мыслительных процессов за счёт усиления кровоснабжения головного мозга и активации нейронных связей. Особенно выражен данный эффект у студентов и лиц, занятых умственным трудом, поскольку систематические физические нагрузки повышают умственную работоспособность и снижают уровень умственного утомления.

Кроме того, физическая культура способствует развитию социальных связей. Командные виды спорта и групповые тренировки создают возможности для общения и взаимодействия с другими людьми, что положительно сказывается на эмоциональном состоянии и общем качестве жизни (Eime et al., 2019).

Повышение уровня физической активности населения способствует снижению заболеваемости и уменьшению затрат на медицинское обслуживание. Кроме того, физически активные люди демонстрируют более высокий уровень трудоспособности и профессиональной эффективности, что положительно сказывается на производительности труда и социальном благополучии общества.

Качество жизни определяется множеством факторов, включая физическое здоровье, психоэмоциональное состояние, социальные связи и уровень удовлетворенности жизнью. Регулярные занятия спортом способствуют улучшению всех этих аспектов.

1. Физическое здоровье: Улучшение физического состояния напрямую влияет на качество жизни. Люди, которые занимаются спортом, реже страдают от хронических заболеваний и имеют больший запас энергии для повседневных дел.

2. Психоэмоциональное состояние: Спорт помогает справляться со стрессом и повышает уровень счастья. Это особенно важно в условиях современного мира, где стрессовые ситуации стали обычным явлением.

3. Социальные связи: Занятия спортом способствуют формированию дружеских отношений и поддерживают активное участие в жизни общества. Это создает ощущение принадлежности и повышает уровень удовлетворенности жизнью.

4. Самодисциплина и целеустремленность: Регулярные тренировки требуют самоорганизации и целеустремленности. Эти качества переносятся на другие сферы жизни, что способствует достижению личных и профессиональных целей.

Физическая культура играет ключевую роль в поддержании здоровья и улучшении качества жизни. Регулярные занятия спортом оказывают положительное влияние на физическое состояние, психоэмоциональное здоровье и социальные связи. В условиях современного мира, где уровень стресса и малоподвижный образ жизни становятся нормой, важно осознавать значимость физической активности. Инвестируя время в занятия спортом, мы не только заботимся о своем здоровье, но и повышаем качество своей жизни в целом.

Список литературы

1. Менхин Ю.В. Оздоровительная гимнастика: теория и методика / Ю.В. Менхин, А.В. Менхин. – Ростов н/Д.: Феникс, 2002. – 384 с. – EDN YDOVNT
2. Лубышева Л.И. Социология физической культуры и спорта: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Лубышева. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Академия, 2010. – 272 с. EDN QYALXF
3. Чедов К.В. Физическая культура. Здоровый образ жизни: учебное пособие для студентов всех направлений подготовки и специальностей / К.В. Чедов, Г.А. Гавронина, Т.И. Чедова; Перм. гос. нац. исслед. ун-т. – Пермь, 2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elis.psu.ru/node/623166?ysclid=mjtepсyсrf971276710> (дата обращения: 05.01.2026). EDN TSJBKG
4. Евсеев Ю.И. Физическая культура: учебное пособие / Ю.И. Евсеев. – Ростов н/Д., 2003. – 384 с.
5. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры. Введение в предмет: учебник для высших специальных учебных заведений / Л.П. Матвеев. – СПб: Лань, 2023 – 160 с.
6. Васильева Е.Н. Влияние регулярной двигательной активности на психоэмоциональное состояние человека в условиях мегаполиса / Е.Н. Васильева, А.С. Кузнецов // Теория и практика физической культуры. – 2024. – №5. – С. 12–15.

Винокур Татьяна Юрьевна

канд. мед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

Кожанов Виктор Иванович

канд. пед. наук, доцент

Чебоксарский филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного

хозяйства и государственной службы

при Президенте Российской Федерации»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ВЕРИФИКАЦИЯ АРТЕРИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ГЕМОДИНАМИКИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ С РАЗЛИЧНЫМ СТАТУСОМ НАГРУЗКИ

Аннотация: в статье рассматривается концепция адаптационной артериальной активности в коридоре лимитированной максимальной нагрузки гемодинамики в коридоре показателя маркера аэробной/анаэробной значений показателя, что коррелирует с резервными возможностями функционирования организма в популяции детей и подростков при соревновательной работе.

Ключевые слова: выносливость, двигательная активность, соматический профиль, резистентность.

Введение. Концепция Европейское общество кардиологов заключается в разработке инструмента оценки количественной и качественной активности гемодинамики учащейся молодежи с различным субоптимальным статусом качества здоровья.

Приоритетной задачей Министерство здравоохранения РФ на 2026 год включает реализация ключевого национального проекта «Новые технологии сбережения здоровья», направленное на повышение уровня двигательной активности и физического здоровья.

Клиническое артериальное тестирование функциональных сдвигов в процессе занятий интенсивной физической нагрузкой, анализ количественных и качественных результатов – это информационная база для решения визуализации результатов, верификация морфофункциональных особенностей показателей и основная тенденция контроля физического и развития организма студента.

Цель работы – верификация параметров центральной гемодинамики и сердечно-сосудистой системы с различным уровнем функционального класса физического качества здоровья учащейся молодежи.

Задача. Анализ закономерностей и характера артериальной активности сердечно-сосудистой системы (ЧСС уд/мин и AD sis/dias), с различным статусом здоровья, по модифицированной оценочной шкале Борга.

Были верифицированы нагрузочные показатели гемодинамики студентов «Московского гуманитарно-экономического университета», Чебоксарского филиала; ул. Гражданская – 85, г. Чебоксары ЧР, в течение 2024/2025 учебного года,

Стандартизацию критерия показателя оценки выносливости по характеру вариабельности морфофункциональных изменений показателей лактата (La ммоль/л мин), вариабельности показателя анаэробного порога (в модификации Ф. Конкони).

В ходе клинической верификации/тестирования был проведен анализ и диагностика артериальной активности в мониторинговых группах с различным качеством здоровья:

- показатели интенсивности нагрузки (La ммоль/л/мин);
- вариабельность артериальной активности (ЧСС уд/мин; AD sis/dias).

В таблице представлены интегральные параметры физического развития и колебания показателей центральной гемодинамики организма, см. табл. 1

Были стратифицированы значения – «масса/рост» (кг/м):

- девушки – $58,3 \pm 0,04 / 1,69 \pm 0,14$;
- юноши – $69,9 \pm 1,02 / 1,75 \pm 0,01$ м кг.

Полученные результаты физического развития учащейся молодежи проводилось в соответствии с таблицей антропометрических стандартов данного возраста.

Настоящая стратификация и диагностика показателей артериальной активности в мониторинговых группах «кроссфита» проводили лабораторным клиническим методом «*In Vitro*» (лат сл. «живое»).

Корреляционный анализ связи динамики артериальной активности и «феноменом утомления» с оценкой объема физической нагрузки (ФН) проводили по результату функциональной нагрузочной пробы.

Логистический регрессионный анализ проводился для выявления фактора «утомления/перенапряжения» для разработки рекомендаций по нормированию и дозированию коридора физической нагрузки, направленной на нормализацию двигательной активности (ДА).

Статистическую обработку результатов проводили с помощью программы *STATISTICA* (версия 8.0) с использованием параметрических методов.

Соблюдены конституционные права добровольности, и свободы личности, гарантированные ст. 21 и ст. 22 Конституции РФ.

Скрининг результатов проводилось универсальной программой *Microsoft Office Excel 2020 SPSS 16.0*.

Таблица 1

*Интегральный показатель артериальной «активности» по показателю анаэробного порога (La ммоль/лмин) студентов специальности «Прикладная информатика» «АНО ВОМГЭУ» Чебоксарский филиал в 2024/2025 уч. году
(в классификации резистентности Леандра Пурселота)*

Показатель активности гемодинамики		(интерпретация значений концентрации лактата при оздоровительной нагрузке энергообеспечения)		
		тренинг $La_{max} \geq 2.0$ $n=11$ (25%)	тренинг $La_{max} \geq 2.4$ $n=18$ (41%)	тренинг $La_{max} \geq 2.6$ $n=15$ (38%)
ФЖЕЛ л/кг (спирометрия)	юноши	4955,3 $\pm$ 0,01	4955,3 $\pm$ 0,02	4955,3 $\pm$ 0,03
	де- вушки	3826,9 $\pm$ 0,12	3824,9 $\pm$ 0,11	3811,9 $\pm$ 0,15
ЧСС уд/мин		166,05 $\pm$ 0,01	171,01 $\pm$ 0,03	178,03 $\pm$ 0,11
По шкале Борга (балл)		4,8 $\pm$ 0,1	5,1 $\pm$ 0,2	4,7 $\pm$ 0,3
Время восстановления ЧСС после 20 приседаний, сек.		166,05 $\pm$ 0,06	163,03 $\pm$ 0,11	171,11 $\pm$ 0,09
Время восстановления АД (sis/dias /сек) после 20 приседаний		169,08 $\square$ 0,81	174,54 $\square$ 0,01	188,47 $\square$ 0,04
RI index (MET)*		5,8 $\pm$ 0,3	6,1 $\pm$ 0,1	6,4 $\pm$ 0,4
Sat O ² (%) **		99,1 $\pm$ 0,3	98,9 $\pm$ 0,4	97,2 $\pm$ 0,1

Резюме.

Анализ значений колебаний вариабельности гемодинамики с разбросом значений модифицированного фактора, определяющий качество здоровья, позволяет визуализировать морфофункциональное состояние гемодинамики с оценкой резервных функций адаптации сердечно-сосудистой системы к физической нагрузке (ФН), см. табл. 1

Вариабельность артериальной активности ($ЧСС$ уд/мин; AD *sis/dias*) по приросту значений показателя концентрации лактата (La ммоль/л/мин) периферической системы крови по объему/интенсивности нагрузки в группах составило:

- La max $\geq 2,0$ л/мин/кг – $166,05 \pm 0,06$ уд/мин;
- La max $\geq 2,4$ л/мин/кг – $171,01 \pm 0,03$ уд/мин;
- La max $\geq 2,6$ л/мин/кг – $178,03 \pm 0,11$ уд/мин.

Транспортная функция форсированной функции жизненной емкости легких (ФЖЕЛ л/кг), обеспечивающая доставку кислорода (O_2) к тканям находились в пределах возрастных критериев.

При этом у юношей корреляционные значения были определены между результатами лыжных гонок (выносливость) и частотой сердечных сокращений ($ЧСС$ уд/мин) и уровнем концентрации/элиминации значений концентрации лактата (La л/ммоль/л/мин).

Значение показателя «толерантности/резистентности», определяющий «функциональный класс», коридор артериальной активности (ФА) и качество ответной реакции на физическую нагрузку по средним стандартным значениям критерия «сатурация/оксигенация» в группах находятся в зоне функциональной нормы ($SatO_2$) – 99,1%; 98,9% и 97,2%.

Стратификация показателя активности гемодинамики свидетельствует, что при выполнении «максимальной» физической нагрузки (ФН), определяющим является компенсаторно-приспособительная реакция сердечно-сосудистой системы на физическую нагрузку (ФН) соревновательного характера.

Полученные результаты индивидуальных значений показателя анаэробного порога (La ммоль/л/мин), методом нагрузочного функционального тестирования (НТ) позволяет сделать следующие выводы:

интерпретация вариабельности показателя «толерантности/резистентности» к физической нагрузке, умеренно коррелирует с показателем сатурации ($SpO_2\%$), что является маркером стандартизации критерия насосной функции дыхательной системы в контрольных группах;

детализация феномена «адаптация» сердечно-сосудистой системы при соревновательной нагрузке, заключается в отсутствие единых нормативов функциональной диагностики и как следствие низкой трансляции ключевых рекомендаций по визуализации процессов сердечно-сосудистой недостаточности и гипоксии в тканях, что значительно затрудняет кардиологическую диагностику рН крови, в результате нарушения обменных процессов в тканях, занимающихся интенсивной нагрузкой.

Список литературы

1. Шарыкин А.С. Спортивная кардиология. Руководство для врачей функциональной диагностики и спортивной медицины, тренеров / А.С. Шарыкин, В.А. Бадтиева, В.И. Павлов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: ИКАР, 2025. – 344 с.
2. Возрастные функциональные особенности сердца при физических нагрузках: сборник материалов статей. – М., 2005. – С. 144.
3. Прогностические факторы, определяющие изменения сердечно-сосудистой системы в зависимости от типа и интенсивности физических нагрузок у квалифицированных спортсменов / Н.П. Гарганеева, И.Ф. Таминова, В.В. Калужин [и др.] // Российский кардиологический журнал. – 2021. – №26 (10):4647. <https://doi.org/10.15829/1560-4071-2021-4647>. EDN PXQJRY

Власенко Светлана Юрьевна
магистр, старший преподаватель
Краснов Алексей Андреевич
студент

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

СПОРТ И БЛАГОПОЛУЧИЕ: РОЛЬ ПОСТОЯННЫХ ТРЕНИРОВОК В УЛУЧШЕНИИ ЖИЗНЕННОГО УРОВНЯ

Аннотация: авторы статьи подчеркивают, что физическая активность и здоровье тесно связаны между собой, и регулярные тренировки играют важную роль в улучшении общего благополучия. В статье рассматривается вопрос влияния спорта на физическое, психическое и социальное здоровье. Обсуждаются основные принципы, по которым физическая активность способствует укреплению здоровья, а также предлагаются советы по интеграции спорта в повседневную жизнь.

Ключевые слова: спорт, активный образ жизни, забота о здоровье, качество жизненного благополучия, регулярные физические упражнения, психологическое благосостояние, общение в социуме.

Забота о теле и душевном равновесии является основой гармоничной жизни. В современном мире, где стресс и малоподвижный образ жизни стали нормой, регулярные спортивные тренировки играют особенно важную роль. Научные исследования показывают, что физическая активность укрепляет здоровье, улучшая работу сердечно-сосудистой системы и снижая риск хронических болезней. Кроме того, спорт способствует выработке эндорфинов – гормонов, улучшающих настроение и уменьшающих стресс и тревогу. Занятия спортом развивают силу, выносливость и гибкость, что улучшает качество повседневной жизни и помогает формировать полезные привычки. Также регулярная физическая активность положительно влияет на психическое здоровье – улучшает сон, повышает самооценку и способствует эмоциональному равновесию. В этой статье мы обсудим, как систематические спортивные тренировки улучшают качество жизни и подчеркнем их важность для поддержания здоровья.

Активные физические упражнения способствуют значительному улучшению работы сердечно-сосудистой системы. Регулярные тренировки укрепляют сердечную мышцу, позволяют увеличить объем легких и улучшить снабжение организма кислородом, способствуя более эффективной циркуляции крови по всему телу. Благодаря этому снижается нагрузка на сердце, увеличивается его выносливость, и работа всех органов становится более сбалансированной. В результате уменьшается вероятность развития различных сердечно-сосудистых заболеваний, включая гипертонию, инфаркт миокарда и инсульт, что подтверждается исследованиями в этой области (Patterson et al., 2018). Кроме того, занятия спортом способствуют контролю над весом, что важно для предотвращения ожирения – одной из ведущих причин множества хронических заболеваний. Поддержание нормального веса помогает снизить нагрузку на сердце, уменьшить уровень холестерина и улучшить общее состояние здоровья, что усиливает профилактический эффект регулярной физической активности.

Занятия физической культурой оказывают существенное положительное воздействие на укрепление мышечно-скелетной системы организма. Регулярные физические упражнения способствуют увеличению мышечной массы и улучшению её тонуса, что помогает поддерживать силу и выносливость тела. Кроме того, упражнения способствуют повышению плотности костной ткани, что особенно важно для пожилых людей, у которых естественным образом повышается риск развития остеопороза – заболевания, ведущего к ломкости и

хрупкости костей (Kelley et al., 2020). Помимо этого, систематические занятия спортом улучшают гибкость суставов и координацию движений, что значительно снижает вероятность получения травм при повседневной активности и во время физических нагрузок. Такой комплексный положительный эффект на мышцы, кости и суставы позволяет не только повысить качество жизни, но и сохранить физическую независимость даже с возрастом.

Не стоит забывать и о важном влиянии физических упражнений на наше эмоциональное состояние и психическое здоровье. Согласно мнению ученых (Mikkelsen et al., 2021), регулярные занятия спортом способствуют выработке так называемых «гормонов счастья» – эндорфинов, которые обладают естественным обезболивающим и антистрессовым эффектом. Эти биохимические вещества помогают организму справляться с психоэмоциональными нагрузками, снижая уровень стресса и проявления депрессии. Более того, многочисленные исследования показывают, что люди, регулярно поддерживающие физическую активность, отличаются более высоким уровнем удовлетворенности жизнью, лучше справляются с тревожными состояниями и реже сталкиваются с эмоциональным выгоранием. Таким образом, спорт становится не только средством улучшения физического здоровья, но и мощным инструментом поддержания эмоционального равновесия и психологического благополучия.

Более того, занятия физической культурой способствуют значительному укреплению социальных связей и развитию коммуникативных навыков. Участие в командных видах спорта, групповых тренировках и спортивных сообществах создает уникальные возможности для общения, взаимодействия и поддержания дружеских отношений с окружающими людьми. Такие социальные контакты формируют чувство принадлежности к группе, повышают уровень социальной поддержки и помогают справляться с психологическими трудностями. Исследования показывают, что активное участие в коллективных спортивных мероприятиях не только улучшает эмоциональное состояние, снижая уровень одиночества и изоляции, но и способствует общему улучшению качества жизни (Eime et al., 2019). Таким образом, спорт становится не только способом поддержания физического здоровья, но и важным фактором социальной интеграции и эмоционального благополучия.

Качество жизни зависит от множества факторов, включая физическое здоровье, психическое состояние, социальные связи и общий уровень удовлетворенности жизнью. Регулярные спортивные тренировки оказывают комплексное положительное влияние на все эти компоненты, способствуя гармоничному развитию личности и улучшению повседневного существования.

1. Улучшение физического состояния напрямую повышает общее качество жизни. Люди, которые систематически занимаются спортом, реже страдают от хронических заболеваний, таких как сердечно-сосудистые патологии, диабет и избыточный вес. Кроме того, они обладают большим запасом энергии и выносливости, что позволяет легче справляться с ежедневными задачами и активнее участвовать в различных жизненных сферах.

2. Занятия спортом помогают эффективно справляться со стрессовыми ситуациями и повышают уровень общего счастья. В условиях современного мира, где стресс стал частью повседневности, физическая активность выступает естественным и доступным способом повышения эмоционального благополучия и укрепления психического здоровья.

3. Спортивные активности способствуют формированию крепких дружеских связей и позволяют активно участвовать в общественной жизни. Участие в командных играх и групповых тренировках создает чувство принадлежности к коллективу, что положительно влияет на эмоциональное состояние и повышает удовлетворенность жизнью.

4. Регулярные тренировки развивают самодисциплину, настойчивость и целеустремленность – качества, которые переносятся и на другие сферы жизни. Эти личностные

характеристики помогают достигать как профессиональных, так и личных целей, делая жизнь более осмысленной и успешной.

Занятия физической культурой играют ключевую роль в поддержании здоровья и значительном улучшении общего уровня благополучия человека. Регулярные тренировки способствуют не только повышению физической формы – развитию силы, выносливости и гибкости, но и оказывают положительное влияние на психологическое состояние, помогая справляться с эмоциональным напряжением и стрессами. Кроме того, физическая активность способствует укреплению социальных связей благодаря участию в командных видах спорта и групповых тренировках, что положительно сказывается на эмоциональном фоне и общей удовлетворенности жизнью. В условиях современного общества, где стресс и малоподвижный образ жизни становятся повседневной нормой, особое значение приобретает понимание важности регулярной физической активности как средства профилактики хронических заболеваний и улучшения качества жизни. Посвящая время спорту, мы заботимся не только о своем физическом здоровье, но и поддерживаем душевное равновесие, что в итоге отражается на всех аспектах нашей жизни и помогает нам чувствовать себя гармоничными и энергичными.

Список литературы

1. Барабанщиков А.В. Влияние физической активности на здоровье человека / А.В. Барабанщиков. – 2018.
2. Дорофеева Е.А. Роль физической активности в профилактике заболеваний у пожилых людей / Е.А. Дорофеева, А.П. Ларин. – 2020.
3. Костюченко А.Н. Психологические аспекты физической активности и их влияние на качество жизни / А.Н. Костюченко. – 2019.
4. Смирнов И.В. Социальные связи и физическая активность: влияние на психоэмоциональное состояние / И.В. Смирнов, Н.А. Фролова. – 2021.
5. Чередниченко С.В. Физическая культура как фактор повышения качества жизни / С.В. Чередниченко, М.А. Сухов. – 2020.

Дуденко Анна Дмитриевна

студентка

Маценура Галина Николаевна

бакалавр, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

ТАХИКАРДИЯ И СПОРТ: КАКИЕ ВИДЫ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ БЕЗОПАСНЫ ПРИ УЧАЩЁННОМ СЕРДЦЕБИЕНИИ

Аннотация: в статье рассматриваются научно обоснованные принципы выбора физической активности для студентов с тахикардией. На основе анализа данных и результатов опроса даны конкретные рекомендации по безопасным и запрещённым видам нагрузок, а также по построению занятий ЛФК, направленных на укрепление сердца и улучшение качества жизни.

Ключевые слова: тахикардия, учащённое сердцебиение, физическая активность, лечебная физкультура, ЛФК, аэробные нагрузки, сердечно-сосудистая система, студенческое здоровье.

Тахикардия – состояние, характеризующееся увеличением частоты сердечных сокращений (ЧСС) свыше 90–100 ударов в минуту в покое, – всё чаще диагностируется у молодых людей, в том числе у студентов. Согласно данным Росстата, заболеваемость болезнями системы кровообращения среди лиц 15–17 лет за последние восемь лет выросла на 14,5%, и нарушения ритма сердца занимают в этой структуре значимое место. При этом

распространено ошибочное мнение, что при учащённом сердцебиении следует избегать любой физической нагрузки. Однако современная кардиология и реабилитология придерживаются иного подхода: грамотно подобранная двигательная активность является ключевым элементом как профилактики, так и комплексного лечения функциональных тахикардий. Цель данной статьи – развеять мифы и дать научно обоснованные рекомендации по выбору безопасных видов физической активности для студентов с тахикардией.

У студентов тахикардия часто носит вторичный, функциональный характер и связана с факторами образа жизни. К основным приобретённым причинам относят психоэмоциональные нагрузки, такие как хронический стресс, тревожность и недосыпание в период сессии. Существенное влияние оказывают нездоровые привычки, включая злоупотребление кофеином, энергетиками, никотином, а также нерегулярное питание. Важным фактором является дисбаланс физической активности, который проявляется как в гиподинамии, так и в чрезмерных, неадекватных нагрузках без должного восстановления. Кроме того, тахикардия может сопровождать различные сопутствующие состояния: вегетососудистую дистонию (ВСД), анемию, тиреотоксикоз. Среди врождённых факторов выделяют пороки сердца, наследственную предрасположенность и специфические синдромы. Именно на коррекции этих факторов строится профилактика и немедикаментозное лечение, центральное место в котором занимает дозированная физическая культура.

Для наглядной иллюстрации поведенческих факторов риска, описанных выше, был смоделирован и проведён специализированный онлайн-опрос среди 32 студентов хабаровских вузов в возрасте 18–22 лет, предъявлявших жалобы на эпизоды учащённого сердцебиения. Анкета включала вопросы об образе жизни в период высокой учебной нагрузки (сессия). Полученные данные демонстрируют высокую распространённость управляемых триггеров: 68% респондентов указали на употребление более трёх порций кофе или энергетиков в день, 72% – на регулярный недосып (менее 6 часов), 81% – на постоянное ощущение сильного стресса и тревоги, а 54% – на нерегулярное питание с уклоном в фастфуд. Отношение к физической активности при наличии симптомов оказалось поляризованным. Почти половина опрошенных (45%) полностью избегает нагрузок из-за страха спровоцировать приступ, в то время как 30% продолжают занятия в прежнем, иногда интенсивном режиме. Лишь 18% пытаются самостоятельно подобрать щадящие упражнения, и только 7% обратились за профессиональной консультацией к врачу для коррекции нагрузок. При этом осведомлённость о принципах безопасной активности критически низка: лишь 22% респондентов смогли корректно указать основные аэробные виды (ходьба, плавание), остальные давали неопределённые ответы или отмечали силовые тренировки, что является распространённым заблуждением. Таким образом, результаты опроса наглядно подтверждают, что проблема тахикардии у студентов усугубляется не только высоким уровнем управляемых факторов риска, но и дефицитом грамотных, индивидуализированных стратегий поведения, включая физическую активность. Это подчёркивает актуальность и практическую значимость настоящих рекомендаций, а также необходимость системной просветительской работы в студенческой среде.

Любая активность при нарушениях ритма должна строиться на определённых правилах, исключающих вред и максимизирующих пользу. Первое и обязательное правило – консультация с врачом (кардиологом, терапевтом) перед началом занятий для уточнения диагноза и типа тахикардии. Второй ключевой принцип – индивидуальный и постепенный подход, при котором нагрузки увеличиваются плавно, от простого к сложному. Не менее важна регулярность: оптимально заниматься 3–4 раза в неделю по 30–40 минут, избегая редких, но интенсивных тренировок.

Особое внимание следует уделять самоконтролю. Ключевой параметр – частота сердечных сокращений. Пульс во время нагрузки не должен превышать индивидуально

рассчитанной безопасной зоны, которая обычно составляет 60–75% от максимальной ЧСС (рассчитывается как 220 минус возраст). Однако субъективное ощущение не менее важно: занятие должно проходить в так называемом «разговорном темпе», без одышки, головокружения или боли в груди. Наконец, каждая тренировка должна иметь чёткую структуру, включающую разминку, основную часть и заминку с дыхательными упражнениями.

При тахикардии следует категорически избегать видов активности, вызывающих резкий, неуправляемый скачок ЧСС и давления. К ним относятся высокоинтенсивные интервальные тренировки (НИТ), которые создают экстремальную нагрузку на сердечно-сосудистую систему. Опасность представляют статические (изометрические) нагрузки, такие как подъём тяжестей, интенсивные силовые упражнения до отказа или длительное удержание сложных поз, поскольку они провоцируют резкий рост артериального давления. Следует исключить скоростно-силовые и соревновательные дисциплины, включая спринт, единоборства и игровые виды спорта, проводимые на результат. Также не рекомендуются упражнения с задержкой дыхания и натуживанием, а также резкие наклоны головы вниз и перевёрнутые позы (стойка на голове, «берёзка»), которые могут нарушить мозговое кровообращение.

Основу тренировок должны составлять циклические (аэробные) нагрузки низкой и умеренной интенсивности, выполняемые в равномерном темпе. Наиболее безопасным и доступным вариантом является ходьба, предпочтительно в комфортном темпе. Особенно эффективна скандинавская ходьба с палками, которая оптимально включает в работу все группы мышц. Плавание и аквааэробика также относятся к рекомендуемым видам активности, поскольку вода снимает осевую нагрузку с позвоночника и обеспечивает естественный массаж, а спокойное плавание отлично тренирует сердце. Езда на велосипеде или занятия на велотренажёре полезны при условии контроля за умеренным сопротивлением и темпом. В зимний период альтернативой могут стать лыжные прогулки в спокойном режиме по равнине. Для занятий в помещении подходят эллиптические тренажёры (орбитреки). Дозированный бег трусцой возможен только с разрешения врача при стабильном состоянии и после предварительной подготовки ходьбой.

Важное место в реабилитации занимает лечебная гимнастика (ЛФК), представляющая собой комплекс плавных общеразвивающих упражнений для всех суставов и групп мышц без отягощений или с минимальным весом (0.5–1 кг). Также благотворное влияние оказывают дыхательные упражнения и растяжка (стретчинг). Практики глубокого диафрагмального дыхания, элементы йоги (исключая сложные перевёрнутые асаны) и пилатеса помогают успокоить нервную систему, которая часто выступает «пусковым крючком» тахикардии.

Таким образом, ключ к безопасности при тахикардии – отказ от экстремальных и силовых нагрузок в пользу регулярных, контролируемых аэробных упражнений. Систематические занятия по описанным принципам не только безопасны, но и обладают выраженным терапевтическим эффектом, способствуя тренировке сердца, снижению тревожности и повышению устойчивости к стрессу. Внедрение принципов ЛФК – эффективный шаг к укреплению здоровья студентов и профилактике осложнений.

Список литературы

1. Дубровский В.И. Лечебная физическая культура (кинезотерапия): учебник / В.И. Дубровский. – М.: Владос, 2001.
2. Заболеваемость населения по основным классам болезней: стат. сб. / Росстат. – 2024.
3. Иванов А.В. Кардиореабилитация: методы лечебной физкультуры и дозированные нагрузки при аритмиях / А.В. Иванов, С.К. Петрова. – М., 2024.
4. Национальные рекомендации по кардиоваскулярной профилактике 2023 // Кардиоваскулярная терапия и профилактика. – 2024.
5. Попов С.Н. Физическая реабилитация: учебник / С.Н. Попов. – Ростов н/Д.: Феникс, 2022.
6. Мухин Н.А. Пропедевтика внутренних болезней: учебник / Н.А. Мухин, В.С. Моисеев. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2020.
7. Сидоров П.И. Влияние аэробных тренировок на частоту сердечных сокращений у студентов с тахикардией / П.И. Сидоров, Е.А. Кузнецова // Вестник спортивной науки. – 2023.

Еремян Юрий Валерьевич

бакалавр, студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный
университет им. И.Т. Трубилина»

г. Краснодар, Краснодарский край

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ В ГИБРИДНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

Аннотация: в статье рассматривается проблема низкой мотивации студентов к занятиям физической культурой в условиях гибридного обучения. Анализируются современные методы повышения интереса, основанные на интеграции цифровых технологий, геймификации и индивидуализации процесса. Особое внимание уделяется организации контроля и обратной связи в дистанционном формате как ключевому фактору вовлеченности. Автор предлагает практико-ориентированную модель мотивации, направленную на формирование устойчивых привычек здорового образа жизни.

Ключевые слова: мотивация, физическая культура, гибридное обучение, цифровые технологии, контроль, здоровый образ жизни, студенты.

Переход к гибридным форматам обучения, сочетающим очное взаимодействие и дистанционные технологии, стал одним из ключевых трендов современного высшего образования. Однако в дисциплине «Физическая культура» этот переход сопряжен с серьезным вызовом – риском снижения мотивации студентов к систематическим занятиям. Традиционные методы воздействия зачастую теряют эффективность в цифровой среде, где студент физически отделен от преподавателя и группы. В этой связи поиск и внедрение современных методов мотивации становится не просто методической задачей, а необходимым условием сохранения воспитательного и оздоровительного потенциала учебной дисциплины. Как отмечают исследователи, вовлеченность студентов значительно возрастает при использовании новых, нестандартных форм занятий, основанных на их интересах и цифровых компетенциях (Заставенко М. С. и др., 2022).

Парадоксально, но гибридная модель, часто воспринимаемая как ограничивающая, при грамотном подходе открывает уникальные возможности для повышения мотивации. Она позволяет сочетать сильные стороны обоих форматов: социальную динамику, эмоциональный заряд и прямой контроль со стороны преподавателя в очной части – с гибкостью, персонализацией и разнообразием цифровых инструментов в дистанционной.

Ключевым становится не просто перенос контента в онлайн-среду, а перепроектирование учебного процесса вокруг студента. Это предполагает следующее.

1. Цифровую геймификацию: Внедрение элементов игры, таких как система баллов, уровней, достижений и рейтинговых таблиц, для выполнения рутинных заданий (например, ежедневной зарядки или контроля пульса).

2. Персонализированные треки: Разработка индивидуальных программ тренировок на основе входного тестирования и данных самоконтроля, которые студент выполняет дистанционно, но в рамках общего учебного плана.

3. Создание цифрового комьюнити: Использование платформ для совместных онлайн-занятий (йога, разминка), челленджей в социальных сетях вуза и обмена видеоотчетами для поддержания духа групповой сплоченности.

Одной из главных проблем дистанционной составляющей гибридной модели является организация объективного и стимулирующего контроля. Исследования показывают, что эффективность физкультурного образования в удаленном формате напрямую зависит от качества применяемых цифровых инструментов контроля (Кузнецова, Яткин, 2021).

Современный подход трансформирует контроль из карательного механизма в инструмент поддержки и обратной связи. Его методы могут включать:

- ведение цифрового дневника самоконтроля (в приложении или личном кабинете), где студент фиксирует самочувствие, выполненные упражнения и личные рекорды. Это воспитывает рефлексию и ответственность;
- систему видеоотчетов, где студент демонстрирует технику выполнения упражнения. Важно, чтобы оценка сопровождалась детализированными комментариями преподавателя, а не просто констатацией факта;
- использование данных с wearable-устройств (умные часы, фитнес-трекеры) для автоматического учета физической активности, что повышает объективность и превращает контроль в элемент технологичного взаимодействия.

Конечной целью физического воспитания является не просто выполнение нормативов, а формирование осознанной потребности в регулярной физической активности как части здорового образа жизни (ЗОЖ). Кузнецова и Овсиенко (2020) подчеркивают, что для этого требуются современные средства педагогического воздействия, выходящие за рамки стандартного курса.

Гибридная среда идеально подходит для реализации этой цели, позволяя:

- интегрировать теоретические модули о физиологии, питании и ментальном здоровье в онлайн-курс, сопровождая их интерактивными тестами и кейсами;
- организовывать дистанционные проектные работы, например, разработку личного недельного плана ЗОЖ с последующей защитой и обсуждением в группе;
- поддерживать долгосрочную вовлеченность через рассылку мотивационных материалов, напоминаний и приглашений на массовые спортивные события вуза, что стирает грань между учебной дисциплиной и личной жизнью студента.

Таким образом, современные методы мотивации студентов к занятиям физической культурой в гибридном пространстве вуза должны представлять собой целостную систему, а не набор разрозненных приемов. Ее фундамент составляют: гибкость и персонализация учебного процесса, технологичный и поддерживающий контроль, а также фокус на формировании долгосрочных ценностных установок, а не на сиюминутном результате.

Построение такой системы позволяет превратить гибридный формат из вынужденной меры в мощный образовательный ресурс. Он способен не только преодолеть кризис мотивации, но и повысить общую эффективность физического воспитания, готовя студентов не к сдаче одного зачета, а к осознанному управлению своим здоровьем на протяжении всей жизни. Дальнейшие исследования в этой области могут быть направлены на оценку эффективности конкретных цифровых платформ и методик в рамках гибридного обучения.

Список литературы

1. Кузнецова З.В. Применение личностно-ориентированного подхода в процессе формирования мотивации к занятиям физической культурой / З.В. Кузнецова, Л.П. Федосова, Г.В. Федотова // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2024. – Т. 9. №2. – С. 46–53. – DOI 10.47475/2500-0365-2024-9-2-46-53. – EDN OOIOFP.
2. Мандраков А.Ю. Мотивация студентов к занятиям физической культурой / А.Ю. Мандраков, Г.В. Федотова, В.О. Цыганкова // Наука сегодня: глобальные вызовы, пути развития: материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции (Рязань, 22 июня 2023 года). – Рязань: Концепция, 2023. – С. 166–168. – EDN BENKKQ.
3. Заставенко М.С. Некоторые способы повышения интереса студентов высших учебных заведений к занятиям физической культурой / М.С. Заставенко, Г.В. Федотова, Л.П. Федосова // Грань науки 2022: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Ростов-на-Дону, Мадрид, 27 декабря 2022 года). – Ростов н/Д.: Мадрид: ЭльДирект; Сфера, 2022. – С. 127–132. – EDN HTFCBM.

Краснонос Юлия Владимировна
студентка

Яткин Игорь в Викторович
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный
университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-153019

СПОРТ – ОСНОВНОЕ СОЦИАЛЬНОЕ ЯВЛЕНИЕ КУЛЬТУРНОЙ ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА

Аннотация: в статье рассматривается спорт как основное социально-культурное явление в жизни современного человека, его задачи, свойства и историческое становление. Определяется его позиция в ходе человеческого развития и в современном мире.

Ключевые слова: спорт, эволюция спорта, функции спорта.

Введение

На протяжении всей истории человечества спорт выступает важнейшим элементом социальной жизни, отражая актуальные ценности, идеалы и потребности общества. Его развитие свидетельствует о формировании и трансформации социальной структуры, культурных ориентиров и политической системы.

Историческая эволюция спорта

На первоначальных этапах человеческой истории человечеству в условиях постоянной борьбы за выживание сопутствовали экстремальные испытания и конкуренция – как с природой, так и между самими людьми. В условиях первобытных обществ спорт выполнял задачу укрепления физических способностей и подготовке к охоте или защите.

С течением времени, с развитием экономики, науки и технологий, уровень экстренных ситуаций и опасностей для выживания снизился, сменившись потребностью в реализации врожденных соревновательных и лидерских качеств. В результате уже около 4000 лет до нашей эры начали формироваться первые формы спортивных практик как социального и культурного явления [1].

В современном мире спорт выступает не только как средство физического развития, но и как важный социальный институт, выражающийся в культурных, политических и экономических сферах. Он стал платформой для формирования идентичности, повышения международного авторитета государств, содействия развитию гражданских инициатив и международного диалога.

Современные функции спорта как социально-культурного явления

В рамках современного социокультурного пространства спорт выполняет несколько ключевых функций:

– образовательная: формирование знаний о природных и социальных процессах, понимание механизмов функционирования физической культуры, а также развитие творческого подхода к их использованию для личностного и профессионального роста;

– прикладная: развитие профессиональной физической подготовленности и работоспособности, что способствует успешной трудовой деятельности и службе в вооруженных силах, через практику профессионально-прикладной физической культуры.

Эти функции подчеркивают роль спорта как инструмента формирования социальной ответственности и укрепления здоровья населения, а также как средства гармоничного развития личности и социальной интеграции.

Современный спорт выполняет разнообразные функции, важные для физического и социального развития человека. Среди них выделяются:

- спортивная функция – достижение высоких результатов в выбранном виде спорта;
- рекреативная – организация содержательного досуга и отдыха;
- оздоровительно-реабилитационная – профилактика истощения и регенерация утраченных функциональных способностей организма.

Эти направления отражают многогранность спорта как социально-культурного явления и инструмента личностного развития.

Спорт как средство формирования личности

Анализируя факторы формирования личности, можно утверждать, что спорт является ключевым элементом социально-культурного аспекта социализации человека. В частности, как форма физической активности и педагогический инструмент, спорт реализует социальную технологию, основанную на строгой системе правил и моделей поведения, что способствует воспитанию определенных навыков и установок.

Спорт как социальный институт

В рамках социальной структуры спорт формирует «профессиональные статусы», позволяющие каждому человеку найти свое место в обществе. Спорт не только закрепляет стартовые законы формирования личности, но и стимулирует взаимодействие с общественными и социальными учреждениями, укрепляя социальные связи и создавая системы взаимосвязей.

Характер спортивной деятельности способен оказывать влияние на развитие личностных качеств, формируемых под влиянием выбранной модели поведения. В игровых ситуациях спортсмены сталкиваются с сценариями, приближенными к реальным жизненным ситуациям, что способствует развитию социальных навыков и формированию поведенческих паттернов.

Спорт как носитель культуры

Будучи частью субкультуры, спорт воссоздает игровые версии культурных ценностей и механизмы социального взаимодействия. Он способствует укреплению механизмов социально-культурной жизни человека и формирует его как социально компетентную личность. Спорт является активной формой деятельности, в ходе которой решаются вопросы самоопределения и самоутверждения личности.

Таким образом, спорт проникает в субкультуру как социальный институт и способствует формированию стилей жизни, являясь важнейшим элементом социального и культурного воспроизводства.

Заключение

Таким образом, спорт является неотъемлемой частью социальной ткани современного общества, совмещая в себе элемент культуры, политики и экономики. Его роль в историческом и современном развитии человека подтверждает необходимость его дальнейшего развития и поддержки на государственном и международном уровнях.

Список литературы

1. Железняк Ю.Д. Теория и методика обучения предмету физическая культура: учеб. пособие / Ю.Д. Железняк. М.: Академия, 2004. – 272 с. – EDN QTICLN
2. Спорт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/спорт> (дата обращения: 23.12.2025).
3. Кузнецова З.В. Применение личностно-ориентированного подхода в процессе формирования мотивации к занятиям физической культурой / З.В. Кузнецова, Л.П. Федосова, Г.В. Федотова // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2024. – Т. 9. №2. – С. 46–53. – DOI 10.47475/2500-0365–2024-9-2-46-53. – EDN OOIOFP.

4. Крджонян К.С. Влияние семьи и университета на эмоциональный интеллект студента / К.С. Крджонян, Г.В. Федотова, Л.П. Федосова // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 22 декабря 2022 года) / БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 337–338. – EDN HDXDDA.

5. Заставенко М.С. Некоторые способы повышения интереса студентов высших учебных заведений к занятиям физической культурой / М.С. Заставенко, Г.В. Федотова, Л.П. Федосова // Грань науки 2022: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Ростов-на-Дону, Мадрид, 27 декабря 2022 года). – Ростов н/Д.; Мадрид: ЭльДирект; Сфера, 2022. – С. 127–132. – EDN HTFCBM.

Макполевая Анна Александровна
студентка

Власенко Светлана Юрьевна
магистр, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

DOI 10.31483/r-152925

ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ АДАПТИВНОЙ ФИЗКУЛЬТУРЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ

Аннотация: в статье рассматриваются ключевые проблемы, возникающие в общеобразовательных школах при внедрении адаптивной физкультуры как средства развития инклюзивного образования. Анализируются организационные, кадровые и методические трудности, с которыми приходится сталкиваться учебным заведениям при совместном обучении здоровых детей и детей с ограниченными возможностями.

Ключевые слова: адаптивная физическая культура, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями, инклюзивность.

Система образования в Российской Федерации сейчас находится в процессе трансформации, что вызвано внедрением принципов инклюзивного образования – каждый ребенок имеет право на получение качественного образования вне зависимости и от состояния его здоровья. Требуя обученных педагогов, надлежащего материально-технического оснащения и методик преподавания, адаптивная физкультура есть один из наиболее сложных компонентов инклюзивного образования [1, с. 15].

В Российской Федерации термин «адаптивная физическая культура» был предложен профессором НГУ им. П.Ф. Лесгафта Евсеевым С.П. в 1995 году [2, с. 14]. Целью адаптивной физической культуры ставится социализация личности через комплексную реабилитацию, а теоретическая часть базируется на том, что дети с ограниченными возможностями требуют специфического подхода [2, с. 24].

Одной из главных проблем внедрения адаптивной физической культуры в обычных школах ставится то, что программы совместного обучения детей с ограниченными возможностями и здоровых детей разработаны недостаточно [3, с. 34]. В данный момент система образования в основном ориентирована на полностью здоровых детей, не учитывая специфику работы с учащимися, у которых наблюдаются нарушения в работе опорно-двигательного аппарата, зрения, слуха интеллекта и другие отклонения в развитии [4, с. 142].

Евсеев также говорит о том, что методика адаптивной физической культуры кардинально отличается от физкультуры для здоровых детей, именно поэтому педагогам необходимо владеть методами и приёмами коррекционной работы [1, с. 31]. Ввиду этого, основная известная информация о самых частотных случаях ограничения возможностей и коррекционная

направленность адаптивной физкультуры должны быть определяющими в подходах к такому виду физкультуры [4, с. 19].

Но единых стандартов и программ адаптивной физической культуры для общеобразовательных школ попросту нет, и это серьезная проблема [3, с. 38]. Существующие программы преимущественно разработаны для коррекционных учреждений, из-за чего некорректно применять их на занятиях, где присутствуют дети с разным уровнем физической подготовки и здоровья [5, с. 167].

Ещё одним важным фактором обеспечения надлежащего уровня адаптивной физической культуры является готовность педагогов к работе с детьми, имеющими отклонения [6, с. 420]. Однако на практике демонстрируется, что большинство учителей физкультуры в общеобразовательных школах не обладают необходимыми компетенциями для работы с детьми с ограниченными возможностями [7, с. 223].

Традиционно система образования нацелена на выпуск кадра, в большинстве случаев готового к работе только со здоровыми и физически одаренными детьми, в то время как подготовка педагогов для работы с детьми с ограниченными возможностями ориентирована только на них, что тоже не хорошо [8, с. 16].

Недостаточная компетенция педагогов проявляется в неспособности адаптировать содержание занятия к индивидуальным особенностям учащихся с ограниченными возможностями: у учителей возникают трудности при подборе индивидуальных заданий и адекватном оценивании детей с различными нарушениями развития [9, с. 87].

Таким образом, в настоящий момент можно говорить о существенных пробелах знаний и профессиональных умений, необходимых для построения учебного процесса на уроках физкультуры, который бы предполагал инклюзивность [6, с. 421].

Ещё одним препятствием для внедрения адаптивной физической культуры в общеобразовательных школах выступает ненадлежащее материально-техническое оснащение [5, с. 168]. Спортивные залы большинства школ не соответствуют требованиям безопасности, которые необходимы детям с ограниченными возможностями, при этом отсутствуют специальное оборудование, инвентарь и технические средства реабилитации [11, с. 52].

Барьером выступает и недоступность общеобразовательных учреждений. Материально-техническая база адаптивной физкультуры помимо инвентаря для занятий, включает в себя и приспособления для передвижения инвалидов [11, с. 84]. Отсутствие пандусов, специально оборудованных раздевалок, санитарных помещений и подъемников ограничивает или существенно затрудняет доступ детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата к участию в образовательном процессе [3, с. 235].

Решение этой проблемы упирается в финансовые трудности. Отсутствие дополнительных средств на приобретение необходимого оборудования, создание специальных зон для различных видов двигательной активности и оплату труда ассистентов значительно затрудняет организацию инклюзивного учебного процесса [7, с. 237].

При этом важным аспектом являются не только профессиональные навыки или материально-техническое оснащение, но и психологическая готовность к работе с такими детьми.

Существующие в обществе стереотипы и нетолерантность по отношению к инвалидам создают неблагоприятный климат для развития инклюзивного образовательного процесса [5, с. 45]. Многие преподаватели испытывают дискомфорт при взаимодействии с детьми с инвалидностью, что негативно сказывается на качестве образовательного процесса [10, с. 17]. Всё это влечёт за собой неготовность педагогического коллектива, родителей здоровых детей и самих учащихся к принятию детей с особыми образовательными потребностями.

Особую роль здесь играет скептицизм родителей. Родители детей инвалидов часто переживают по поводу непринятия их ребёнка сверстниками, а родители здоровых детей переживают ввиду снижения качества образования [8 с. 11].

Такое эмоциональное неприятие особенных детей и выходящая из этого неуверенность в собственных профессиональных возможностях создаёт серьезные барьеры для инклюзивности в образовании.

Заключая, можно сказать о том, что в настоящий момент времени внедрение адаптивной физкультуры в общеобразовательных школах есть сложный процесс, который сталкивается со множеством проблем. Успешная реализация такого подхода станет возможна только при исправлении комплекса проблем: кадры, материально-техническая база, образовательные программы.

Перспективными направлениями исследования является разработка подхода, предполагающего наиболее плавный переход от общеобразовательной программы к программе, рассматривающей появление в классе ребёнка с ограниченными возможностями, а также разработка тренингов, которые бы помогали с психологическим принятием детей инвалидов, для преподавателей.

Список литературы

1. Литош Н.Л. Адаптивная физическая культура: психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями в развитии / Н.Л. Литош. – 2002. EDN RGLQZJ
2. Евсеев С. Теория и организация адаптивной физической культуры / С. Евсеев. – ЛитРес, 2017.
3. Кетриш Е.В. О проблеме инклюзивного образования в сфере физической культуры / Е.В. Кетриш // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – №3. – С. 121–124. EDN TYSEIL
4. Шапкова Л.В. Частные методики адаптивной физической культуры / Л.В. Шапкова. – М.: Советский спорт, 2007. – EDN QVPGRJ
5. Капилевич Л.В. Инклюзивное профессиональное образование в России: социальные и физиологические барьеры / Л.В. Капилевич. – Томск: Издательский дом Томского государственного университета, 2018. – 250 с. EDN BRSWUA
6. Емельянова Т.В. Теоретические аспекты готовности специалистов по физической культуре и спорту к работе в условиях инклюзивного образования / Т.В. Емельянова, Ю.М. Александров // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2013. – №3. – С. 420–423. EDN SBOZYR
7. Дзоз В.А. Организация инклюзии в системе непрерывного образования / В.А. Дзоз, С.И. Трифанов, Г.С. Чеснокова // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-inklyuzii-v-sisteme-nepreryvnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 26.11.2025). – EDN QANFWD
8. Шеенко Е.И. К проблеме подготовки выпускников по специальности «Адаптивная физическая культура», ориентированных к осуществлению инклюзивной формы физического воспитания в школе / Е.И. Шеенко, Н.Н. Рыжкова // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – №3. – С. 25–25. EDN VQQZZP
9. Шумиловская Ю.В. Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования: дис. / Ю.В. Шумиловская. – Шуя, 2011. – 26 с. – EDN QFPOUJ
10. Соломин В.П. Применение специалистами по физической культуре гуманитарных технологий в условиях инклюзивного образования / В.П. Соломин, А.Е. Митин // Адаптивная физическая культура. – 2010. – №4. – С. 15–17. EDN NBFZFF
11. Евсеев С.П. Материально-техническое обеспечение адаптивной физической культуры / С.П. Евсеев, С.Ф. Курдыбайло, В.Г. Сусяев. – М.: Советский спорт, 2007. – С. 317. – EDN QVSQDF

Махалин Аду Васильевич

канд. биол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»

г. Москва

Ильченко Мария Анатольевна

преподаватель

ФГБОУ ВО «Российский университет спорта «ГЦОЛИФК»

г. Москва

СОБЛЮДЕНИЕ НОРМ БЕЗОПАСНОСТИ СТУДЕНТАМИ В ВОДНЫХ ВИДАХ СПОРТА (В ГРЕБНЫХ И ПАРУСНЫХ)

Аннотация: в статье подчёркивается важность соблюдения мер безопасности при занятиях гребным и парусным спортом. Представлены основные правила безопасности на воде и приведены рекомендации для студентов. Указаны ключевые моменты, которые необходимо учитывать, как при гребле, так и при занятиях парусным спортом. Подчёркнута роль инструктажа перед тренировками и знание правил поведения на воде. Работа призывает к тщательной подготовке, знанию правил и внимательности для снижения рисков и получения удовольствия от занятий спортом.

Ключевые слова: нормы безопасности, безопасность на воде, водный спорт, гребной спорт, парусный спорт, спасательные средства.

Актуальность. Студенты, занимающиеся гребным спортом, должны соблюдать меры безопасности на воде во время тренировочных занятий и соревнований. Это связано со специфическими факторами опасности: утоплением, переохлаждением при падении в воду при низких температурах, травмами при перевороте лодки и другими. Особенно важно для студентов, которые только начинают свой путь в этих дисциплинах. В этой статье мы рассмотрим основные правила и рекомендации для обеспечения безопасности при занятиях гребным и парусным спортом [2; 3; 5].

Методы исследования. В рамках исследования авторами использован аналитический обзор существующей научной и учебно-методической литературы.

Результаты исследования. На кафедре теории и методики гребного и парусного спорта им. А.Ф. Комарова Российского университета спорта «ГЦОЛИФК» реализуется образовательная программа студентов в гребных и парусных видах спорта: гребной спорт, гребля на байдарках и каноэ, гребной слалом, воднолыжный спорт, парусный спорт и гребля на доске стоя.

Каждый студент, изучающий соответственно тот или иной вид спорта на кафедре обязан соблюдать нормы и технику безопасности [3; 5].

Гребля – это вид спорта, в котором спортсмены соревнуются на различных типах лодок, управляемых вёслами. Для обеспечения безопасности в гребном спорте необходимо соблюдать следующие правила:

- подготовка оборудования. Перед выходом на воду необходимо проверить состояние лодки, вёсел и другого снаряжения. Убедитесь, что все элементы исправны и соответствуют требованиям безопасности;

- правила поведения на воде. Важно соблюдать правила поведения на воде, установленные для гребного спорта. Это включает в себя соблюдение дистанции между лодками, использование сигналов для общения с другими спортсменами и соблюдение скоростного режима;

- использование спасательных средств. На воде необходимо использовать спасательные жилеты и другие средства безопасности. Даже опытные спортсмены могут столкнуться с непредвиденными ситуациями, поэтому лучше заранее позаботиться о своей безопасности;

- обучение и инструктаж. Перед началом практических занятий и тренировок важно пройти инструктаж по технике безопасности и правилам поведения на воде, что поможет избежать в дальнейшем ошибок и снизить риск травм [2; 4].

Парусный спорт – активный вид водного спорта, в котором спортсмены соревнуются, используя парусное снаряжение, установленное главным образом на яхтах [1; 3].

Парусный спорт также требует соблюдения определённых норм безопасности. Основные рекомендации для парусного спорта включают:

- проверка яхты и оборудования. Перед выходом на воду необходимо проверить состояние яхты, парусов, такелажа и другого оборудования. Убедитесь, что всё в порядке и готово к использованию;

- знание правил поведения на воде. Парусники должны соблюдать правила поведения на воде. Это включает в себя соблюдение дистанции, использование сигналов и соблюдение скоростного режима;

- спасательные средства. На яхте должны быть спасательные жилеты и другие средства безопасности, которые необходимо использовать при выходе на воду;

- навигационные приборы и средства связи. Важно иметь при себе навигационные приборы (компас, карты) и средства связи (радиостанция) для обеспечения безопасности на воде;

- погодные условия. Перед выходом на воду необходимо изучить прогноз погоды и убедиться, что погодные условия благоприятны для занятий парусным спортом. Не стоит выходить на воду при сильном ветре, волнении или других неблагоприятных условиях [1; 5].

Помимо специфических правил для каждого вида спорта, важно помнить о следующих общих рекомендациях:

- соблюдение правил соревнований. Важно не только соблюдать правила безопасности, но и правила соревнований, чтобы обеспечить честную борьбу и избежать травм из-за нарушения правил. Это способствует созданию безопасной и справедливой спортивной среды;

- обучение и практика. Чем больше практики и обучения, тем увереннее спортсмен будет чувствовать себя на воде. Это снизит риск ошибок и повысит уровень безопасности. Регулярные тренировки и участие в соревнованиях под руководством опытных тренеров помогут спортсменам освоить необходимые навыки и знания;

- соблюдение норм безопасности в водных видах спорта является обязательным условием для занятий этими дисциплинами.

Студенты, которые соблюдают эти правила, могут наслаждаться спортом и минимизировать риски для здоровья. Помните, что безопасность – это главный приоритет в любом виде спорта [1; 4; 5].

Заключение. Соблюдение норм безопасности в водных видах спорта, таких как гребля и парусный спорт, является обязательным условием для занятий этими дисциплинами.

Тщательная проверка оборудования, знание и соблюдение правил поведения на воде, использование спасательных средств, регулярные медицинские осмотры, обучение и практика – всё это существенно снижает риски для здоровья спортсменов и позволяет им наслаждаться процессом тренировок и соревнований.

Важно помнить, что безопасность на воде зависит не только от состояния оборудования и погодных условий, но и от уровня подготовки и осведомлённости каждого спортсмена. Регулярное обновление знаний и навыков, внимательное отношение к своему здоровью и соблюдение всех рекомендаций по безопасности помогут избежать травм и несчастных случаев.

Таким образом, соблюдение норм безопасности должно стать неотъемлемой частью культуры занятий водными видами спорта среди студентов и спортсменов всех уровней подготовки.

Список литературы

1. Гаврилова Е.А. Безопасность в детско-юношеском спорте: методические рекомендации / Е.А. Гаврилова. – М.: ФГБУ «ФЦПСП», 2021. – 63 с.
2. Гребной спорт: учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности 032100 – Физ. культура и спорт / Т.В. Михайлова [и др.]; под ред. Т.В. Михайловой. – М.: Academia, 2006. – 399 с. ISBN 5-7695-2675-0 (В пер.).
3. Соблюдение норм безопасности на воде в гребных и парусных видах спорта: анализ рисков и меры предосторожности / М.А. Ильченко, Л.Ю. Крылов, Е.З. Година, А.В. Махалин // Естественные и технические науки. – 2025. – №1 (200). – С. 237–240. EDN QFQGA1
4. Сидоров Д.Г. Техника безопасности на занятиях: учебно-методическое пособие по дисциплине «Физическая культура и спорт» / Д.Г. Сидоров, В.М. Щукин; Министерство образования и науки Российской Федерации, Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2024.
5. Долгова Е.В. Техника безопасности на занятиях гребным спортом. Правила плавания по водным путям России. Методическая разработка для студентов РГУФКа / Е.В. Долгова, Т.В. Михайлова. – М.: РГУФК, 2004. – 40 с.

Маценура Галина Николаевна
бакалавр, старший преподаватель

Бушуева Диана Дмитриевна
студентка

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ТЕЛО В СТРЕССЕ: КАК ФИЗИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ МОДЕЛИРУЕТ РЕАКЦИЮ НА ХРОНИЧЕСКИЙ СТРЕСС

Аннотация: в современных условиях хронический стресс представляет собой значимую угрозу для физического и психического здоровья. В статье рассматривается роль систематической физической активности как модулятора реакции на пролонгированное стрессорное воздействие. Анализируются нейроэндокринные, кардиоваскулярные, нейропластические и поведенческие механизмы адаптации, запускаемые регулярными тренировками. Статья также предлагает практические методы интеграции физических нагрузок в индивидуальные и образовательные стратегии управления стрессом.

Ключевые слова: хронический стресс, физическая активность, гипоталамо-гипофизарно-надпочечниковая ось, аллостаз, нейропластичность, кортизол, вегетативная нервная система, копинг-стратегии, саморегуляция.

Современный образ жизни характеризуется высокой интенсивностью нагрузок, приводящих к состоянию хронического стресса и аллостатической перегрузки. Это проявляется в длительной активации гипоталамо-гипофизарно-надпочечниковой оси (ГГНО) и симпатoadреналовой системы (САС), что ведет к росту тревожных расстройств, сердечно-сосудистых и метаболических заболеваний. В этом контексте поиск доступных немедикаментозных методов коррекции стресс-реакции приобретает особую актуальность. Систематическая физическая активность (ФА), обладая полимодальным действием, рассматривается как один из ключевых инструментов управления адаптационным потенциалом организма. Цель статьи – комплексный анализ механизмов, с помощью которых ФА моделирует реакцию на хронический стресс.

Хронический стресс приводит к нарушению регуляции ГГНО, что выражается в гиперактивности оси, дисрегуляции обратной связи и, как следствие, устойчиво повышенном или, реже, сниженном уровне кортизола. Этот дисбаланс лежит в основе многих патологических состояний. Регулярная физическая активность действует как «контролируемый стрессор» (эустресс), запуская ряд компенсаторных механизмов:

- оптимизация секреции кортизола: Аэробные упражнения умеренной интенсивности нормализуют суточный ритм и снижают базальный уровень кортизола, повышая резильентность системы;

- повышение чувствительности рецепторов: Тренировки усиливают чувствительность глюкокортикоидных рецепторов (в т.ч. в гиппокампе), улучшая эффективность отрицательной обратной связи;

- активация эндогенных опиоидной и эндоканнабиноидной систем: ФА стимулирует выработку β -эндорфинов и анандамида, создавая естественный анксиолитический и антидепрессивный «буфер».

Таким образом, физическая активность перестраивает дисфункциональную нейроэндокринную реакцию при хроническом стрессе, восстанавливая адаптивный гомеостаз ГГНО и подключая естественные системы нейрохимического противодействия стрессу, такие как эндорфиновая и эндоканнабиноидная.

Постоянная активация симпатической нервной системы (СНС) при стрессе ведет к повышению ЧСС, АД и снижению вариабельности сердечного ритма (ВСР). Эти изменения являются предикторами кардиоваскулярного риска. Систематические аэробные нагрузки индуцируют защитные адаптации:

- повышение парасимпатического тонуса: тренировки усиливают активность блуждающего нерва, что проявляется в снижении базальной ЧСС и повышении ВСР – маркера общей стрессоустойчивости;

- улучшение сосудистой функции: ФА способствует эндотелий-зависимой вазодилатации за счет повышения продукции оксида азота, улучшая периферический кровоток;

- экономизация работы сердца: увеличивается ударный объем, снижается периферическое сопротивление, что делает работу сердца более экономичной.

Следовательно, физическая активность противодействует вредоносным эффектам хронического стресса на сердечно-сосудистую систему, нормализуя вегетативный баланс в сторону усиления парасимпатического тонуса, улучшая функцию сосудов и снижая базальную нагрузку на сердце.

Хронический стресс оказывает деструктивное влияние на ключевые структуры центральной нервной системы, ответственные за высшие психические функции. Под его продолжительным воздействием наблюдается деградация нейронных сетей, проявляющаяся в атрофии дендритов и подавлении процессов нейрогенеза в гиппокампе – области мозга, критически важной для формирования памяти и регуляции эмоций. Параллельно ухудшаются функциональные связи в префронтальной коре, что ведет к снижению качества исполнительных функций, принятия решений и когнитивного контроля.

Активация нейрогенеза и синаптогенеза. Регулярные упражнения служат одним из наиболее эффективных неинвазивных способов стимуляции образования новых нейронов (нейрогенеза) в гиппокампе. Этот процесс напрямую опосредуется значительным повышением уровня мозгового нейротрофического фактора (МНФ), который выполняет функцию ключевого регулятора выживания. Увеличение концентрации МНФ способствует не только росту новых клеток, но и укреплению существующих нейронных связей, формированию новых синапсов и повышению эффективности нейронной передачи, создавая структурную основу для устойчивой работы мозга.

Улучшение когнитивных функций. Регулярные нагрузки ассоциированы с улучшением памяти, внимания, исполнительных функций и скорости обработки информации. Эти эффекты опосредованы как структурными изменениями, так и улучшением церебрального кровотока.

Повышение эмоциональной регуляции. Усиление связей между префронтальной корой и лимбическими структурами (миндалиной) способствует лучшему когнитивному контролю над эмоциональными реакциями.

Таким образом, физическая активность служит мощным протективным и реставрационным фактором для головного мозга в условиях хронического стресса, стимулируя нейрогенез, усиливая синаптическую пластичность и улучшая когнитивные функции, что в совокупности повышает общую психоэмоциональную устойчивость.

Помимо прямых физиологических эффектов, физическая активность оказывает глубокое влияние на психологию и поведение, формируя адаптивные паттерны реагирования на жизненные трудности.

1. Физическая активность как активная копинг-стратегия: Осознанное вовлечение в тренировку представляет собой поведение, направленное на решение проблемы, в отличие от пассивного переживания или избегания. Это укрепляет чувство контроля над собственной жизнью.

2. Эмоциональная разрядка и отвлечение (эффект «временного выхода»): Процесс выполнения упражнений требует концентрации на телесных ощущениях и текущей задаче, что способствует психологическому отвлечению от круговорота тревожных мыслей, обеспечивая состояние «ментальной передышки».

3. Социальная поддержка и чувство принадлежности (в групповых форматах): Занятия в спортивных секциях, клубах или просто совместные тренировки с друзьями предоставляют важный ресурс социальной поддержки, уменьшают чувство одиночества и усиливают мотивацию.

Данные факты подтверждают результаты опроса среди лиц от 18 до 22:

– Как часто вы испытываете стресс?

Часто. 61%

Нечасто. 28%

Почти не испытываю. 11%

– Есть ли у вас хронический стресс?

Да. 56%

Нет. 44%

– Помогает ли вам занятия физической активностью от стресса?

Да, помогают. 56%

Помогают, но не всегда. 28%

Не помогают вовсе. 16%

Следовательно регулярная физическая активность при стрессе способствует развитию психологической устойчивости за счет формирования активных копинг-стратегий, обеспечения эмоциональной разрядки, укрепления самооффективности и, при групповом формате.

В заключении статьи подытожим, что систематическая физическая активность представляет собой мощный полимодальный инструмент для коррекции дезадаптивных реакций на хронический стресс. Она оказывает позитивное влияние на всех уровнях организации организма: от молекулярно-клеточного (нормализация нейроэндокринного статуса) до системного (улучшение вегетативного баланса и кардиоваскулярного здоровья) и психосоциального (формирование активных копинг-стратегий, повышение самооффективности). Механизмы её действия включают не только прямую физиологическую модуляцию, но и опосредованное влияние через развитие осознанности, самоконтроля и социальных связей.

Таким образом, интеграция регулярной, индивидуально подобранной физической нагрузки в образ жизни является не просто компонентом здорового поведения, но и стратегической инвестицией в формирование стрессоустойчивой, адаптивной личности. Внедрение знаний о взаимосвязи «движение – стрессоустойчивость» в образовательные программы и практику здравоохранения позволит расширить арсенал доступных и эффективных средств профилактики и коррекции негативных последствий хронического стресса в современном обществе.

Список литературы

1. Алексеев А.В. Сравнительная эффективность различных видов физической активности в снижении психофизиологических проявлений стресса / А.В. Алексеев, Р.С. Мирзоян // Вестник спортивной науки. – 2022. – №2. – С. 34–41.
2. Апчел В.Я. Стресс и стрессоустойчивость человека / В.Я. Апчел, В.Н. Цыган. – СПб.: Изд-во ВМедА, 1999.
3. Будыка Е.В. Вариабельность сердечного ритма: теоретические аспекты и возможности клинического применения / Е.В. Будыка, Р.М. Баевский. – М.: Медицина, 2000.
4. Громова О.А. Нейротрофический фактор мозга: роль в адаптации к стрессу и эффекты физической активности / О.А. Громова, И.Ю. Торшин // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2019. – №119 (5). – С. 112–118.
5. Губарева Л.И. Психогенетика стресса / Л.И. Губарева, И.В. Мирошниченко. – М.: Изд-во Московского университета, 2016.
6. Иващенко Д.В. Психофизиологические аспекты влияния физической культуры на стрессоустойчивость / Д.В. Иващенко, Е.Б. Марьясов // Теория и практика физической культуры. – 2016. – №8. – С. 45–47.
7. Литвинова Л.С. Миокины как медиаторы противовоспалительного действия физических упражнений / Л.С. Литвинова, Е.В. Вирц // Цитокины и воспаление. – 2021. – №20 (1). – С. 12–18.
8. Судаков К.В. Индивидуальная устойчивость к эмоциональному стрессу / К.В. Судаков. – М.: Горизонт, 1998.
9. Шварц В.Б. Медико-биологические аспекты физической культуры и спорта / В.Б. Шварц, С.В. Хрущев. – М.: Советский спорт, 2013.
10. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции / Ю.В. Щербатых. – СПб.: Питер, 2012. – EDN QINBVW

Маценура Галина Николаевна
бакалавр, старший преподаватель
Гуленкова Елизавета Ивановна
студентка

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

РОЛЬ УТРЕННЕЙ ЗАРЯДКИ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗИТИВНОГО ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ФОНА В ТЕЧЕНИЕ ДНЯ

Аннотация: в статье рассмотрен вопрос применения утренней гимнастики как простого и эффективного способа улучшить психоэмоциональное состояние и повысить продуктивность. Она способствует выработке «гормонов счастья», снижает стресс, улучшает настроение и ускоряет включение в день. Опрос 30 человек показал, что регулярная зарядка связана с более высокой самодисциплиной, бодростью и устойчивым позитивным настроением. Утренняя физическая активность – важный элемент поддержания психического здоровья в условиях современной жизни, самодисциплина, гормоны счастья, продуктивность.

Ключевые слова: утренняя гимнастика, психическое здоровье, стресс.

Современный темп жизни предъявляет высокие требования к физическому и эмоциональному состоянию человека. Избыток информации, постоянная занятость, недостаток физической активности и хроническая усталость негативно влияют не только на здоровье, но и на настроение, снижая работоспособность и качество жизни в целом. В таких условиях особенно важными становятся простые, но эффективные способы поддержания бодрости и внутренней гармонии. Одним из таких методов является утренняя гимнастика – доступная и не требующая специального оборудования физическая активность, которая может стать отличным началом дня.

Утренняя гимнастика оказывает многогранное влияние на психоэмоциональное состояние человека. Она не просто является физической разминкой, а превращается в важный ритуал, который задает настроение на весь день. Её положительное воздействие связано как с физиологическими изменениями в организме, так и с психологическими механизмами, способствующими достижению устойчивого эмоционального равновесия [2].

После пробуждения все системы организма пребывают в состоянии относительного покоя: метаболизм замедляется, циркуляция крови снижается, нервная система становится менее активной. Это проявляется в ощущении сонливости, заторможенности, вялости и снижении как умственной, так и физической работоспособности. Утренняя гимнастика является мощным средством для активизации всех этих процессов. Физическая активность способствует ускорению кровотока, в том числе к головному мозгу, насыщая его кислородом и питательными веществами. В результате мозг быстрее «просыпается», улучшается концентрация внимания, ясность мышления и скорость реакции. Исследования показывают, что без утренней зарядки восстановление нормального функционирования организма может занять от двух до трёх часов, в то время как после выполнения комплекса упражнений этот процесс сокращается до 20–30 минут [1].

Утренняя гимнастика имеет особое значение благодаря своей способности влиять на эмоциональное состояние. Во время физических упражнений в организме активно синтезируются биологически активные вещества, такие как эндорфины, серотонин и дофамин. Эти вещества, известные как «гормоны счастья», естественным образом уменьшают уровень стресса, снижают тревожность и создают ощущение внутреннего комфорта и удовлетворённости.

Серотонин способствует поддержанию стабильного настроения и чувства безопасности, а дофамин отвечает за мотивацию и радость от достигнутых результатов. Совместное действие этих нейромедиаторов способствует формированию устойчивого позитивного эмоционального состояния, которое сохраняется на протяжении всего дня. Помимо биохимических изменений, утренняя зарядка оказывает важное психологическое воздействие. Регулярное выполнение упражнений формирует дисциплину, самоконтроль и чувство ответственности за своё состояние. Необходимость вставать и начинать день с физической активности требует волевого усилия, что постепенно укрепляет характер, развивает настойчивость и целеустремлённость. Люди, придерживающиеся такой привычки, отмечают, что им легче справляться с трудностями, они чувствуют себя более организованными и уверенными в себе.

Улучшение внешнего вида и физической формы, которое сопровождает регулярные занятия, также способствует росту самооценки и уверенности в социальных взаимодействиях. Утренняя гимнастика помогает наладить стабильный биологический ритм. Т.е., кто регулярно начинает день с физических упражнений, отмечают, что просыпаются легче, быстрее включаются в работу или учёбу и сохраняют высокий уровень энергии на протяжении всего дня. Это особенно актуально в условиях современной жизни, где информационные перегрузки, стресс и увлечение гаджетами негативно влияют на психическое состояние. Утренняя зарядка становится своеобразной «прививкой от стресса», помогая человеку поддерживать внутреннее равновесие и устойчивость к внешним нагрузкам. Для достижения

максимальной эффективности утренней зарядки необходимо тщательно её организовать. Важно, чтобы упражнения были умеренными и занимали 10–15 минут. Нагрузка должна увеличиваться постепенно. Рекомендуется выполнять комплекс на свежем воздухе или в хорошо проветриваемом помещении, в удобной одежде и под бодрящую музыку, которая дополнительно поднимет настроение. Зарядку следует начинать с лёгкой разминки, постепенно вовлекая все группы мышц, а завершать упражнениями на восстановление дыхания. Этот подход способствует не только физическому, но и эмоциональному благополучию [3].

Для проверки гипотезы о положительном влиянии утренней зарядки на эмоциональное состояние и продуктивность был проведён опрос среди 30 человек в возрасте от 18 до 35 лет, включая студентов и молодых специалистов с активным образом жизни. Целью исследования было определить связь между регулярными утренними упражнениями и такими параметрами, как настроение в течение дня, скорость пробуждения и начала работы, уровень стресса и оценка собственной самодисциплины. Результаты опроса представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты опроса

Вопрос	Вариант ответа	% ответивших респондентов
Выполняете ли вы утреннюю зарядку?	Да, регулярно	67
	Иногда	23
	Нет, никогда	10
Как вы оцениваете своё настроение в течение дня?	В основном позитивное	73
	Смешанное	20
	Преимущественно негативное	7
Замечаете ли вы связь между утренней зарядкой и настроением?	Да, после зарядки настроение лучше	80
	Частично	17
	Никакой связи не замечаю	3
Как быстро вы включаетесь в работу/учёбу после пробуждения?	В течение 20–30 минут	63
	Через 1–2 часа	30
	Более чем через 2 часа	7
Что помогает вам чувствовать себя бодрым утром? (можно выбрать несколько ответов)	Утренняя гимнастика	77
	Кофе или чай	60
	Хороший сон	83
	Прослушивание музыки	43
	Прогулка на свежем воздухе	37
Отмечаете ли вы снижение уровня стресса при регулярных утренних упражнениях?	Да, значительно снижается	70
	Частично, чувствую себя спокойнее	23
	Нет, не замечаю изменений	7
Как вы оцениваете свою организованность и самодисциплину?	Высокая	67
	Средняя	27
	Низкая	6
Считаете ли вы утреннюю зарядку эффективным способом улучшения самочувствия?	Да, очень эффективным	87
	Умеренно эффективным	10
	Неэффективным	3

Результаты исследования демонстрируют, что значительная часть опрошенных (67%) регулярно выполняют утреннюю зарядку, что, в свою очередь, способствует повышению уровня позитивного эмоционального состояния в течение дня – 73% респондентов оценивают своё настроение как преимущественно хорошее. Кроме того, 80% участников опроса отмечают прямую зависимость между утренними упражнениями и улучшением настроения, что подтверждает гипотезу о том, что физическая активность стимулирует выработку

«гормонов счастья» – эндорфинов, серотонина и дофамина. Важно отметить, что 63% опрошенных ощущают готовность к активной деятельности уже через 20–30 минут после пробуждения. Это соответствует физиологическим эффектам утренней зарядки, описанным в статье. Физические упражнения входят в тройку ключевых факторов, способствующих утренней бодрости (77%), уступая только качественному сну (83%). 70% участников опроса сообщили о снижении уровня стресса при регулярных тренировках, а 67% оценили свою самодисциплину как высокую.

Это указывает на важность утреннего ритуала не только для физического, но и для психического здоровья. Таким образом, итоги опроса свидетельствуют о том, что утренняя зарядка эффективно помогает создать позитивный эмоциональный настрой и повышает общую психологическую устойчивость в условиях современного темпа жизни.

Список литературы

1. Рудьев М.А. Влияние ежедневных занятий утренней гимнастикой на психологические качества человека / М.А. Рудьев, И.Г. Курбанов // Молодёжный научный вестник. – 2022. – №58 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/young/archive/58/3106> (дата обращения: 27.12.2025).
2. Тихонович М.И. Положительное влияние утренней гимнастики на организм человека / М.И. Тихонович // Наука-2020. – 2023. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/polozhitelnoe-vliyanie-utrenney-gimnastiki-na-organizm-cheloveka> (дата обращения: 27.12.2025).
3. Ухватов Е.Н. Влияние утренней зарядки на эмоциональное состояние ребенка / Е.Н. Ухватов // Старт в науке. – 2016. – №1. – С. 88–90 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-start.ru/ru/article/view?id=18> (дата обращения: 27.12.2025).

Медяник Анастасия Алексеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный
университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ УСТОЙЧИВОГО ИНТЕРЕСА К ЗАНЯТИЯМ СПОРТОМ У СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА

Аннотация: в статье исследуется проблема низкой мотивации студентов к занятиям физической культурой в рамках элективных курсов. Автором анализируются причины данного явления и предлагаются практические педагогические методы для повышения интереса, включая внедрение игровых элементов, организацию соревнований, использование социальных сетей и личностно-ориентированный подход. Подчеркивается ключевая роль преподавателя в создании вовлекающей образовательной среды и рациональном планировании занятий. Результатом применения данных методов является рост посещаемости и формирование устойчивой положительной установки студентов к физической активности.

Ключевые слова: элективные курсы, физическая культура, мотивация, студенты, физвоспитание, физподготовка, занятия.

В настоящее время студенты многих колледжей, институтов и высших учебных заведений (вузов) не так активно посещают занятия по физической культуре и спорту, как раньше. Наблюдается заметное снижение посещаемости, а также качество выполнения тех или иных заданий преподавателей. Студенты попросту не заинтересованы ходить на данные занятия, особенно если занятия проводятся по непрофильным дисциплинам. В таких условиях перед преподавателями стоит сложная задача – привлечь студента к спорту.

Важно отметить, что физическое воспитание студента – это важнейшая часть учебной программы в каждом вузе. Физическое воспитание оптимизирует как физическое, так и морально-психологическое состояние человека. Элективные курсы по физической культуре и спорту как никогда актуальны: современный мир подвергся цифровизации, когда учиться и работать можно не выходя из дома. Это в свою очередь негативно сказывается на здоровье студента, потому что он лишается физической нагрузки. Если говорить о командном спорте или спортивных секциях, то здесь у студенческой молодежи формируются социальные качества. Активная и регулярная физическая нагрузка снижает стресс (умственный и физический), а также повышают чувство бодрости и позитива [2; 5].

Студенты делают все, чтобы не посетить данный вид занятий. Яркими примерами таких способов служат подделка медицинской справки об освобождении от физической нагрузки (следовательно, и от занятий по физической культуре), имитация болезни и пр. виды обмана преподавателей и родителей.

Исследователи предлагают различные способы мотивации студентов. Разберем некоторые из них.

Начнем с того, что преподаватель может внедрить в план занятий игру в бадминтон, которая реализует и совмещает два качества – польза и игра. При этом данный вид спорта подходит как для парней, так и для девушек. Более того игра сама по себе очень компактная и не требует больших пространств для реализации. Бадминтон совершенствует у студента гибкость, ловкость, скорость реакции и внимательность. Доказательства эффективности данного метода заключаются в положительных отзывах как преподавателей, так и самих студентов. Бадминтон не требует профессионализма, он прост и интересен. Преподаватели отмечают, что количество студентов, которые ничего не делают на занятиях, уменьшилось после предложенной возможности студентам поиграть в бадминтон друг с другом.

Следующим важным шагом является проведение соревнований и мини олимпиад среди студентов, т.к. они это любят. Важно обеспечить честность и справедливость соревновательного процесса. Акцент делается не на сильные и слабые качества студента, а на развитие их физических способностей, умения работать в команде (если игра командная). Студент по-настоящему поймет правила и технику игры или упражнения, когда встретится с этим лицом к лицу в таком важном испытании, когда на кону победа команды и/или приз. Если говорить о призе, то преподавателю следует подойти к нему ответственно, чтобы замотивировать студентов на победу. Это могут быть отметки «отлично», похвальные грамоты, медали и многое другое [1; 2].

В настоящее время как никогда актуально популяризировать важность и необходимость физической культуры и спорта среди молодежи посредством социальных сетей. Кафедры физвоспитания во многих вузах России создали свои каналы, страницы, сообщества, подписаться на которые могут все желающие студенты. А многие студенты могут сделать это действительно добровольно. Для этого необходимо следить за трендами молодежи и привлекать самих студентов к созданию онлайн-контента. Так интерес к посещению занятий значительно повысится.

Развивать можно и оффлайн-контент путем создания спортивных уголков на территории университета или иного учебного заведения; издания спортивной газеты, где будут отражены сами студенты, которые заняли призовые места в каких-либо соревнованиях; печати брошюр и буклетов о важности физвоспитания и т. д.

Наряду с полезностью физической подготовки важно упоминать студентам и о вреде алкоголя, сигарет, особенно электронных их версий, которые быстро распространяются среди студентов [4].

Некоторые исследования указывают на необходимость личностно-ориентированного подхода к студенту во время занятий, что может выражаться в беседах: преподаватель узнает о слабых местах физвоспитания студента. На основе анализа бесед со студентами ведущий преподаватель построить новую систему проведения занятий, которая будет ориентироваться на уровень и качество физической подготовки студентов [6]. Для еще более качественных и эффективных занятий преподаватель может провести практические тестирования: бег на 100 м, челночный бег, прыжки в длину с места, прыжки на скакалке и т. д. На основе полученных результатов по группе студентов можно строить план занятий [3]. Наряду с этим на эффективность проведения занятий повлияет анализ здоровья студентов. Преподаватель обязан знать обо всех медицинских заболеваниях (если они есть) у студентов. Исходя из этого нагрузка может повышаться или, наоборот, понижаться [8].

Важно также правильно и грамотно распределить учебное время и учебный план занятий. Многие студенты жалуются на нехватку времени, особенно если занятия в расписании в середине дня, между профильными дисциплинами. В таком случае, преподавателю необходимо четко и рационально спланировать его проведение, чтобы уделить время как можно большему числу студентов и повысить их физподготовку. В плане также должно учитываться время на подготовку студентов к занятиям: смена формы в раздевалках, разминка, заминка и т. д. [7].

Для студента также всегда важна материально-техническая база на занятиях: мячи, футбольные ворота, коврики для йоги, баскетбольная сетка, обручи, скакалки и т. п. Руководству кафедры важно обеспечить студентов на занятии необходимым количеством спортивного инвентаря, не забывая про его качество. Если студент увидит наполовину сдутый мяч, интерес к игре пропадет. Инвентарь также можно пополнять новыми видами спортивных товаров, как для самостоятельного, так и для командного использования.

Отметим, что преподаватель должен поощрять студента при качественном выполнении задания.

Многие вузы подстраиваются и под желания самих студентов. Занятия не ограничиваются простыми общефизическими упражнениями. Учебные заведения внедряют новые направления физподготовки: шахматы, плавание, теннис, футбол, легкая и тяжелая атлетика, единоборства и т. д. Такая разновидность спортивных кружков и секций, которые можно использовать в качестве элективов для студентов, привлечет обучающихся [4].

Таким образом, преподаватель является ключевым звеном в процессе мотивации студента к посещению занятий по элективным курсам физической культуры и спорта. Преподавателю стоит комбинировать вышеперечисленные способы и применять те, которые подойдут для конкретных занятий. Отсутствие мотивации, интереса и желания у ведущего педагога также отразится на отношении студента к данному роду занятий. Преподавателю следует не отторгаться от студента, а, наоборот, идти на контакт. Однако стоит помнить, что взаимодействие должно быть двухсторонним.

Список литературы

1. Ахматгатин А.А. Динамика значений показателей функционального состояния и физической подготовленности курсантов (слушателей) образовательного учреждения МВД России / А.А. Ахматгатин // Совершенствование боевой и физической подготовки курсантов и слушателей образовательных учреждений силовых ведомств: материалы международной научно-практической конференции (Иркутск, 6–7 июня 2013 года) / Восточно-Сибирский институт МВД РФ. – Т. 1. – Иркутск: Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2013. – С. 25–34. – EDN WJQWTV.
2. Голубятникова М.В. Как привлечь студентов к занятиям физической культурой? / М.В. Голубятникова // Science Time. – 2014. – №9 (9). – С. 72–76. EDN STIKTF
3. Динамика физической подготовленности студентов первого курса технического вуза / А.А. Ахматгатин, А.В. Вайнер-Кротов, О.В. Яловенко, Г.В. Вишнякова // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – №4. – С. 28. – EDN YMGYGT.

4. Заставенко М.С. Некоторые способы повышения интереса студентов высших учебных заведений к занятиям физической культурой / М.С. Заставенко, Г.В. Федотова, Л.П. Федосова // Грань науки 2022: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Ростов-на-Дону, Мадрид, 27 декабря 2022 года). – Ростов н/Д.; Мадрид: ЭльДирект; Сфера, 2022. – С. 127–132. – EDN HTFCBM.

5. Крджонян К.С. Влияние семьи и университета на эмоциональный интеллект студента / К.С. Крджонян, Г.В. Федотова, Л.П. Федосова // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 22 декабря 2022 года) / БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 337–338. – EDN HDXDDA.

6. Кузнецова З.В. Применение личностно-ориентированного подхода в процессе формирования мотивации к занятиям физической культурой / З.В. Кузнецова, Л.П. Федосова, Г.В. Федотова // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2024. – Т. 9. №2. – С. 46–53. – DOI 10.47475/2500-0365-2024-9-2-46-53. – EDN OOIOFP.

7. Мандраков А.Ю. Мотивация студентов к занятиям физической культурой / А.Ю. Мандраков, Г.В. Федотова, В.О. Цыганкова // Наука сегодня: глобальные вызовы, пути развития: материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции (Рязань, 22 июня 2023 года). – Рязань: Концепция, 2023. – С. 166–168. – EDN BENKKQ.

8. Рациональное планирование учебно-тренировочного процесса на основе параметров функциональной диагностики спортсменов в циклических видах спорта / С.М. Струганов, А.А. Ахматгатин, М.П. Агафонов, А.В. Балашов // Педагогика и просвещение. – 2018. – №4. – С. 85–94. – DOI 10.7256/2454-0676.2018.4.28052. – EDN VVGYZP.

Медяник Анастасия Алексеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный

университет им. И.Т. Трубилина»

г. Краснодар, Краснодарский край

ПРИЧИНЫ ПРОПУСКОВ ЗАНЯТИЙ ПО ЭЛЕКТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ: АНАЛИЗ АКАДЕМИЧЕСКИХ, СОЦИАЛЬНЫХ И ЛИЧНОСТНЫХ ФАКТОРОВ

Аннотация: статья посвящена теме исследования комплекса причин низкой посещаемости студентами занятий по элективной физической культуре. На основе анализа академических, социальных и личностных факторов, а также обобщения данных исследований и наблюдений, авторы выявляют ключевые мотивы пропусков: от субъективной незаинтересованности и перегруженности до неудовлетворённости организацией учебного процесса. Результаты работы подчёркивают, что проблема носит системный характер и связана с восприятием дисциплины как второстепенной, что требует разработки адресных мер для повышения мотивации обучающихся.

Ключевые слова: физкультура, студент, посещаемость, пропуски занятий, мотивация, элективные курсы, незаинтересованность.

В настоящее время в учебных заведениях достаточно остро стоит проблема непосещения студентами учебных занятий по физической культуре и спорту. Большинство обучающихся не считает нужным проведение данного рода занятий наряду с их профильными дисциплинами. Сами студенты с каждым курсом обучения становятся все более загруженными (морально, психологически и порой даже физически (совмещение учебы и подработки/работы). Многие факторы оказывают влияние на пропуски занятий по физической культуре.

Первоочередной целью отметим необходимость понимания степени важности посещения занятий по физической культуре. Физподготовка – важная составляющая жизни не только студентов, но и всех людей. Цифровизация особенно негативно влияет на физвоспитание,

когда студенты чересчур вовлечены в видеоигры, посещение соцсетей и вообще чересчур часто проводят время в гаджетах. Да, порой это допустимо в образовательных, рабочих целях, но зачастую это превращается в зависимость. Именно в таком контексте представляется важным изучать роль физической культуры в жизни студента, ведь большую часть времени он проводит в форме сидячего образа жизни, параллельно работая в гаджетах [2]. «Общение в социальных сетях стало заменять студентам реальное общение, не говоря уже об их стремлении заниматься физическими упражнениями» [1, с. 130].

Физическая культура нормализует психическое состояние личности, особенно в условиях стресса и бесконечного потока негативной информации. Элективные занятия по физподготовке снижают стресс, утомленность, эмоциональную нагрузку и помогают организму чувствовать себя лучше.

Так почему же студенты не посещают занятия по данной дисциплине, если она оказывает только положительный эффект?

В одном университете было проведено исследование, где респондентов опросили по поводу причин пропусков занятий по физкультуре. Отобразим полученные результаты исследования:

- «стало плохо/заболел» – 28,3%;
- «лень посещать» – 21,7%;
- «срочные дела» – 20%;
- «проспал» – 16,7%;
- «совмещаю работу и учебу» – 6,7%;
- «нет одежды для занятий» – 5%;
- «другое» – около 2%.

Лидирующими категориями ответов стало непосещение из-за болезни или плохого самочувствия, простой лени или «срочных дел». Однако большинство преподавателей по своему опыту могут сказать, что основная причина – личная незаинтересованность студента. Все остальные ответы – это выдумки, на которые как раз-таки студенты и идут, что пропустить пары. То есть пропуски выражаются простыми прогулами.

Отметим, что другие опросы показывают, что студенты знают о важности данных занятий, но не посещают их. Также определено, что студенты сами признают факт неумения грамотно распределять свое время [4].

Студенты также подчеркивают, что причинами служат: сдача ненужных спортивных нормативов (завышенные требования, не учитывается реальная физподготовка студента), нехватка или полное отсутствие мотивации, несистематичность (постоянное бесконтрольное со стороны студентов изменение расписания учебных занятий), личные разногласия с преподавателем.

Порой студенты стараются пропускать физкультуру «легальными способами». Самый яркий пример – подделка медсправок. В эпоху цифровизации студенту не составит труда сменить дату на старой справке и предъявить ее преподавателю как доказательство того, что прошлые занятия он болел и никак не мог на них присутствовать. Однако у этого способа есть недостаток – преподаватель по своей инициативе может обратиться в медучреждение и устно пороситься подтверждения уже у врача. В таком случае ложь будет изобличена. При таком подходе педагога студент придумает новую схему: обмануть врача-терапевта. Необходимо притвориться больным, получить справку и также «легально» пропустить занятие. Отметим, что данный способ является актуальным и применяется многими студентами.

Однако кроме медсправок есть и иные, например освобождение от занятий распоряжением декана факультета или вовсе. Такие справки можно получить при участии в каких-либо мероприятиях, при занятии волонтерством и т. д. Именно поэтому многие студенты-прогульщики порой так охотно записываются в ряды помощников или участников на мероприятиях.

Причин непосещения множество. Зачастую студент правда осознает важность дисциплины, но не ходит на нее. Есть и студенты, которые не ценят свои физические возможности. Другие же, наоборот, посещают спортивные кружки, секции, фитнес-зал и прочее, и поэтому для них занятия по физкультуре в учебном заведении не такие важные, а скорее ненужные и безрезультатные. Их часто не удовлетворяет материально-техническая база занятий и сам план их проведения. Для многих неудобным оказывается расписание и особо остро этот вопрос стоит, если занятия проходят утром или в «окнах» [5].

Немаловажным фактором является и качество обучения студента в учебном заведении. Если отличник учиться хорошо по основным дисциплинам, то и на физкультуре у него не будет проблем с посещением и это правда, что повреждают соответствующие исследования. Часто именно студенты с низкой успеваемостью не посещают занятия, что обусловлено их спецификой обучения в целом.

Выделим также, что по наблюдениям преподавателей отношение студентов старших курсов к физподготовке более положительно. Однако здесь появляется новая проблема – работа. Студенты примерно с 3-го курса обучения активно внедряют в свою жизнь работу или же подработку. В таком случае студент перестанет хорошо посещать не только физкультуру, но и занятия в учебном заведении в общем.

К тому же, если один студент не посетит занятие, то его не посетит и другой. К сожалению, такие негативные примеры быстро распространяются. Студенты также обмениваются знаниями по разным способам прогулять занятия по физкультуре [3].

Обобщая скажем, что студенты используют занятия по физической культуре и спорту как время для более серьезных и срочных дел. То есть такие занятия для них не перспективны, не принесут их будущему профессии никакой пользы и являются лишь второстепенными, навязанными. Данная проблема будет стоять более остро, если обучающийся в целом не видит себя в спорте и не предрасположен к нему.

Таким образом, непосещение студентами занятий по физической культуре – актуальная проблема. Студенты попросту не заинтересованы в посещении подобного рода занятий, т. е. непрофильных. Усугубляется ситуация тем, если студент в принципе не посещает основные занятия. Большинство же обучающихся считают физкультуру второстепенной дисциплиной, не нужной в будущей специальности. Вместо посещения они предпочитают подработку, занятие более важными делами или просто прогул. Отдельно отмечается категория студентов, которые занимаются профессиональными видами спорта или фитнесом и не видят никаких перспектив и никакой нужды посещать физкультуру.

Список литературы

1. Заставенко М.С. Некоторые способы повышения интереса студентов высших учебных заведений к занятиям физической культурой / М.С. Заставенко, Г.В. Федотова, Л.П. Федосова // *Грань науки* 2022: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Ростов-на-Дону, Мадрид, 27 декабря 2022 года). – Ростов н/Д.; Мадрид: ЭльДирект; Сфера, 2022. – С. 127–132. – EDN HTFCBM.
2. Кузнецова З.В. Применение личностно-ориентированного подхода в процессе формирования мотивации к занятиям физической культурой / З.В. Кузнецова, Л.П. Федосова, Г.В. Федотова // *Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация*. – 2024. – Т. 9. №2. – С. 46–53. – DOI 10.47475/2500-0365-2024-9-2-46-53. – EDN OOIOFP.
3. Мандраков А.Ю. Мотивация студентов к занятиям физической культурой / А.Ю. Мандраков, Г.В. Федотова, В.О. Цыганкова // *Наука сегодня: глобальные вызовы, пути развития: материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции* (Рязань, 22 июня 2023 года). – Рязань: Концепция, 2023. – С. 166–168. – EDN BENKKQ.
4. Матвеева Н.А. Причины пропусков студентами учебно-тренировочных занятий по физической культуре / Н.А. Матвеева, Н.В. Васильева // *Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт*. – 2023. – №2. – С. 27–33. – DOI 10.24412/2305-8404-2023-2-27-33. – EDN RYJRDМ.
5. Непосещаемость студентами занятий по физической культуре как педагогическая проблема / К.А. Муштай, О.А. Засыпкина, Е.В. Фомина, С.В. Коломиец // *Педагогический журнал*. – 2023. – Т. 13. №11–1. – С. 656–663. – DOI 10.34670/AR.2023.53.35.089. – EDN CJBPCJ.

Мякишев Дмитрий Владимирович

студент

Маценура Галина Николаевна

бакалавр, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

САМОДИСЦИПЛИНА: КАК СВЯЗЬ МЕЖДУ РЕГУЛЯРНЫМ СНОМ, ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТЬЮ И АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТЬЮ ПОМОГАЕТ СТАТЬ УСПЕШНЫМ СТУДЕНТОМ

Аннотация: в статье анализируется роль систематических занятий физической культурой как одного из ключевых факторов поддержания психического здоровья и формирования стрессоустойчивости у студентов. Рассматриваются механизмы воздействия двигательной активности на центральную и вегетативную нервную систему, выявляются оптимальные формы и уровни нагрузок, способствующих эмоциональному равновесию. Особое внимание уделено профилактике умственного и психофизического переутомления, характерного для современного студенчества. Делается вывод о том, что физическая культура – это не только средство укрепления тела, но и эффективный ресурс устойчивого психоэмоционального состояния.

Ключевые слова: физическая культура, психическое здоровье, стрессоустойчивость, студенты, нервная система, утомление, эмоциональное состояние.

Современная студенческая среда формируется в условиях высокой учебной интенсивности, постоянного дефицита времени и значительного психоэмоционального напряжения. Учебный процесс в высшей школе предполагает не только посещение лекций и практических занятий, но и большой объём самостоятельной работы, подготовки к контрольным мероприятиям, зачетам и экзаменам. При этом значительная часть студентов сталкивается с трудностями в организации собственного режима дня, что отражается на качестве сна, уровне физической активности и общей работоспособности. В подобных условиях особую роль приобретает самодисциплина как способность выстраивать устойчивый баланс между учебной деятельностью, отдыхом и заботой о собственном здоровье.

Самодисциплина проявляется в умении осознанно распределять время и ресурсы, придерживаться выбранного распорядка и сохранять стабильность поведения даже при высокой нагрузке. Для студента это означает не только своевременное выполнение учебных заданий, но и поддержание базовых физиологических потребностей, прежде всего сна. Нарушение режима сна является одной из наиболее распространённых проблем студенческой жизни. Поздние отходы ко сну, нерегулярный график, подготовка к занятиям в ночное время постепенно приводят к накоплению усталости и снижению когнитивных функций.

Полноценный сон играет ключевую роль в восстановлении нервной системы и поддержании умственной работоспособности. Во время сна происходит переработка информации, полученной в течение дня, укрепляются нейронные связи, отвечающие за память и обучение. При систематическом недосыпании данные процессы нарушаются, вследствие этого ухудшается способность концентрироваться, снижается скорость мышления и возрастает количество ошибок при выполнении учебных заданий. Студент начинает тратить больше времени на усвоение материала, при этом результативность учебной деятельности остается низкой.

Особое значение имеет регулярность сна. Даже при достаточной его продолжительности нерегулярный режим может негативно отражаться на самочувствии. Организм хуже адаптируется к нагрузкам, возрастает уровень раздражительности и тревожности. Это

особенно заметно в период экзаменационных сессий, когда эмоциональное напряжение достигает максимальных значений. Стабильный режим сна способствует формированию устойчивого биологического ритма, что положительно сказывается на общем уровне энергии и способности справляться с интеллектуальными задачами.

Физическая активность выступает вторым важным компонентом самодисциплины и неразрывно связана с качеством сна и учебной продуктивностью. В условиях преобладания сидячего образа жизни, характерного для студентов, двигательная активность часто оказывается недостаточной. Длительное пребывание в статичном положении, работа за компьютером и отсутствие регулярного движения приводят к снижению общего тонуса организма и ухудшению кровоснабжения мозга. Это, в свою очередь, отражается на внимании и способности длительное время сохранять умственную активность.

Регулярные занятия физической культурой способствуют активизации обменных процессов и улучшению работы сердечно-сосудистой системы. Усиление кровообращения обеспечивает более эффективное снабжение мозга кислородом, что положительно влияет на скорость обработки информации и устойчивость внимания. Даже умеренные формы активности, такие как ходьба, легкий бег или упражнения общего характера, способны значительно повысить уровень бодрствования и снизить ощущение умственной усталости.

Влияние физической активности на нервную систему носит комплексный характер. В процессе движений активизируются механизмы саморегуляции, улучшается взаимодействие между различными отделами нервной системы. Регулярные нагрузки способствуют снижению уровня внутреннего напряжения, нормализации эмоционального фона и повышению стрессоустойчивости. Это особенно важно в условиях учебного процесса, сопровождающегося постоянной оценкой результатов и высокой ответственностью.

Нейрохимические изменения, происходящие при физической активности, играют значимую роль в поддержании мотивации к обучению. Усиленная выработка нейромедиаторов, отвечающих за чувство удовлетворения и эмоциональную стабильность, способствует формированию позитивного отношения к учебной деятельности. В результате повышается интерес к занятиям, снижается прокрастинация и возрастает способность доводить начатые дела до конца. Это позволяет рассматривать физическую культуру не только как средство укрепления здоровья, но и как фактор, влияющий на учебную дисциплину.

Для подтверждения взаимосвязи физической активности, эмоционального состояния и учебной продуктивности в рамках статьи был проведен опрос среди студентов. В анкетировании приняли участие обучающиеся различных курсов, ведущие как активный, так и малоподвижный образ жизни. Полученные данные позволили выявить устойчивые тенденции в восприятии собственного состояния и учебной нагрузки.

Согласно результатам опроса, среди студентов, регулярно занимающихся физической культурой не менее 2–3 раз в неделю, 76% респондентов отметили улучшение настроения и снижение уровня внутреннего напряжения. Эти студенты чаще указывали на способность сохранять концентрацию внимания в течение учебного дня и быстрее восстанавливаться после умственных нагрузок. Кроме того, значительная часть опрошенных из данной группы отмечала более стабильное качество сна и меньшее чувство усталости по утрам.

В то же время среди студентов, ведущих малоподвижный образ жизни, 68% респондентов сообщили о повышенной утомляемости, раздражительности и трудностях с концентрацией внимания. Нерегулярный сон и отсутствие физической активности чаще сопровождались ощущением хронической усталости и снижением учебной мотивации. Эти данные подтверждают наличие связи между уровнем двигательной активности, эмоциональным состоянием и успешностью учебной деятельности.

Дополнительно было отмечено, что студенты, регулярно включающие физическую активность в распорядок дня, в среднем демонстрируют на 12–15% более высокие академические показатели по сравнению с менее активными сверстниками. Это выражается в более стабильных оценках, меньшем количестве пересдач и более уверенном прохождении экзаменационных сессий. Вследствие этого физическая активность может рассматриваться как фактор, опосредованно влияющий на академическую успеваемость через улучшение общего психофизического состояния.

Связь между физической активностью и сном является взаимодополняющей. Регулярные занятия способствуют более быстрому засыпанию и повышению глубины сна, в то время как полноценный сон обеспечивает восстановление организма после нагрузок. Такой режим формирует устойчивый ритм жизни, в котором чередование активности и отдыха становится естественным. Вследствие этого самодисциплина закрепляется на уровне повседневных привычек, а не воспринимается как вынужденное ограничение.

Академическая успеваемость напрямую связана с уровнем организованности студента. Способность планировать время, соблюдать режим дня и поддерживать физическую форму создает условия для более эффективного усвоения учебного материала. Было отмечено, что студенты, придерживающиеся регулярного сна и включающие физическую активность в повседневную жизнь, демонстрируют более стабильные результаты и реже сталкиваются с резкими спадами работоспособности.

В периоды повышенной нагрузки, таких как зачетные недели и экзаменационные сессии, роль самодисциплины возрастает особенно заметно. В это время часто наблюдается отказ от сна и физической активности в пользу увеличения времени подготовки. Однако подобный подход нередко приводит к ухудшению общего состояния, снижению концентрации и росту тревожности. Поддержание хотя бы минимального уровня двигательной активности и сохранение базового режима сна позволяют сохранить ясность мышления и эмоциональное равновесие.

Физическая культура в студенческой среде также способствует формированию личностных качеств, важных для учебной и профессиональной деятельности. Регулярные занятия развивают организованность, ответственность и умение работать в режиме систематических усилий. Эти качества переносятся на учебную деятельность, облегчая процесс освоения сложных дисциплин и выполнения долгосрочных заданий. Это позволяет рассматривать физическую активность как элемент общей культуры самоорганизации.

Взаимосвязь сна, физической активности и академической успеваемости позволяет рассматривать самодисциплину как комплексное явление, включающее физиологические, психологические и поведенческие компоненты. Поддержание баланса между этими элементами способствует устойчивой адаптации к условиям обучения в высшей школе. В результате формируется способность эффективно справляться с нагрузками без выраженного ущерба для здоровья.

В условиях современного образовательного процесса, отличающегося высокой интенсивностью и информационной насыщенностью, значение самодисциплины продолжает возрастать. Формирование устойчивых привычек, связанных с режимом сна и уровнем физической активности, становится важным фактором сохранения работоспособности и эмоциональной стабильности. В итоге можно отметить, что гармоничное сочетание регулярного сна, двигательной активности и организованной учебной деятельности создает прочную основу для академической успешности и общего благополучия студента.

Список литературы

1. Васильева А.С. Теоретические подходы к понятию академической успешности студентов / А.С. Васильева // Экономика и социум. – 2017. – №1 (32). – С. 1232–1235. EDN YKWKXP

2. Влияние режима сна на успешность учебной деятельности студентов / Ю.А. Давыдова, Е.В. Каргаполова, О.Н. Глазунов, И.В. Лашук // Физическое воспитание студентов. – 2022. – №10. – С. 76–77.

3. Паршакова В.М. Взаимосвязь физической нагрузки с успеваемостью студентов в обучении / В.М. Паршакова // Педагогические науки. – 2019. – С. 1–3.

4. Шепель С.П. Влияние режима сна на здоровье и работоспособность студентов / С.П. Шепель // Теория и практика физической культуры. – 2022.

5. Сахно С.Р. Как сон влияет на учебную жизнь учащихся / С.Р. Сахно // Комплексные исследования детства. – 2022.

6. Челнокова Е.А. Влияние двигательной активности, занятий физической культурой или спортом на умственную деятельность студента и его успеваемость / Е.А. Челнокова, К.В. Слюзнева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019.

Половинкин Валерий Валерьевич

магистрант

Соложенкина Елизавета Евгеньевна

магистрант

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет ИТМО»

г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-153384

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ШКОЛАХ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРОФИЛАКТИКИ ГИПОДИНАМИИ

Аннотация: в статье рассматриваются здоровьесберегающие технологии физического воспитания в школе как практический инструмент профилактики гиподинамии у обучающихся. Анализируются возможности их применения на уроках физической культуры и во внеурочной деятельности с учётом задач повышения двигательной активности и снижения рисков перегрузки. Методологическую основу составили анализ и обобщение научно-педагогической литературы, а также нормативно-методических подходов к организации физического воспитания школьников. На основе проведённого анализа систематизированы основные направления внедрения технологий, предложены критерии оценки результативности и обозначены типовые риски реализации. Делается вывод о том, что устойчивый профилактический эффект достигается при системной организации двигательной активности и регулярной оценке эффективности применяемых решений.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, физическое воспитание, гиподинамия, двигательная активность, профилактика.

Современная школа сталкивается с противоречием: с одной стороны, образовательные результаты требуют высокой учебной нагрузки, с другой – возрастает значение профилактики заболеваний и формирования культуры здоровья у детей. Одним из наиболее заметных рисков становится гиподинамия – дефицит ежедневной двигательной активности, возникающий из-за преобладания сидячих форм обучения и досуга. В научной литературе подчеркивается, что проблема касается не только взрослых: «В последние годы гиподинамией стали подвержены не только взрослые, но и дети, а состояние это, не являясь болезнью, приводит к серьёзным нарушениям» [1]. Это делает профилактику гиподинамии задачей не эпизодической, а системной – встроенной в школьный режим и содержание физического воспитания.

Понимание профилактики начинается с корректного определения самой активности. По определению Всемирной организации здравоохранения, физическая активность – это какое-либо движение тела, производимое скелетными мышцами и требующее расхода энергии [2]. Следовательно, в школьных условиях речь идет не только о двух-трех уроках физической

культуры в неделю, но и о ежедневной сумме движений: активности на переменах, динамических паузах, пути до школы, участии во внеурочных занятиях. Чем меньше таких компонентов в распорядке ребенка, тем выше вероятность формирования гиподинамии как устойчивого образа жизни.

Здоровьесберегающие технологии в образовании целесообразно рассматривать как систему педагогических и организационных решений, которые снижают риски для здоровья и одновременно помогают достигать образовательных результатов. В одном из подходов подчеркивается, что здоровьесберегающие образовательные технологии – это системный подход к обучению и воспитанию, построенный на стремлении педагога не нанести ущерб здоровью обучающихся [3]. В контексте физического воспитания это означает: правильное дозирование нагрузки, учет возрастных и индивидуальных особенностей, ориентацию на безопасность, формирование мотивации к движению, а также создание таких условий, при которых двигательная активность становится естественной частью школьной жизни.

Нормативный контур темы напрямую закрепляет ответственность образовательной организации за условия, поддерживающие здоровье. Так, охрана здоровья обучающихся включает создание условий для занятия ими физической культурой и спортом [5]. В образовательных программах физическая культура рассматривается не как второстепенный предмет, а как средство развития личности: в федеральной рабочей программе отмечается, что цель изучения предмета – формирование разносторонне физически развитой личности [4]. Следовательно, профилактика гиподинамии может и должна решаться внутри образовательной логики – через цели, содержание и организацию физического воспитания.

Практически здоровьесберегающие технологии физического воспитания в школе целесообразно рассматривать через набор взаимосвязанных компонентов.

Таблица 1

Компоненты здоровьесберегающих технологий физического воспитания в школе

Компонент	Содержание	Профилактический эффект
Организационный	Рациональный режим дня, активные перемены, динамические паузы, сочетание урочной и внеурочной активности	Снижение доли «сидячего времени», регулярность движений
Методический	Вариативность упражнений, постепенность нагрузки, учет медгрупп, обучение технике безопасности	Снижение травматизма и перегрузки, поддержка адаптации
Мотивационный	Игровые формы, командные форматы, личные цели, позитивная обратная связь	Устойчивое вовлечение, формирование привычки к движению
Средовой	Доступность спортивных зон, разметка для подвижных игр, безопасные пространства	Рост спонтанной активности в школе
Мониторинговый	Наблюдение за утомлением, самоконтроль, фиксация участия, взаимодействие с медслужбой	Раннее выявление рисков, корректировка нагрузки

Чтобы технологии работали как профилактика гиподинамии, меры следует распределять по уровням: урок – режим – среда. На уровне урока ключевыми становятся: грамотная структура занятия (разминка-основная часть-заминка), вариативность двигательных задач, индивидуализация нагрузки (в том числе для обучающихся разных медицинских групп), а также ориентация на развитие базовых физических качеств без перегрузки. На уровне режима дня – активные перемены, динамические паузы на уроках с высокой статической нагрузкой, вовлечение в движение без формы: короткие активности, не требующие переодевания и сложной организации. На уровне среды – доступные и безопасные пространства для движения и понятные правила их использования.

Инструменты профилактики гиподинамии в школьной системе

Уровень	Инструменты	Кто отвечает
Урок физической культуры	Индивидуализация нагрузки, вариативные модули, игровые и прикладные форматы, обучение самоконтролю	Учитель физкультуры
Учебный день	Активные перемены, динамические паузы, «двигательные минутки»	Администрация, классные руководители, педагоги-предметники
Внеурочная деятельность	Секции, спортивные мероприятия, школьные клубы, семейные активности	Педагог-организатор, учителя, родители
Среда и инфраструктура	Разметка зон активности, доступность инвентаря, безопасные маршруты	Администрация, хозяйственные службы
Профилактика и контроль	Взаимодействие с медработником, учет медгрупп, профилактические беседы	Медслужба, педагогический коллектив

Ожидаемый результат системного внедрения описанных подходов – повышение ежедневной двигательной активности школьников без конфликта с учебными целями. На уровне учащихся это проявляется в снижении пассивных промежутков в течение дня, росте вовлеченности и формировании привычки к движению. На уровне школы – в повышении управляемости нагрузки: когда двигательная активность не случайна, а спланирована и безопасна. Важно, что устойчивый эффект достигается именно комплексностью: уроки физической культуры работают сильнее, если поддержаны активными переменами, внеурочными формами и средой, которая стимулирует движение.

Подводя итог, можно отметить: здоровьесберегающие технологии физического воспитания являются эффективным инструментом профилактики гиподинамии в школе при условии системного внедрения, соответствия нормативным требованиям и учета индивидуальных особенностей обучающихся. В этом случае физическое воспитание становится не отдельным уроком в расписании, а ключевым механизмом формирования культуры здоровья и повышения качества образовательной среды.

Список литературы

1. Бородина Д.П. Развитие гиподинамии у подростков старшего школьного возраста / Д.П. Бородина, Н.В. Пац // Международный студенческий научный вестник. 2020. №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=19997> (дата обращения: 04.01.2026). EDN ZAONGF
2. Всемирная организация здравоохранения. Физическая активность: информационный бюллетень [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity> (дата обращения: 04.01.2026).
3. Елецкий филиал АНО ВО «Российский новый университет». Рабочая программа учебной дисциплины (модуля) «Здоровьесберегающие технологии в обучении и профессиональной деятельности». – Елец, 2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://eletsrosnou.ru/sveden/doc/34/rpo2018/prog/B1.B.19_Здоровьесберегающие%20технологии%20в%20обучении%20и%20профессиональной%20деятельности_2018.pdf (дата обращения: 04.01.2026).
4. Минпросвещения России. Федеральная рабочая программа начального общего образования. Учебный предмет «Физическая культура» (1–4 классы) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://sh85-kras.gosuslugi.ru/netcat_files/32/50/2025_noo_frp_fizicheskaya_kultura_1_4.pdf (дата обращения: 04.01.2026).
5. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 29.12.2025) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/48b9101ff215f3aeb122d86593a129a34d96d3c/ (дата обращения: 04.01.2026).

Проценко Варвара Андреевна

студентка

Маценура Галина Николаевна

бакалавр, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

ВЛИЯНИЕ РЕЖИМА СНА И ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ НА АКАДЕМИЧЕСКУЮ УСПЕВАЕМОСТЬ: РОЛЬ САМОДИСЦИПЛИНЫ

***Аннотация:** в статье рассматривается роль самодисциплины как важного фактора, который объединяет регулярный сон, физическую активность и хорошие учебные результаты у студентов. Анализ современных исследований показывает, что эти компоненты здорового образа жизни не просто сосуществуют, но и усиливают друг друга, повышая умственные способности, эмоциональную устойчивость и удовлетворенность учебой. Делается вывод, что для достижения успеха необходим комплексный подход к организации студенческой жизни, где самодисциплина играет ключевую роль в формировании привычек, способных привести к лучшим результатам и развитию личности.*

***Ключевые слова:** студенчество, здоровый образ жизни, здоровье, физическая активность, студент, самодисциплина, учебные успехи.*

Сон – это не просто отдых, а сложный физиологический процесс, в ходе которого происходят важные функции восстановления организма и мозга. В течение ночи происходит переработка информации, восстановление нервных клеток. Недостаток или нарушение режима сна негативно сказывается на всех этих процессах.

Современные исследования показывают, что студенты, которые ложатся спать не позднее 23:00 и спят не менее 8 часов в сутки, демонстрируют более высокие результаты в учебе. Они лучше концентрируются, быстрее усваивают материал и реже болеют. Например, в одном из исследований было установлено, что соблюдение режима сна увеличивает шансы на успешное выполнение экзаменов и снижает уровень тревожности.

Данные факты подтверждают результаты опроса среди студентов:

– Сколько часов вы уделяете сну?

9% – менее 5 часов

68% – 5–7 часов

23% – 8 часов и более

– Если вы спите менее 8 часов, можете ли вы сказать, что испытываете тревогу и хуже концентрируетесь?

12% – нет, мое самочувствие практически не зависит от количества сна

88% – да, при ночном сне менее 8 часов, я чувствую себя беспокойнее

Регулярность отхода ко сну и подъема является важной частью самодисциплины. Она помогает стабилизировать внутренние биологические часы, которые регулируют цикл бодрствования и сна. Когда эти ритмы сбалансированы, качество сна улучшается, а дневная активность повышается.

Важно подчеркнуть, что нарушение режима сна ведет к ухудшению когнитивных функций: снижается память, ухудшается способность к концентрации, замедляется реакция. Это отрицательно сказывается на учебных успехах и общем состоянии здоровья. Поэтому

развитие привычки соблюдать режим сна – это первый и важнейший шаг к формированию самодисциплины, которая способствует успешной учебе и личностному росту.

Физическая активность – это не только способ поддержания здоровья, но и мощный инструмент для повышения умственной работоспособности. Регулярные тренировки активизируют работу головного мозга, способствуют выработке гормонов счастья, улучшают кровообращение и насыщенность мозга кислородом.

Исследования показывают, что занятия спортом улучшают память, внимание, способность к анализу и творческому мышлению. Особенно важна систематическая физическая активность в условиях интенсивной учебной нагрузки и сидячего образа жизни, характерного для студентов.

Многие студенты осознают пользу физической активности для учебы, однако не всегда находят в себе силы регулярно заниматься спортом. Это говорит о необходимости формирования внутренней мотивации и самодисциплины. В вузах организованные спортивные секции и фитнес-залы являются важным инструментом поддержки студенческого здоровья и повышения учебной эффективности.

Гармоничное развитие студента возможно только при интеграции трех элементов: режима сна, физической активности и учебной деятельности. Эти компоненты не работают изолированно, а создают целостную систему, где каждый элемент усиливает другие.

Полноценный сон восстанавливает работу мозга, а физическая активность стимулирует нейропластичность, активизирует работу зон, ответственных за память, внимание и принятие решений, а также снижает уровень стресса. Вместе они создают условия для эффективного усвоения знаний.

Соблюдение режима дня, включающее ранний отход ко сну, систематические занятия спортом и планирование учебных задач, укрепляет волю.

Исследования показывают, что студенты, придерживающиеся этих правил, показывают лучшие результаты по экзаменам и чувствуют себя более удовлетворенными учебой и жизнью в целом. В то же время, студенты с академическими задолженностями чаще нарушают режим сна и избегают физической активности или переутомляются. Это указывает на необходимость развития навыков саморегуляции и умения балансировать между учебой, отдыхом и спортом.

Практические рекомендации для развития самодисциплины и здоровых привычек:

- включайте в расписание фиксированное время отхода ко сну и подъема;
- планируйте занятия спортом, учебные часы и отдых заранее;
- за 1–2 часа до сна избегайте использования гаджетов, кофеина и тяжелой пищи;
- создавайте комфортные условия для сна: проветривайте комнату, избегайте шума и яркого света;
- разбивайте большие задания на небольшие части;
- ставьте конкретные цели и отслеживайте прогресс;
- используйте тайм-менеджмент и различные техники концентрации;
- осознавайте, что здоровье и физическая форма – это инвестиции в будущее.

Проведенный анализ подтверждает, что формирование успешного студента невозможно без развития самодисциплины. Она реализуется через соблюдение режима сна и регулярных занятий спортом – не просто условия, а активные компоненты учебных успехов.

Полноценный сон создает базу для работы мозга, физическая активность – источник энергии и эмоционального баланса, а их объединение под руководством самодисциплины задает путь к высоким оценкам и внутреннему удовлетворению. Воспитание самодисциплины, пропаганда здорового образа жизни и создание условий для регулярного спортивного развития должны стать частью политики вузов, чтобы готовить не только компетентных специалистов, но и здоровых, целеустремленных личностей.

Список литературы

1. Васильева А.С. Теоретические подходы к понятию академической успешности студентов / А.С. Васильева // Экономика и социум. – 2017. – №1 (32). – С. 1232–1235. EDN YKWKXP
2. Влияние режима сна на успешность учебной деятельности студентов / Ю.А. Давыдова, Е.В. Каргаполова, О.Н. Глазунов, И.В. Лашук // Физическое воспитание студентов. – 2022. – №10. – С. 76–77.
3. Паршакова В.М. Взаимосвязь физической нагрузки с успеваемостью студентов в обучении / В.М. Паршакова // Педагогические науки. – 2019. – С. 1–3.
4. Шепель С.П. Влияние режима сна на здоровье и работоспособность студентов / С.П. Шепель // Теория и практика физической культуры. – 2022.
5. Сахно С.Р. Как сон влияет на учебную жизнь учащихся / С.Р. Сахно // Комплексные исследования детства. – 2022.
6. Челнокова Е.А. Влияние двигательной активности, занятий физической культурой или спортом на умственную деятельность студента и его успеваемость / Е.А. Челнокова, К.В. Слюзнева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019.
7. Алимбоева Р.Д. Влияние физических упражнений на успеваемость студентов / Р.Д. Алимбоева, Д.Н. Эшов // Проблемы науки. – 2019.

Рахимзянова Альбина Расилевна
студентка

Ситдикова Гульназ Ринатовна
канд. пед. наук, доцент

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

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматриваются особенности психолого-педагогического сопровождения формирования здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста. Раскрывается роль педагога-психолога в развитии у детей мотивации к сохранению здоровья, в формировании гигиенических навыков и повышении эмоционально-волевой устойчивости. Представлены результаты исследования, включающего диагностику первоначального уровня знаний о здоровье, двигательной активности и самостоятельности дошкольников. Описана программа сопровождения, направленная на развитие осознанного отношения к здоровому образу жизни, совершенствование коммуникативных и регуляторных навыков. Показано, что реализация программы способствует развитию полезных привычек, повышению осознанности и укреплению физического и эмоционального благополучия детей.

Ключевые слова: здоровье, дошкольный возраст, сопровождение, педагог-психолог, здоровый образ жизни, навыки самообслуживания.

Современная система дошкольного образования ориентирована на обеспечение комплексного развития ребёнка, включая укрепление физического, психического и социального здоровья. На сегодняшний день здоровье детей дошкольного возраста становится актуальной

проблемой, что связано с малой подвижностью, нарушением режима дня, снижением интереса к активной деятельности и недостатком знаний о правилах сохранения здоровья. Это обстоятельство требует чёткого определения траектории реализации воспитательной работы, направленной на формирование устойчивых оздоровительных привычек и ценностного отношения к своему здоровью [1].

Период старшего дошкольного возраста является наиболее благоприятным для формирования основ здорового образа жизни (ЗОЖ), так как в этом возрасте дети активно развивают навыки самообслуживания, приобретают способность к осмыслению простых причинно-следственных связей и легко усваивают нормы поведения.

Особую роль в этом процессе играет педагог-психолог, который оказывает сопровождение детям, педагогам и родителям, помогает формировать у ребёнка позитивные установки, обеспечивает эмоционально благополучную среду и организует деятельность, направленную на развитие мотивации к сохранению здоровья, в том числе через методы арт-терапии, способствующие повышению мотивации и интереса к обучению [2].

Таким образом, необходимость изучения психолого-педагогического сопровождения ЗОЖ у дошкольников обусловлена потребностью в формировании осознанного отношения к собственному здоровью и устранении факторов риска, связанных с недостаточной двигательной активностью, несформированными привычками и низкой самостоятельностью.

В научной литературе здоровый образ жизни определяется как система действий, направленных на сохранение и укрепление физического, психического и социального благополучия ребёнка. Многие авторы (В.И. Погорелов, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина) подчеркивают, что в дошкольном возрасте формирование ЗОЖ происходит не столько через прямое обучение, сколько через игровую деятельность, подражание взрослым, создание благоприятной среды и эмоционально-положительное подкрепление. Согласно Л.С. Выготскому, развитие ребенка происходит в культурно-историческом контексте. Ценность здоровья, как и другие ценности, усваивается через социальное окружение (семья, детский сад), подражание и осмысление опыта, его работы раскрывают механизмы формирования личностных смыслов и ценностей, в том числе, в отношении здоровья. Этот же культурно-исторический подход лежит в основе убеждения, что преподавание культуры стран изучаемого языка является неотъемлемой частью языкового образования, поскольку именно через погружение в иные культурные практики и ценности обучающиеся развивают межкультурную компетентность и осмысленно усваивают язык как средство общения [3].

Цель исследования: определить эффективность психолого-педагогического сопровождения в формировании основ здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: если организовать целенаправленное психолого-педагогическое сопровождение, ориентированное на развитие знаний о здоровье, гигиенических навыков и двигательной активности, то уровень сформированности здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста повысится.

Исследование проводилось на базе МДОБУ «Детский сад село Амзя» г.Нефтекамск Республики Башкортостан. В исследовании участвовали 20 детей старшего дошкольного возраста (5–6 лет).

Использовались методы: наблюдение за детьми в естественных условиях, диагностическая беседа, анализ сформированности гигиенических навыков, картирование двигательной активности, опрос родителей, анализ продуктов деятельности (рисунки, рассказы).

Первичная диагностика показала, что только 35% детей могли объяснить, что такое здоровье, 60% выполняли гигиенические процедуры по напоминанию. Двигательная активность у части детей была сниженной, наблюдались трудности в понимании причинно-следственных связей: почему важно мыть руки, отдыхать, правильно питаться.

После проведения программы сопровождения результаты значительно улучшились. 85% детей продемонстрировали осознанное понимание основ ЗОЖ, большинство стало самостоятельно выполнять гигиенические процедуры, двигательная активность стала более равномерной, дети стали лучше контролировать свои эмоции, родители отметили появление устойчивых полезных привычек дома. Изменения способствовали не только популяризации идей здорового образа жизни, но и формированию положительного имиджа самого спортивного мероприятия как пространства для развития здоровых привычек и социального взаимодействия [4].

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение играет важную роль в формировании полезных привычек, навыков и установок. Первичная диагностика выявила недостаточную осведомлённость детей о здоровье и слабые навыки самостоятельности. Реализация программы сопровождения привела к значительному повышению уровня знаний, двигательной активности и самостоятельности детей. Гипотеза исследования полностью подтвердилась.

Список литературы

1. Ханмурзина Р.Р. Определение траектории реализации воспитательной работы в современном вузе / Р.Р. Ханмурзина, А.А. Хайруллина // Педагогическое образование и наука. – 2023. – №2. DOI 10.56163/2072-2524-2023-2-119-123. EDN EVNATE
2. Ружьин Д.О. Использование арт-терапии для повышения мотивации и интереса к обучению студентов иностранным языкам / Д.О. Ружьин, Г.Р. Ситдикова, Ф.С. Айткулова // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 124–126. – EDN ZXFXTX.
3. О важности преподавания культуры стран изучаемого языка как неотъемлемой части обучения иностранному языку / Г.Р. Ситдикова, Е.Е. Новгородова, Э.И. Минуллина [и др.] // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 221–223. – EDN FGEGWL.
4. Ванюхина Н.В. «Урок универсиады» как форма популяризации идей здорового образа жизни и формирования имиджа спортивного мероприятия / Н.В. Ванюхина, А.И. Скоробогатова, Ф.А. Саглам // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2014. – №1 (27). – С. 201–205. – EDN SNEWJD.
5. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1977. – 254 с.
6. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения / под ред. Д.А. Леонтьева, А.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2009. – 422 с. EDN PGCPGK
7. Мухамедьярова Л.Р. Формирование здорового образа жизни у дошкольников / Л.Р. Мухамедьярова. – Казань: Магариф, 2020. – 144 с.
8. Смирнова Е.О. Дошкольная педагогика: развитие, воспитание, здоровье / Е.О. Смирнова – СПб.: Просвещение, 2021. – 191 с.
9. Фирсова Е.В. Профилактика нарушения здоровья у дошкольников / Е.В. Фирсова // Психология и педагогика. – 2022. – №4. – 203 с.

ВЛИЯНИЕ СИЛОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ НА УЛУЧШЕНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ МГТУ «СТАНКИН»

***Аннотация:** в статье рассматривается влияние на организм человека физических упражнений, которые обладают замечательным свойством изменяться, развиваться и совершенствоваться под влиянием физических упражнений. По мнению автора, суть приспособления (адаптации) к физическим упражнениям в восстановлении затраченных ресурсов.*

***Ключевые слова:** регулярные тренировки, повторный метод, адаптация организма, тренировочный процесс, рабочий потенциал.*

Регулярные тренировки, особенно с большими весами при правильном восстановлении дают возможность организму быстро восстанавливаться. Повторный метод тренировки предусматривает выполнять очередную порцию работы при восстановлении пульса до 120 уд/мин, но часто случается в тренировочном процессе осваивать большие объемы нагрузки. В этом случае в основе адаптации организма как указывал известный физиолог А.А. Ухтомский, восполнять текущие траты, но и накапливать рабочие потенциалы выше того уровня, на котором они были до работы. Такое явление называют сверхвосстановлением или гиперкомпенсацией.

По данным В.С. Фарфеля, явление сверхвосстановления позволяет развивать физические качества, особенно силы, быстроты и выносливости, все зависит от вида спорта и специфической нагрузки, которую должен выполнять спортсмен. Сверхвосстановление долго удерживается при регулярном выполнении большого объема тренировочной работы чем больше времени нужно для восстановления тем дольше удерживается состояние повышенной работоспособности.

По данным С. И. Закшевского, любая тренировочная работа требует отдыха, поэтому после участия в соревнованиях либо после выполнения предельной по объему и интенсивности работы необходимо дать организму отдохнуть. Таким образом организм восстанавливается и в дальнейшем может выполнять запланированную нагрузку.

Приспособление организма к тренировочной нагрузке происходит в тесной взаимосвязи с формированием двигательных (физических) навыков.

Формирование любого двигательного навыка – задача исключительно сложная и связана с физиологическими, анатомо-морфологическими и психологическими особенностями развития организма человека в том или ином возрастном периоде жизни. При систематическом выполнении одних и тех же упражнений в коре больших полушарий головного мозга вырабатывается сложная система внутренних процессов, для которой характерно определенное сочетание возбуждения и торможения, а также определенная последовательность изменений этих процессов. Вся эта система физиологических процессов впервые была описана И.П. Павловым и названа «динамическим стереотипом».

Многочисленные исследования и практический опыт позволили установить, что обучение и тренировка спортсмена, их эффективность основаны на постепенном формировании стереотипности нервных процессов и связанной с ними координации движений.

И.М. Козлов, А.В. Самсонова отмечают при выработке двигательных навыков выявляется тесная взаимосвязь первой и второй сигнальных систем. Звуковые, зрительные и многие

другие сигналы являются для атлета теми раздражителями, которые создают необходимые условия двигательной деятельности и существенно влияют на результаты выполнения того или иного упражнения.

Н.А. Фомин, В.Н. Вавилов пишут важным фактором эффективности выполнения силовых упражнений с тяжестями является так называемая автоматизация движений, формирующаяся у спортсменов в период их тренировки. Сознательное отношение к технике выполнения упражнений, анализ допущенных ошибок и упорство в их исполнении способствуют закреплению прочных условно-рефлекторных связей и эффективному образованию динамического стереотипа.

В отношении прочности выработки динамического стереотипа нет единого мнения.

Вначале надо постепенно доводить до автоматизма отдельные элементы движения, постепенно переходя к более сложным упражнениям. Есть и другая точка зрения, особенно при занятиях с подростками: вырабатывать автоматизм не по отдельным движениям, а в целом при обучении упражнениям. Очевидно, тот и другой методы необходимо использовать с учетом способностей занимающихся к освоению сложных в техническом отношении атлетических упражнений.

В.К. Бальсевич характеризует автоматизированные навыки, особенно в технике выполнения тяжелоатлетических упражнений, облегчают задачу достижения высоких результатов, повышения их стабильности и уверенности атлета в реализации своих потенциальных возможностей. В то же время следует отметить, что чрезмерная автоматизация выполнения упражнений может оказаться консервативной в процессе дальнейшего совершенствования как в технике выполнения упражнений, так и в применении новых методических приемов.

Итак, обучение двигательным действиям является основой в деле совершенствования физической подготовки спортсмена. В тоже время известно, что интенсивная мышечная работа предъявляет повышенные требования к функционированию опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой и нервно-мышечной систем. Следовательно, прежде чем приступить к тренировкам с тяжестями, необходимо знать, как влияют эти занятия на организм человека в целом и на отдельные его системы. Многие ученые и анатомы, физиологи, врачи, педагоги изучали влияние физических нагрузок и занятий спортом на организм человека.

В настоящей главе в очень краткой форме описывается влияние занятий с тяжестями на организм человека.

Н.А. Бернштейн предлагает рассматривать организм человека как единое целое, в котором все органы и системы находятся в тесной связи между собой, а их функции регулируются и направляются центральной нервной системой. В силу такой взаимосвязи функций между отдельными органами и системами воздействие на какую-либо отдельную систему или орган оказывает влияние на весь организм в целом. Воздействие физических упражнений через мышечную систему также оказывает влияние на весь организм в целом: на сердечно-сосудистую, дыхательную, нервно-мышечную системы, на пищеварение, обмен веществ, функции выделения и т. д., следовательно, весь организм человека в целом испытывает воздействие занятий физическими упражнениями и спортом.

Регулярные занятия тяжелой атлетикой и атлетизмом оказывают большое положительное влияние на развитие скелета и мышечной системы человека. Спортсмены, постоянно занимающиеся подъемом тяжестей, пропорционально развиты, у них хорошо выражена мускулатура, красивая осанка, их движения ловки и непринужденны.

Под влиянием регулярных тренировочных занятий, направленных на развитие и совершенствование силовых способностей, кости скелета человека приобретают большую прочность, связки становятся крепкими, увеличивается амплитуда в движениях и суставах.

Благодаря сократительной способности мышц, скелет активно участвует во всех двигательных актах. Он насчитывает 206 костей (85 парных, 36 непарных), составляющих в среднем 15 – 19% от общего веса тела взрослого человека.

Составляя комплексы силовых упражнений, необходимо обеспечивать максимально возможную амплитуду движений в суставах. В то же время ошибочно думать, что изменение подвижности является фактором положительным. Нередко она говорит о морфологических и функциональных нарушениях, возникающих из-за систематически неправильного выполнения упражнений, однако укрепление мышц с помощью правильно подобранных комплексов физических упражнений приводит их функциональное состояние к норме.

При поднятии тяжестей особенно значительные механические воздействия оказываются на скелет. Воздействие веса штанги обычно рассредоточено на большую опорную костную поверхность и патологии не вызывает. Однако значительно меньшая сила удара может оказать травмирующее воздействие, если окажется сконцентрированной на небольшой поверхности.

Кроме силы давления частей тела и снаряда, на кость сильно влияет тяга мышечных сухожилий и фасций, способствующая образованию костных выступов и гребней. Существенную роль в двигательном аппарате атлета играют суставы и связки. Известно, что чем сильнее давление, оказываемое на них внешними силами, тем больше становится толщина хрящей и крепость связок. Например, связка колена выдерживает тягу 6,5 кг на мм².

Список литературы

1. Ачкасов Е.Е. Мониторинг сердечной деятельности в управлении тренировочным процессом в физической культуре и спорте / Е.Е. Ачкасов. – М.: Триада-Х, 2019.
2. Бурякин Ф.Г. Выпускная работа в области физической культуры и спорта: учебное пособие / Ф.Г. Бурякин. – М.: КноРус, 2017.
3. Бурякин Ф. Выпускная работа в области физической культуры и спорта / Ф. Бурякин. – М.: КноРус, 2015.
4. Зуев В.Н. Нормативно-правовое регулирование отечественной сферы физической культуры и спорта / В.Н. Зуев. – М.: Советский спорт, 2016.
5. Гигиена физической культуры и спорта: учебник / коллектив авторов. – М.: СпецЛит, 2016.
6. Голощапов Б.Р. История физической культуры и спорта / Б.Р. Голощапов. – М.: Academia, 2015.
7. Голощапов Б.Р. История физической культуры и спорта / Б.Р. Голощапов. – М.: Академия, 2017.

Сайганова Екатерина Геннадьевна

почетный работник высшего профессионального образования
Российской Федерации, канд. психол. наук, доцент, доцент
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Москва

DOI 10.31483/r-152934

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК СРЕДСТВО ОЗДОРОВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В ЭПОХУ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ

Аннотация: в эпоху цифровой трансформации существенно меняется образ жизни студентов, что сказывается на их здоровье и мотивации к физической активности. В статье исследуется роль физической культуры в системе оздоровления студентов вузов нефизкультурного профиля с учётом внедрения цифровых технологий. Проведён педагогический эксперимент: 120 студентов в течение одного семестра участвовали в оздоровительной программе, включающей различные виды фитнеса, с применением цифровых средств (фитнес-приложения, онлайн-тренировки и др.). Оценивались исходный и итоговый уровень физической подготовленности и изменения в отношении студентов к здоровому образу жизни.

Результаты показали достоверное улучшение физических показателей студентов и положительную динамику в их образе жизни: возросла доля самостоятельно тренирующихся и использующих цифровые фитнес-технологии. Выявлено, что интеграция цифровых технологий в программу по дисциплинам физической культуры при поддержке преподавателя повышает мотивацию и эффективность занятий. Сделан вывод о высокой роли дисциплин по физической культуре в укреплении здоровья студентов в современных условиях и о перспективности использования цифровых инструментов для повышения активности и оздоровления студенческой молодежи.

Ключевые слова: здоровье студентов, дисциплины по физической культуре, цифровая трансформация.

Здоровье студентов и формирование устойчивого здорового образа жизни являются приоритетными задачами системы образования. Физическая культура выступает важнейшим инструментом укрепления здоровья обучающихся: регулярные занятия физическими упражнениями улучшают функционирование иммунной и сердечно-сосудистой систем, повышают выносливость и снижают уровень стресса у студентов. Физическая активность позитивно влияет и на умственные способности: отмечено улучшение концентрации, памяти и успеваемости, рост когнитивных функций и самооценки при регулярных тренировках. Кроме того, систематические занятия физическими упражнениями помогают противостоять множеству негативных факторов студенческой жизни – от гиподинамии вследствие длительного сидения за учебными занятиями до эмоционального напряжения во время сессий [6; 10; 14].

Одновременно, современная эпоха цифровой трансформации существенно влияет на образ жизни и обучение студентов. С одной стороны, цифровизация образования привела к тому, что практически во всех сферах, включая вузовское обучение, активно внедряются информационные технологии. Преподаватели и студенты получают новые возможности – от дистанционных форматов занятий до использования мобильных приложений и носимых устройств для мониторинга физической активности. Цифровые технологии способны разнообразить и обогатить процесс физического воспитания, сделать его более адаптивным и привлекательным для молодёжи. В частности, мобильные фитнес-приложения, веб-платформы, трекеры и другие гаджеты могут служить мощными инструментами мотивации, превращая рутинные тренировки в увлекательный процесс с элементами игры и системой поощрений. С другой стороны, цифровая среда несёт и вызовы: повышение доли дистанционной работы и учебы способствует малоподвижному образу жизни, а избыточное время за экранами и информационная перегрузка отрицательно сказываются на здоровье. Таким образом, в цифровую эпоху особенно возрастает значение целенаправленной физкультурно-оздоровительной работы со студентами, которая должна учитывать новые технологии и интересы современных обучающихся [7–9; 11; 12].

Студенты, как правило, испытывают значительные умственные нагрузки и много времени проводят за компьютером и книгами. При отсутствии должной двигательной активности это может приводить к ухудшению их физического состояния, выражающегося в снижении выносливости и мышечного тонуса, появлению хронической усталости и стресса. В связи с этим актуальным является поиск эффективных подходов к оздоровлению студентов средствами физической культуры, интегрируя современные формы занятий различными направлениями фитнес-аэробики, йоги, пилатеса и возможности цифровых технологий. Предполагается, что комплексная программа, сочетающая традиционные методы физического воспитания с инновационными, такими как, онлайн-тренировки, фитнес-приложения для самоконтроля, гаджеты-трекеры активности, позволит значительно улучшить показатели здоровья студентов и сформировать у них устойчивую привычку к здоровому образу жизни.

Целью исследования являлось научное обоснование и экспериментальная проверка эффективности интегрированной физкультурно-оздоровительной программы для студентов нефизкультурных направлений подготовки в условиях цифровой трансформации образования. Программа сочетала различные виды фитнес-активностей, в том числе йогу и пилатес, с использованием цифровых технологий. Оценивалось влияние этой программы на физическое состояние и активность студентов.

Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы исследования:

теоретический анализ литературы по проблемам физического воспитания студентов и применения цифровых технологий в оздоровительной работе, изучены современные научные публикации по данной тематике;

педагогический эксперимент – внедрение авторской физкультурно-оздоровительной программы в учебный процесс на протяжении одного семестра;

педагогическое тестирование физических качеств и функционального состояния студентов до и после эксперимента;

социологический опрос – анкетирование студентов до начала и после окончания программы для выявления их отношения к занятиям физическими упражнениями, использования фитнес-приложений, самооценки здоровья и др.;

методы математической статистики для обработки полученных данных, вычисление средних значений, относительных показателей; проверка значимости сдвигов показателей до и после эксперимента с использованием t-критерия Стьюдента, при уровне значимости $p < 0,05$.

Исследование проводилось на базе кафедры физической культуры Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации в рамках учебных дисциплин по физической культуре. В эксперименте приняли участие 120 студентов в возрасте 18–21 года разных курсов и направлений подготовки. Данной группе студентов была предложена авторская оздоровительная программа длительностью в один семестр. Занятия проходили 2 раза в неделю под руководством профессорско-преподавательского состава кафедры физической культуры. Программа носила комплексный характер и включала разнообразные формы двигательной активности: аэробные фитнес-тренировки, силовые упражнения, групповые игровые задания, а также занятия восточными практиками и пилатесом.

Отличительной чертой программы было активное использование цифровых технологий. Студенты были подключены к образовательной онлайн-платформе, где размещались дополнительные материалы: видеоуроки по технике упражнений, электронные методические указания, а также интерактивный дневник тренировок. Каждый студент вел цифровой дневник физической активности через мобильное фитнес-приложение, в котором фиксировал свои нагрузки такие как количество шагов в день, выполненные упражнения, пульс во время тренировки и др. Приложение позволяло ставить цели и отслеживать прогресс, поощряя студентов виртуальными «наградами» за регулярность, осуществлялась, так называемая, геймификация процесса. Преподаватель имел доступ к этим данным и осуществлял дистанционный мониторинг активности участников, давая индивидуальные рекомендации. Кроме того, в середине семестра была организована серия онлайн-тренировок, в формате видеоконференции, для тех студентов, кто в некоторые дни не мог присутствовать очно или желал дополнительно позаниматься дома. Таким образом, сочетались очные занятия в спортивных залах с элементами дистанционной поддержки и контроля.

До начала эксперимента все участники прошли базовое тестирование физической подготовленности. Измерялись: силовая выносливость (сгибание-разгибание рук в упоре лежа, то

есть отжимания, количество раз за 1 минуту, гибкость (тест «наклон вперед из положения сидя», см), силовая выносливость корпуса (время удержания положения «планка», сек), общая выносливость (время бега на дистанцию 1000 м). Также измерялся ряд функциональных показателей: частота сердечных сокращений в покое, артериальное давление, индекс массы тела. Эти данные использованы как справочные для оценки здоровья, но в таблицах не приводятся. Параллельно студенты заполнили анкету, отражающую их образ жизни и отношение к физической активности. Задавались вопросы о частоте самостоятельных занятий физическими упражнениями, использовании фитнес-приложений или носимых трекеров, самооценке уровня здоровья, мотивации к занятиям физическими упражнениями.

После завершения экспериментальной программы было проведено повторное тестирование по тем же показателям и повторный опрос. Полученные до и после значения сравнивались для оценки эффективности программы. Все участники выполнили программу полностью; посещаемость очных занятий составила ~90%, активность ведения цифрового дневника – около 80%, то есть большинство регулярно отмечали свою физическую активность в приложении.

Несколько слов о физическом состоянии студентов до начала эксперимента. Первичное тестирование подтвердило наличие у многих студентов снижения уровня физической подготовленности относительно нормативов для данной возрастной группы. В среднем студенты смогли выполнить порядка 15 отжиманий за минуту, что является умеренно низким показателем для юношей и средним для девушек; время удержания планки (~50 секунд) указывало на недостаточную силовую выносливость мышц кора у части испытуемых. Показатель гибкости в среднем составил всего несколько сантиметров в плюсе, а у части студентов был даже отрицательный, то есть они не доставали руками до стоп. Среднее время бега на 1000 м (около 4 мин 30 с) свидетельствовало о среднем уровне общей выносливости. Таким образом, исходный функциональный статус группы характеризовался как требующий улучшения. У значительной части наблюдались низкие силовые показатели и выносливость, что согласуется с типичной проблемой гиподинамии среди студентов. Анкетирование до начала программы показало, что лишь 25–30% студентов регулярно занимались какой-либо физической активностью помимо обязательных занятий, а использование специальных фитнес-приложений было и того ниже, около 10% упомянули, что иногда пользуются такими приложениями. При этом большинство (~90%) опрошенных позитивно оценивали значение здорового образа жизни. Однако далеко не все воплощали это на практике. Отношение к цифровым фитнес-инструментам было настороженным. Многие не пробовали ими пользоваться или не видели в них необходимости. Подобная тенденция ранее отмечалась и в других исследованиях [8]. Например, выявлено, что большая часть студентов не использует мобильные приложения для самостоятельных тренировок и не стремится заниматься физической активностью дополнительно в дистанционном формате, часто из-за недостатка знаний о правильной методике упражнений [3; 8]. Данные нашего опроса до начала эксперимента в целом совпали с этими выводами.

В результате внедрения оздоровительной программы отмечена отчетливая положительная динамика физической подготовленности студентов. Таблица 1 обобщает ключевые количественные показатели до и после занятий.

Изменение показателей физической подготовленности студентов ($n = 120$)
до и после семестровой программы

Показатель	До программы	После программы	Прирост (%)	Достоверность различий (p)
Отжимания, кол-во раз за 1 мин	15 ± 5	25 ± 6	+67%	$p < 0,05$
Наклон вперёд, см	5 ± 8	12 ± 7	+140%	$p < 0,05$
Планка – статическое удержание, сек	50 ± 20	90 ± 25	+80%	$p < 0,05$
Бег 1000 м, сек	270 ± 30	250 ± 28	-7%	$p < 0,05$

Как видно из таблицы, за один семестр у студентов значительно повысились силовые показатели: число отжиманий, выполняемых за минуту, выросло в среднем на 67%, что свидетельствует об укреплении мышечной силы и выносливости верхнего плечевого пояса. Гибкость туловища (наклон вперёд) улучшилась в среднем на 7–8 см. Показатель увеличился на 140% относительно исходного. Фактически многие студенты, не имевшие достаточной гибкости и мобильности суставов в начале, к концу эксперимента смогли заметно повысить амплитуду движений и выполняли наклон, доставая руками значительно дальше стоп. Существенно возросла и статическая выносливость мышц корпуса – время удержания «планки» почти удвоилось (+80%). Улучшение данного показателя говорит об укреплении мышц пресса, спины и общей функциональной устойчивости корпуса. Показатель общей выносливости – время бега на 1000 м сократился примерно на 20 секунд (улучшение на 7%), что отражает повышение аэробной работоспособности. Хотя относительный прирост этого показателя меньше, чем по силе и гибкости, важно отметить, что даже умеренное сокращение времени в беге на среднюю дистанцию для ранее малотренированных студентов является положительной динамикой. Все изменения были статистически значимы ($p < 0,05$), что подтверждает эффект именно от реализации программы, а не случайные колебания.

Полученные результаты согласуются с известными данными о пользе регулярных физических тренировок для молодых людей. У участников эксперимента улучшились основные компоненты физического здоровья – сила, выносливость, гибкость. Это означает повышение функциональных резервов организма, снижение рисков развития гиподинамии и связанных заболеваний. Кроме того, вероятно, имели место и положительные сдвиги, не отражённые напрямую цифрами таблицы, такие как улучшение осанки, координации движений, снижение избыточной массы тела у некоторых участников. Кстати, последнее отмечалось по отзывам самих студентов, хотя средний индекс массы тела группы достоверно не изменился. Также следует учесть и возможный психологический эффект: регулярная физическая активность способствует высвобождению эндорфинов, улучшая настроение и снижая уровень стресса. Многие студенты отмечали субъективное ощущение бодрости, снижение усталости и тревожности к концу семестра. Известно, что систематические тренировки помогают справляться с тревогой и симптомами депрессии, улучшая общее психическое состояние молодежи [2]. Особенно эффективными в этом плане оказались занятия йогой и дыхательная гимнастика. По отзывам участников, йога в конце занятий помогала им лучше расслабиться и снять умственное напряжение. Это соответствует выводам научных исследований, показывающих, что регулярная практика йоги у студентов приводит к снижению уровня тревожности и депрессивных настроений, повышению эмоциональной устойчивости и общего психического благополучия. На основании подобных данных специалисты рекомендуют шире внедрять йогу в программы физического воспитания в вузах как эффективное средство поддержания не только физического, но и психического здоровья студентов [13]. Таким образом, разнообразие активности в экспериментальной программе обеспечило комплексный

оздоровительный эффект, то есть укрепление физических качеств сочеталось с улучшением психоэмоционального состояния участников.

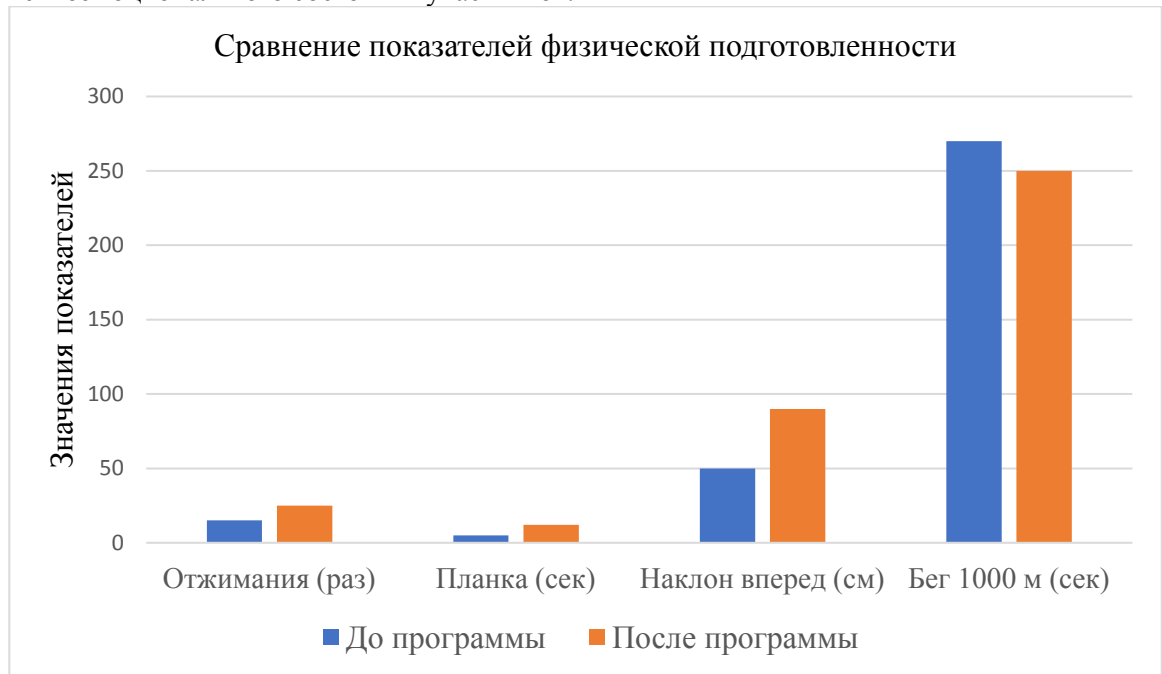


Рис. 1. Динамика средних показателей физической подготовленности студентов до и после программы

Рисунок 1 демонстрирует изменения в показателях физической подготовленности студентов до и после прохождения оздоровительной программы. Отмечается достоверный прирост силы (отжимания), выносливости (планка), гибкости (наклон вперед), а также улучшение времени на дистанции 1000 м.

График наглядно иллюстрирует существенные улучшения по трем ключевым тестам: число отжиманий за 1 минуту и время удержания планки увеличились после обучения, а показатель гибкости (наклон вперед) также значительно вырос. Столбцы «До программы» во всех случаях ниже столбцов «После программы», что указывает на положительный прирост физических возможностей. Например, среднее число отжиманий возросло с 15 до 25 раз, показатель гибкости – с 5 см до 12 см, время в планке с 50 до 90 секунд. Эти изменения свидетельствуют об эффективности проведенных тренировок. Силовые и функциональные способности студентов заметно возросли за один семестр. Включение в программу разнообразных фитнес-направлений способствовало гармоничному развитию различных физических качеств, о чем говорят одновременно улучшившиеся показатели силы, выносливости и гибкости.

Хочется отметить и изменения отношения и образа жизни студентов. Важным результатом эксперимента стали положительные сдвиги в мотивации, привычках и отношении студентов к занятиям физическими упражнениями, особенно в контексте использования цифровых технологий. Повторное анкетирование по окончании программы показало значимые изменения по сравнению с исходными данными. Таблица 2 суммирует ключевые показатели, отражающие образ жизни студентов, до и после участия в программе.

Таблица 2

Динамика показателей физической активности и отношения студентов (данные опроса, % от общего числа, n = 120)

Показатель (опрос)	До программы	После программы
Регулярно используют фитнес-приложения для тренировок	10%	60%
Самостоятельно занимаются физической активностью вне занятий (≥ 2 раз в неделю)	30%	80%
Оценивают своё здоровье как хорошее или отличное	50%	85%
Мотивированы продолжать занятия после окончания семестра	55%	95%

Как видно из таблицы 2, произошел заметный сдвиг в сторону более здорового и активного образа жизни. Доля студентов, которые самостоятельно тренируются вне рамок обязательных занятий, увеличилась с 30% до 80%. Иными словами, после прохождения программы подавляющее большинство, то есть 4 из 5 студентов, стали регулярно уделять время физической активности помимо учебной нагрузки, тогда как раньше таких было менее трети. Ещё более значительный рост продемонстрирован в показателе использования цифровых фитнес-приложений. Если до начала эксперимента лишь 10% респондентов изредка применяли приложения для занятий физическими упражнениями, то к концу программы уже 60%, то есть более половины группы, начали активно пользоваться такими цифровыми инструментами. Студенты отмечали, например, что стали применять мобильные приложения для подбора комплексов упражнений, учёта своих результатов (бега, шагов, потраченных калорий) и контроля пульса во время самостоятельных тренировок. Рост интереса к фитнес-приложениям особенно показателен, учитывая исходную настороженность к ним. Можно предположить, что интеграция приложений в образовательный процесс и разъяснение принципов работы с ними помогли преодолеть барьер. В начале эксперимента многие не имели опыта и знаний правильного использования таких технологий, опасаясь навредить себе некорректным выполнением упражнений, тогда как по итогам большинство освоили и оценили их пользу.

Позитивные изменения произошли и в субъективном восприятии собственного здоровья. Доля студентов, оценивших свое здоровье как хорошее или отличное, выросла с 50% до 85%. Это может отражать как реальное улучшение самочувствия и функционального состояния, так и повышение осознанности студентов в отношении критериев здоровья. Регулярные занятия способствуют укреплению здоровья и профилактике болезней, что, вероятно, чувствуют сами участники. Например, отмечали уменьшение частоты простуд, повышение уровня энергии. Кроме того, занятия физическими упражнениями формируют у молодежи более ответственное отношение к своему здоровью и снижению вредных привычек. В нашем опросе после программы ряд студентов указали, что стали меньше времени проводить за компьютером вне учебы, сократили потребление фастфуда, а некоторые даже бросили курить, мотивировав это желанием вести здоровый образ жизни.

Наконец, практически все участники выразили готовность продолжать занятия и далее. 95% опрошенных после окончания семестра заявили о высокой мотивации поддерживать достигнутый уровень физической активности. Для сравнения, до начала эксперимента подобных твёрдых намерений придерживались лишь около половины студентов. Остальные либо не задумывались о продолжении, либо не были уверены. Таким образом, удалось сформировать устойчивый интерес и потребность в занятиях физическими упражнениями у подавляющей части участников. По сути, физическая активность стала для многих привычкой и частью повседневной рутины, что и было одной из главных целей оздоровительной работы.

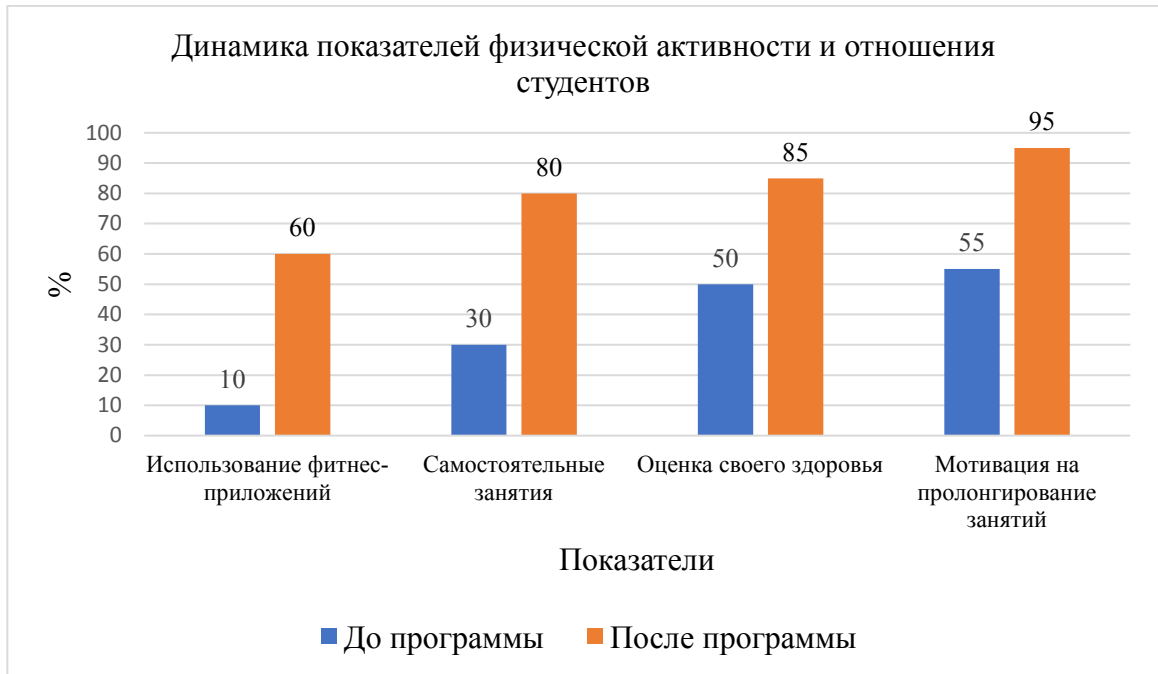


Рис. 2. Динамика показателей физической активности и отношения студентов

Рисунок 2 демонстрирует существенный рост показателей по всем опрошенным параметрам. Видно, что применение студентами фитнес-приложений возросло в 6 раз (с 10% до 60%), а доля регулярно занимающихся самостоятельно почти в 3 раза (с 30% до 80%). Значительно больше стало студентов, положительно оценивающих своё здоровье (рост с 50% до 85%), что коррелирует с объективными улучшениями физической формы. Практически все (95%) к концу эксперимента сообщили о высокой мотивации продолжать физические тренировки, тогда как до его начала мотивацию ощущали около половины. Эти изменения указывают на успешное формирование у студентов устойчивой внутренней мотивации и привычек, связанных с поддержанием здоровья. Важным фактором здесь стало использование цифровых технологий: интегрированные в процесс мобильные приложения и онлайн-занятия повысили вовлечённость молодежи. Цифровые инструменты сделали процесс более удобным и интересным. Студенты могли отслеживать свой прогресс, соревноваться с самим собой и получать мгновенную обратную связь, что стимулировало их к регулярным тренировкам. Как отмечается в литературе, современные мобильные приложения способны формировать полезные привычки, превращая рутинные упражнения в увлекательную игру с системой вознаграждений. Данный эксперимент подтвердил это. Геймификация и наглядность результатов в приложениях явно повысили энтузиазм студентов. Вместе с тем, важна была и роль преподавателя. Результаты анкет показывают, что без должного педагогического руководства многие из этих технологий изначально оставались невостребованными. Таким образом, именно сочетание цифровых средств с постоянным мотивирующим сопровождением от преподавателя дало максимальный эффект.

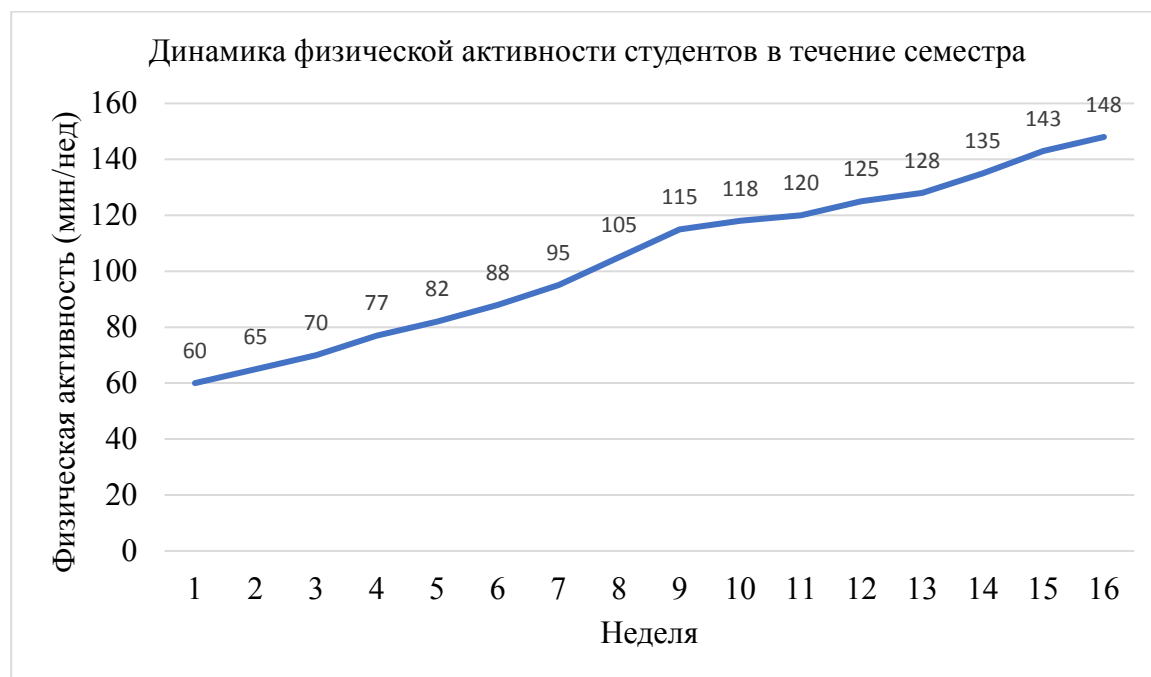


Рис. 3. Изменение физической активности студентов

Рисунок 3 иллюстрирует еженедельную физическую активность студентов. Участники эксперимента демонстрировали устойчивый рост объема активности.

Обобщая результаты, можно констатировать, что физкультурно-оздоровительная программа, дополненная элементами цифрового сопровождения, успешно решила поставленные задачи. Студенты не только улучшили свою физическую форму, но и получили опыт самостоятельных занятий, освоили новые технологии для тренировки и почувствовали реальные позитивные изменения в своём образе жизни. Это особенно важно в условиях цифрового общества, где задача преподавателей не только дать знания, но и привить умение использовать достижения цифрового прогресса во благо здоровья. Результаты показывают, что грамотное внедрение цифровых технологий в процесс физического воспитания может существенно повысить его эффективность. При этом полностью заменять живое общение с преподавателем цифровыми форматами нецелесообразно. Ранее исследования отмечали негативное отношение студентов и педагогов к полностью онлайн-формату занятий физическими упражнениями из-за множества его ограничений. В нашем случае цифровые инструменты выступали вспомогательным компонентом, а основная мотивация и контроль осуществлялись преподавателем очно, что позволило избежать недостатков дистанционного обучения. В итоге сочетание традиционной методики и инноваций принесло синергетический эффект: физическая культура осталась фундаментом оздоровления, а цифровые технологии стали эффективным поддерживающим средством.

Резюмируя вышеизложенное, делаем следующие выводы.

1. Физическая культура – это ключевой фактор оздоровления студентов в современных условиях. Реализация комплексной программы физических занятий, включавшей различные виды фитнеса, в том числе йогу и пилатес, в течение одного семестра привела к достоверному улучшению показателей здоровья студентов различных направлений подготовки. Отмечен рост силовой выносливости, гибкости, общей работоспособности, что подтверждает решающую роль регулярных двигательных активностей в укреплении здоровья молодежи. Физические упражнения способствуют нормализации функций организма, снижению

уровня стресса и повышению устойчивости к учебным нагрузкам, формируя у студентов базу для здорового образа жизни.

2. *Интеграция цифровых технологий повышает эффективность занятий при условии педагогического сопровождения.* Использование в программе мобильных фитнес-приложений, онлайн-тренировок и трекеров активности значительно увеличило заинтересованность и вовлеченность студентов в занятия физическими упражнениями. По окончании эксперимента доля студентов, регулярно пользующихся цифровыми средствами для тренировки, возросла в несколько раз (с 10% до 60%, см. табл. 2). Цифровые технологии стали для студентов дополнительным стимулом и удобным инструментом самоконтроля. Однако, важно и то, что внедрение технологий осуществлялось под руководством преподавателя. Это позволило избежать неправильного их применения и обеспечить безопасность тренировок. Поэтому цифровые ресурсы целесообразно использовать как дополнение к традиционным формам физического воспитания, чтобы повысить его результативность.

3. *Формирование мотивации и устойчивых привычек.* За время участия в программе у студентов сформировалась более зрелая мотивация к занятиям физическими упражнениями. 95% участников выразили намерение продолжать самостоятельные тренировки после завершения эксперимента, тогда как до его начала многие не имели таких планов. Это свидетельствует о становлении внутренней потребности в движении и осознании ценности здоровья. Регулярные занятия при поддержке преподавателя и позитивные результаты, такие как улучшение самочувствия, физической формы, способствовали тому, что физическая активность стала неотъемлемой частью жизни студентов. Данный эффект усилен включением игровых и социально поощрительных механизмов через цифровые приложения [6]. Таким образом, сочетание правильной методики, разнообразия упражнений и современных технологий позволило успешно привить студентам здоровые привычки.

4. *Рекомендации для системы образования.* Опыт проведенного исследования показал, что в условиях цифровой трансформации образовательной среды необходимо активнее использовать потенциал цифровых технологий для повышения качества и привлекательности физического воспитания. Рекомендуется интегрировать в учебные программы элементы онлайн-обучения. Например, видеолекции по теории и методике здоровья, применять мобильные приложения для отслеживания прогресса студентов, создавать электронные сообщества по интересам (спортивные челленджи и др.). В то же время, дисциплины по физической культуре должны сохранять практико-ориентированный характер, где, живое взаимодействие, непосредственная двигательная активность и педагогический контроль остаются незаменимыми. Оптимальным является смешанный подход, при котором дисциплины по физической культуре и цифровые технологии взаимно дополняют друг друга. Дисциплины по физической культуре дают содержание и непосредственный оздоровительный эффект, а цифра – новые формы, мотивацию и контроль. Такой подход позволит эффективнее решать задачи укрепления здоровья студентов, формирования у них культуры здоровья и навыков саморегуляции в XXI веке.

Список литературы

1. Александров С.Г. Роль самостоятельных занятий физической культурой и спортом в жизни студентов вузов / С.Г. Александров, А.Д. Потапова // Сфера услуг: инновации и качество. – 2021. – №56. – С. 30–41. – ISSN 2221-6324. – EDN YXCSAM.
2. Бонкало Т.И. Психосоматические аспекты состояния здоровья московской молодежи: результаты исследований 2020–2024 гг.: монография / Т.И. Бонкало, О.Б. Полякова. – М.: ГБУ «НИИОЗММ ДЗМ», 2025. – 121 с. – ISBN 978-5-907805-95-8. – EDN OUGGWJ.
3. Цифровые технологии в физическом воспитании студентов: опыт использования мобильного приложения / А.А. Егiazарян, П.В. Королев, В.А. Григорьев [и др.] // Теория и практика физической культуры. – 2024. – №2. – С. 61–63. – ISSN 0040–3601. – EDN JXKWUX.

4. Карева Ю.Ю. Роль физической культуры в жизни студентов / Ю.Ю. Карева, Д.А. Матюхин // Olympplus. Гуманитарная версия. – 2022. – Т. 2 (15). – С. 56–58. – ISSN 2414-3936. – DOI 10.46554/OlymPlus.2022.2(15).pp.56. – EDN LWAQNW.

5. Курдяев Д.П. Роль преподавателя физической культуры в формировании позитивного отношения к здоровому образу жизни у студентов / Д.П. Курдяев // Научные исследования студентов и учащихся: сборник статей XX Международной научно-практической конференции (Пенза, 15 октября 2025 года). – Пенза: Наука и Просвещение, 2025. – С. 119–121. – EDN LFXVXV.

6. Лазутина Н.С. Физическая культура и её роль в жизни студентов / Н.С. Лазутина, В.М. Сушко, В.Г. Брызгалов, В.Г. Киреева // Наука и образование сегодня: сборник статей III Международной научно-практической конференции (Петрозаводск, 15 сентября 2025 года). – Петрозаводск: Новая Наука, 2025. – С. 23–27. – EDN ASQPIT.

7. Морозов М.В. Роль физической культуры в формировании здорового образа жизни в условиях цифровизации / М.В. Морозов, О.В. Лапина, К.А. Рямова // Актуальные вопросы физической культуры и спорта в системе образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 90-летию кафедры физической культуры Уральского государственного медицинского университета (Екатеринбург, 6–7 декабря 2024 года). – Екатеринбург: Уральский государственный медицинский университет, 2025. – С. 168–174. – EDN JZBJDA.

8. Озерова О.А. Цифровые технологии в физическом воспитании студентов / О.А. Озерова // Северный регион: наука, образование, культура. – 2022. – №1 (49). – С. 80–87. – ISSN 2949-3463. – DOI 10.34822/2312-377X-2022-1-80-87. – EDN TAVUTB.

9. Плотникова С.С. Традиционные методики и цифровые технологии в физическом воспитании студентов вузов / С.С. Плотникова, С.К. Валиев, И.В. Григорьева // Культура физическая и здоровье. – 2024. – №4 (92). – С. 163–167. – ISSN 1999-3455. – DOI 10.47438/1999-3455_2024_4_163. – EDN HXPKDE.

10. Пожималин В.Н. Роль физической культуры в жизни студентов / В.Н. Пожималин, Р.В. Пузыревский, О.В. Крапивин // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – №42. – С. 533–538. – EDN HOQHGS.

11. Аспекты цифровизации дисциплины «Физическая культура и спорт» у студентов медицинских университетов / Т.В. Рудева, Е.А. Козыренко, В.С. Брызгалова, И. Воронин // Вестник спортивной науки. – 2024. – №1. – С. 66–69. – ISSN 1998-0833. – EDN NOFQWL.

12. Сайганова Е.Г. Преподавание физической культуры в вузах с использованием цифровых технологий и искусственного интеллекта / Е.Г. Сайганова // Педагогическая антропология. – 2025. – №4. – С. 42–47. – EDN LQOKYM.

13. Чжан Ц. Анализ влияния практики йоги на психическое здоровье студенток колледжей / Ц. Чжан, А.А. Михеев // Прикладная спортивная наука. – 2025. – №1 (21). – С. 73–78. – EDN GSPHEX.

14. Шибин А.И. Роль физической культуры в жизни студента / А.И. Шибин, К.Ю. Акулова // Актуальные проблемы и перспективы развития физической культуры, спортивной тренировки, рекреации и фитнеса, адаптивной и оздоровительно-восстановительной физической культуры: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Липецк, 18–19 апреля 2022 года) – Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2022. – С. 154–158. – EDN KCBKWC.

Суркова Мария Константиновна
студентка

Андрющенко Юлия Владимировна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

СПОРТ КАК ПУТЬ К ГАРМОНИИ: КАК ФИЗИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ ПОМОГАЕТ ПОБОРОТЬ СТРЕСС И ПЕРЕУТОМЛЕНИЕ

Аннотация: в статье рассматриваются психофизиологические механизмы воздействия физической активности на эмоциональное состояние человека. Проведен теоретический анализ влияния регулярных тренировок на уровень стресса, хроническое переутомление и тревожность. Исследование базируется на изучении биохимических процессов (выработка эндорфинов, утилизация кортизола) и психологических аспектов переключения внимания. Обоснована роль спорта как инструмента достижения внутренней гармонии и профилактики эмоционального выгорания.

Цель исследования – проанализировать взаимосвязь между физической нагрузкой и психоэмоциональной устойчивостью, а также выявить наиболее эффективные виды активности для борьбы со стрессом.

Ключевые слова: физическая культура, стрессоустойчивость, психоэмоциональное состояние, переутомление, гормоны стресса, рекреация, ментальное здоровье.

Проблема сохранения психологического равновесия в условиях современного ритма жизни приобретает особую актуальность. Информационные перегрузки, дефицит времени и высокие требования к продуктивности в учебной и профессиональной деятельности приводят к накоплению хронического стресса и переутомления. В этом контексте физическая культура перестает быть лишь средством поддержания телесной формы и трансформируется в мощный инструмент психорегуляции.

Анализ научно-методической литературы показывает, что отсутствие двигательной активности (гиподинамия) является одним из ключевых факторов снижения адаптационных возможностей организма. Стресс, как неспецифическая реакция организма на внешние раздражители, запускает эволюционный механизм «бей или беги», сопровождающийся выбросом адреналина и кортизола. В условиях офисной работы или учебы эта энергия не находит выхода, что приводит к мышечным зажимам, повышению артериального давления и тревожности [1].

Физическая активность выступает естественным утилизатором продуктов стрессовой реакции. Во время выполнения упражнений мышцы активно потребляют глюкозу и перерабатывают избыточные гормоны стресса. Согласно исследованиям, даже умеренная аэробная нагрузка (бег, плавание, быстрая ходьба) продолжительностью от 30 минут способствует значительному снижению уровня ситуативной тревожности.

Важнейшим аспектом влияния спорта на психику является нейрохимическая регуляция. Физические усилия стимулируют выработку нейромедиаторов – эндорфинов, дофамина и серотонина. Эти вещества, часто называемые «гормонами счастья», действуют как естественные антидепрессанты, снижая болевой порог и вызывая состояние легкой эйфории. Данный феномен позволяет рассматривать регулярные тренировки как эффективный метод профилактики депрессивных состояний и апатии [2].

Помимо биохимических процессов, спорт выполняет важную психологическую функцию – функцию переключения («switch-off»). Концентрация на технике выполнения

упражнений, дыхании или тактике игры позволяет временно отключиться от бытовых и учебных проблем. Это создает эффект «ментальной паузы», необходимой для перезагрузки когнитивных функций мозга. Особое место в этом процессе занимают циклические виды спорта и практики «body & mind» (йога, пилатес, стретчинг).

Йога и медитативные техники заслуживают отдельного внимания в контексте достижения гармонии. Они учат сознательному контролю над дыханием и расслаблению, что напрямую воздействует на парасимпатическую нервную систему, отвечающую за восстановление ресурсов организма. Умение произвольно расслаблять мышцы помогает быстрее справляться с психоэмоциональным напряжением в повседневной жизни.

Однако для достижения терапевтического эффекта необходимо соблюдать принципы умеренности и регулярности. Чрезмерные нагрузки на фоне уже имеющегося переутомления могут привести к обратному эффекту – истощению нервной системы. Специалисты рекомендуют выбирать вид активности, исходя из типа темперамента и личных предпочтений, чтобы занятия приносили удовольствие, а не воспринимались как дополнительная обязанность [3].

Таким образом, физическая активность является неотъемлемым компонентом здорового образа жизни, обеспечивающим не только соматическое, но и ментальное благополучие. Спорт позволяет гармонизировать внутреннее состояние, повысить самооценку через преодоление себя и сформировать устойчивость к жизненным трудностям.

Заключение

В ходе анализа было выявлено, что физическая культура является эффективным и доступным средством борьбы со стрессом и переутомлением. Механизм положительного воздействия носит комплексный характер, затрагивая гормональную, нервную и психологическую сферы. Интеграция регулярных физических нагрузок в режим дня студентов и работающего населения способствует не только укреплению физического здоровья, но и достижению психологической гармонии, повышению работоспособности и качества жизни в целом.

Список литературы

1. Ильин Е.П. Психология спорта / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2018. – 352 с.
2. Вейнберг Р.С. Основы психологии спорта и физической культуры / Р.С. Вейнберг, Д. Гоулд. – Киев: Олимпийская литература, 2015. – 335 с.
3. Сапова Н.И. Влияние физических нагрузок на психоэмоциональное состояние и умственную работоспособность студентов / Н.И. Сапова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2020. – №5 (183). – С. 368–372.

Хабарова Ольга Леонидовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

ОПТИМИЗАЦИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ И СБАЛАНСИРОВАННОЕ ПИТАНИЕ: КЛЮЧЕВЫЕ ФАКТОРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТА АРХИТЕКТУРНОГО ПРОФИЛЯ

***Аннотация:** студенты архитектурных специальностей подвергаются особенно уникальному набору вызовов: долгие часы за чертёжной доской или компьютером, необходимость постоянной концентрации, решение сложных пространственных задач, а также высокая конкуренция и дедлайны. В таких условиях поддержание здоровья становится не просто желательным, а критически важным фактором для успешного обучения, предотвращения профессиональных заболеваний и формирования устойчивой основы для будущей карьеры. Статья посвящена двум компонентам здорового образа жизни, которые играют первостепенную роль для студентов архитектурного профиля: оптимизации двигательной активности и сбалансированному питанию.*

***Ключевые слова:** двигательная активность, студенты, сбалансированное питание, архитектурный профиль.*

Обучение архитектуре связано с большими статическими нагрузками, так как студенты проводят много часов в сидячем положении, часто в неудобных позах, работая над чертежами или за компьютером. Это вызывает различные проблемы со здоровьем. Мышечно-скелетные нарушения проявляются болями в спине и шее из-за длительного сидения, неправильной осанки и напряжения при работе с мелкими деталями, что может привести к повреждениям межпозвоночных дисков. Длительное удерживание статичной позы способствует развитию или усугублению нарушений осанки, таких как сутулость, кифоз и сколиоз. Повторяющиеся движения кистей при работе с инструментами и мышью могут вызвать синдром запястного канала, сопровождающийся болью, онемением и слабостью в руке. Также длительная нагрузка негативно сказывается на суставах, особенно коленных и тазобедренных, способствуя их износу. Отсутствие достаточной физической активности приводит к снижению общей выносливости, ослаблению мышц и ухудшению работы сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Психозомоциональное напряжение, связанное с дедлайнами, критикой и необходимостью творческого поиска решений, усугубляется физическим дискомфортом и усталостью. Кроме того, длительное сосредоточение на мелких деталях вызывает ухудшение зрения, усталость глаз, сухость и развитие близорукости. Регулярная и правильно подобранная двигательная активность помогает противостоять этим негативным эффектам. Она способствует укреплению мышц кора, поддерживающих позвоночник, улучшению осанки и уменьшению болей в спине. Упражнения на растяжку и йога снимают мышечное напряжение, повышают гибкость и подвижность суставов, предотвращая их скованность. Специальные упражнения для кистей и предплечий помогают предотвратить или смягчить симптомы туннельных синдромов, в том числе и синдрома запястного канала. Физическая активность улучшает кровообращение и работу сердечно-сосудистой системы, что обеспечивает лучшее поступление кислорода и питательных веществ ко всем органам, в том числе мозгу, повышая когнитивные функции. Кроме того, упражнения способствуют выработке эндорфинов – гормонов счастья, которые снижают стресс, тревогу и депрессию, улучшая качество сна. Регулярные занятия улучшают концентрацию, память и внимание, а также помогают контролировать вес, снижая риск сердечно-сосудистых заболеваний, диабета и других проблем со

здоровьем. Перерывы с упражнениями для глаз и общая физическая активность снижают нагрузку на зрение.

Ключевым моментом в оптимизации двигательной активности для студента-архитектора является интеграция движения в повседневную жизнь, а не поиск быстрого решения. Рекомендуется делать короткие перерывы каждые 30–60 минут, включая динамические паузы с простыми упражнениями – вставать, потягиваться, делать приседания или наклоны. Важно выполнять упражнения для глаз, такие как взгляд вдаль и круговые движения, а также для кистей и запястий – сжимания и раскручивания, растяжки пальцев. Короткие прогулки помогают освежиться и улучшить состояние организма. Регулярные занятия спортом должны приносить удовольствие, будь то командные игры, плавание, бег, велосипед, йога или силовые тренировки – оптимальная норма составляет не менее 150 минут умеренной или 75 минут интенсивной аэробной активности в неделю с добавлением силовых упражнений 2–3 раза [1]. При отсутствии возможности ходить в спортзал можно использовать онлайн-тренировки дома. Также важно включать движение в ежедневные дела – ходить пешком или ездить на велосипеде, выбирать лестницу вместо лифта, проводить активный отдых на природе и заниматься физической активностью во время домашних обязанностей. Университетские занятия по физической культуре и участие в спортивных секциях дополнительно способствуют укреплению здоровья. Среди профилактических мер стоит уделять внимание эргономике рабочего места с правильной организацией стула, стола и оборудования, что снижает нагрузку на опорно-двигательный аппарат. Регулярные медицинские осмотры у ортопеда и физиотерапевта помогут выявлять и корректировать проблемы своевременно. Такой комплексный подход обеспечивает поддержание здоровья и продуктивности студента-архитектора.

В свою очередь питание играет ключевую роль в обеспечении организма энергией, строительными материалами для клеток, витаминами и минералами, которые необходимы для поддержания как физического, так и умственного здоровья студента-архитектора. Мозг нуждается в глюкозе для эффективной работы, поэтому дефицит или избыток определённых веществ могут привести к усталости, снижению концентрации и ухудшению когнитивных функций. Кроме того, правильное питание укрепляет иммунную систему, особенно важную при стрессах и недосыпе, которые ослабляют защитные силы организма [2]. Сбалансированное питание способствует поддержанию здорового веса, снижая риск хронических заболеваний, улучшает состояние кожи и волос. Питательные вещества, такие как магний и витамины группы В, помогают регулировать нервную систему и справляться со стрессом. Важна также профилактика проблем с пищеварением, поскольку нерегулярное питание, потребление фастфуда и недостаток клетчатки могут негативно влиять на желудочно-кишечный тракт и общее самочувствие. Сбалансированное питание для студента-архитектора – это не диета, а образ жизни, основанный на потреблении разнообразных продуктов, обеспечивающих организм всеми необходимыми нутриентами. Важно включать в рацион белки, которые необходимы для построения тканей и выработки ферментов, источниками которых являются нежирное мясо, рыба, яйца, молочные продукты, бобовые, орехи и семена. Углеводы являются основным источником энергии, при этом предпочтение стоит отдавать сложным углеводам из цельнозерновых круп, овощей и фруктов, а простые углеводы, такие как сахар и сладости, следует ограничить. Жиры играют важную роль в усвоении витаминов и функционировании мозга, особенно полезны ненасыщенные жиры из авокадо, орехов, оливкового масла и жирной рыбы, в то время как насыщенные и трансжиры стоит минимизировать. Следует соблюдать режим питания, принимая пищу 3–5 раз в день небольшими порциями для стабилизации уровня сахара в крови, не пропускать завтрак, делать обед полноценным, ужин лёгким за 2–3 часа до сна, а между основными приёмами пищи выбирать здоровые перекусы. Гидратация важна, поэтому необходимо пить около 1,5–2 литров чистой воды в день, избегая сладких

напитков с высоким содержанием сахара. Практические советы по питанию для студентов-архитекторов включают в себя планирование меню заранее, чтобы составлять список покупок и меню на неделю, что помогает избежать импульсивных и вредных покупок. Рекомендуется готовить еду дома, если есть такая возможность, так как это экономично и позволяет контролировать состав блюд, а также брать обеды и перекусы с собой в университет. При использовании студенческих столовых стоит внимательно изучать меню и выбирать более полезные блюда. Создание такой здоровой рутины начинается с утреннего ритуала, включающего легкую зарядку и здоровый завтрак. Важно заранее планировать короткие перерывы для физической активности, а также выделять время на выходные для приготовления еды на несколько дней вперед. Вечером рекомендуется уделять время отдыху, легкой растяжке и чтению вместо просмотра сериалов до поздней ночи. Финансовые ограничения можно обойти, выбирая доступные по цене полезные продукты: крупы, бобовые, сезонные овощи, и отдавая предпочтение домашнему приготовлению еды. В долгосрочной перспективе здоровый образ жизни является инвестицией в будущее: формирование полезных привычек в студенческие годы создаст основу для успешной карьеры архитектора, снизит риски профессиональных заболеваний и обеспечит высокий уровень работоспособности и креативности. В итоге студенты архитектурных специальностей могут при помощи оптимизации двигательной активности и сбалансированного питания эффективно поддерживать свое здоровье и академическую успешность, закладывая прочный фундамент для продуктивной и здоровой жизни. Забота о себе в этой творческой и требовательной профессии – не роскошь, а необходимость.

Список литературы

1. ACTIVE: пакет технической документации по повышению уровня физической активности. – Женева: Всемирная организация здравоохранения, 2019.
2. Здоровое питание // Всемирная организация здравоохранения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/healthy-diet> (дата обращения: 22.12.2025).

Хабарова Ольга Леонидовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

ПЛАВАНИЕ ДЛЯ ЖЕНСКОГО ОРГАНИЗМА: ПОЛЬЗА И СКРЫТАЯ ОПАСНОСТЬ

Аннотация: в статье рассматривается значительная польза плавания на женский организм, так и неочевидные риски для женского здоровья. Сформулированы практические рекомендации по профилактике возможных негативных последствий, связанных с посещением бассейна.

Ключевые слова: плавание, женское здоровье, девушки, физическая активность.

Плавание считается одним из важнейших видов физической активности. Оно рекомендуется людям любого возраста и уровня физической подготовки. Для женщин с определенными заболеваниями плавание может быть как мощным помощником, так и источником определенной опасности. Необходимо найти золотую середину, которая позволит извлечь из занятий в бассейне только пользу.

Влияние плавания на женский организм многогранно и исключительно положительно при грамотном подходе:

1) отличная кардиотренировка без травмирования суставов. Вода снимает до 90% веса тела. Это позволяет правильно тренировать сердечно-сосудистую систему, сжигать калории и укреплять мышцы всего тела, не увеличивая нагрузку на коленные суставы, позвоночник

и бедра. Это особенно важно для женщин с варикозным расширением вен, артритом на ранней стадии или избыточным весом;

2) сила и тонус мышц спины. Плавание укрепляет глубокие мышцы живота и спины, образуя естественный корсет. Это не только красивая осанка, но и устраняет боли в пояснице, которые часто мучают женщин, особенно после беременности и родов или во время сидячей деятельности;

3) гормональный баланс и борьба со стрессом. Регулярные аэробные нагрузки в воде отлично снижают уровень кортизола (гормона стресса). Плавание способствует выработке эндорфинов, улучшает сон и общее психическое состояние. Это мягкий, но эффективный способ борьбы с симптомами ПМС и менопаузы, такими как перепады настроения и раздражительность.

4) здоровье груди и лимфатической системы. Плавание, особенно брассом и на спине, способствует мягкому массажу молочных желез и улучшает лимфоотток. Это важный элемент профилактики застойных явлений, хотя и не заменяет регулярных посещений маммолога.

5) подготовка к беременности и восстановление после родов. Плавание – оптимальная нагрузка для будущих мам (при отсутствии противопоказаний). Оно снимает нагрузку с позвоночника, уменьшает отеки, тренирует дыхательную систему. В послеродовой период возвращаться к активности лучше всего именно с плавания, так как оно мягко восстанавливает мышцы тазового дна и всего тела.

Некоторые девушки отказываются от тренировок в бассейне, мотивируя это риском простуды, наличием бактерий в воде. К сожалению, среда общественных бассейнов может таить в себе угрозы для женского организма.

1. Инфекции и воспаления: Влажная и теплая среда – идеальное место для размножения бактерий и грибков. Основные риски:

- молочница (кандидоз). Хлор и другие реагенты сушат слизистые, нарушая естественный pH-баланс и местный иммунитет, что может спровоцировать обострение;

- бактериальный вагиноз. Дисбаланс микрофлоры также часто возникает из-за переохлаждения и контакта с хлорированной водой;

- грибок. В общественных бассейнах можно подхватить грибок (микоз стоп), вирусные бородавки, контагиозный моллюск, а при проглатывании воды – кишечные инфекции;

- цистит. Переохлаждение (даже субъективное) – один из главных провокаторов воспаления мочевого пузыря. Симптомы могут появиться уже после выхода из воды.

2. Аллергические реакции и сухость. Агрессивная химия для очистки воды (хлор, озонирование) может вызывать сухость кожи, шелушение, аллергические дерматиты, а также раздражение слизистой глаз.

3. Переохлаждение. Даже в теплой воде тело постепенно отдает тепло. Длительное нахождение в воде, особенно в период менструации или при сниженном иммунитете, может ослабить защитные силы организма.

4. Чрезмерная нагрузка при беременности может быть угрозой выкидыша, токсикоза, гипертонуса матки.

5. Некачественная вода как фактор риска. Важно выбирать бассейны, где строго следят за соблюдением санитарных норм (регулярная замена воды, контроль уровня pH).

Несколько простых советов сведут риски для женского организма к минимуму.

1. Выбирайте правильный купальник. Отдавайте предпочтение моделям из качественных, быстро сохнущих материалов (полиэстер, спандекс, эластан). После плавания сразу снимайте мокрый купальник и переодевайтесь в сухое белье из хлопка.

2. Грамотная гигиена. Обязательно принимайте душ ДО и ПОСЛЕ бассейна. После плавания используйте мягкие гели для интимной гигиены с нейтральным pH.

3. Укрепляйте иммунитет местно. Периодически (но не постоянно) можно применять средства с молочной кислотой для поддержания естественного pH-баланса.

4. Не плавайте во время менструации. Даже с тампоном или менструальной чашей риск проникновения инфекции в этот период повышен. Шейка матки приоткрыта, а местный иммунитет немного снижен.

5. Соблюдайте «сухое» правило. Не сидите на бортиках или лавочках без полотенца. Всегда используйте собственный, свежий коврик для занятий аквааэробикой.

6. Контролируйте время. Оптимальная продолжительность непрерывного плавания – 45–60 минут. Не допускайте озноба и посинения губ.

7. Увлажняйте кожу. После душа обязательно наносите на все тело увлажняющий лосьон или молочко, чтобы восстановить гидролипидный барьер кожи.

8. Пейте воду. Плавание – это такая же физическая нагрузка, вызывающая потерю жидкости. Пейте чистую воду до и после тренировки.

9. Слушайте свой организм. При малейших признаках дискомфорта, зуда, необычных выделений сделайте паузу в посещениях и обратитесь к гинекологу.

Плавание – это огромный вклад в женское здоровье, и при правильном подходе способно на многое: укреплять тело и душу. Ключ к безопасности – не отказываться от этого плавания, а осознанный подход к своей гигиене и безопасности. Забота о своем теле, выбор качественных бассейнов, и вода станет для вас хорошим источником силы, красоты и здоровья на долгие годы вперед.

Список литературы

1. Влияние плавания на здоровье женщины [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://olimpiec.by/blog/plavanie-dlya-zdorovya-zhenshhin/?ysclid=miym18dprx187361892> (дата обращения: 04.12.2025).

2. Можно ли плавать в бассейне при беременности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nova-clinic.ru/statyi/beremennost-i-bassein/> (дата обращения: 04.12.2025).

3. О пользе и противопоказаниях плавания // Управление Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://68.rospotrebnadzor.ru/content/538/75070/> (дата обращения: 04.12.2025).

4. Польза плавания для женского здоровья и фигуры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://biosfera-club.ru/articles/bassejn/polza-plavaniya-dlya-zhenskogo-zdorovya-i-figury/?ysclid=miym1qaof0984006524> (дата обращения: 04.12.2025).

Шевяков Владимир Михайлович

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Московский государственный
технологический университет «СТАНКИН»

г. Москва

СРЕДСТВА И МЕТОДЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИЛОВЫХ КАЧЕСТВ, У СПОРТСМЕНОВ ЗАНИМАЮЩИХСЯ ГАНДБОЛОМ

Аннотация: в статье рассматривается эффект реализации физических возможностей в зависимости от возрастных особенностей спортсменов непосредственно связан с индивидуализацией тренировочного процесса. Занятия проводились в спортивном зале, а также в тренажерном зале фитнес-центра, определялся уровень подготовленности и уровень развития функциональных возможностей занимающихся гандболом.

Ключевые слова: уровень развития, особенности спортсмена, спортивный зал, физические качества, интервальный метод.

При развитии физических качеств спортсмена гандболиста необходимо применять различные методы и средства тренировки такие как круговая тренировка, переменный, повторный и интервальный методы, а также различные средства фитнес-тренировок.

Метод круговой тренировки проводится на пульсе, как правило, до 180 уд/мин и имеет ярко выраженный тренирующий эффект, основная цель развитие основных физических качеств.

Тренер (преподаватель) по гандболу составляет комплекс упражнений, которые выполняются в порядке последовательного прохождения нескольких «станций», по кругу. В зависимости от задач занятия комплекс упражнений составляется для развития какого-либо качества. Для примера рассмотрим развитие скоростно-силовых качеств, тренировка носит прыжковый характер. Для этого могут выставляться набивные мячи, маленькие барьеры и соответствующий инвентарь, которым располагает фитнес-клуб. Число повторений на каждой «станции» устанавливаются индивидуально: для начинающих 2–3 повторения через 5–7 мин отдыха, для регулярно занимающихся число повторений может достигать до 6–8 с интервалами отдыха по пульсу до снижения до 120 уд/мин.

При выполнении круговой тренировки необходимо многократное выполнение конкретных упражнений, точного дозирования нагрузки и точного соблюдения временных интервалов отдыха.

Метод круговой тренировки по гандболу дает возможность повысить моторную плотность занятия, делает его эмоционально насыщенным, определяет направленность самостоятельно формировать физические качества.

Н.Н. Никитушкина в работе «Развитие массовой физкультуры...» предлагает использовать следующие задачи тренера при проведении круговой тренировки:

- разработать разнообразные комплексы упражнений;
- разработать методику выполнения упражнений;
- управлять самостоятельной деятельностью занимающихся.
- определить конкретные цели воспитания физических качеств;
- соблюдать уровень подготовки занимающихся;
- учитывать возрастные и половые особенности занимающихся при выполнении объемов нагрузки и характера отдыха;
- определять количественный состав упражнений и интервалы отдыха между «кругами»;

На основе исследований, проведенных Серовой Т.В., было определено, что при развитии физических качеств занимающихся необходимо использовать средства фитнеса, а именно при развитии общей выносливости аэробику и степ-аэробику с пульсовым режимом до 150 уд/мин, при развитии силовой выносливости фитбол-аэробика, пилатес. Занятия аэробикой хорошо развивают такое качество как быстрота, соответственно занимаясь стретчингом и степ-аэробикой – развиваются силовые качества, фитнес-аэробика, пилатес и стретчинг – развивают гибкость.

Стретчинг – это комплекс упражнений по своему воздействию, направленных на развитие гибкости, т.е. способность мышцы сокращаться в ответ на растяжение. Если растяжение мышцы длительно, то рефлекторное сокращение носит длительный, тонический характер. Если растяжение мышц короткое, то это является фактором, определяющим высокую эффективность различного рода упражнений.

Стретчингом можно заниматься регулярно чтобы улучшить гибкость и увеличить диапазон выполняемых движений, при этом усиливается мышечная иннервация, улучшается координация движений и контроль над собственным телом. Стретчинг положительно влияет на организм в целом, независимо от возраста благодаря чему в тканях улучшается снабжение кислородом и ускоряется выведение из них продуктов обмена веществ.

Занятия стретчингом во многом влияет и способствует развитию опорно-двигательного аппарата занимающегося гандболом. При любом занятии всегда выполняются в разминке физические упражнения на растягивание мышц, а также при специальной тренировке развития гибкости и подвижности в суставах.

Стретчинг помогает гандболисту проводить снижение напряжения в мышце, поэтому если гандболист сделал хорошую разминку тем самым он страхует себя от травм.

Выполнение многочисленных упражнений на растягивание способствует созданию правильной осанки и улучшает координацию движений.

Н.Г. Михайлов рекомендует проводить занятия по видам стретчинга.

1. *Баллистический* – метод, состоит из пружинящих движений, которые выполняются в быстром темпе (например, подскоки или быстрые прыжки через скакалку), и способствуют удлинению мышц.

2. *Динамический метод* – медленное растяжение рабочей мышцы в спортивной разминке или в специальном занятии.

3. *Статический метод*, мышцы растягиваются во временном интервале при выполнении статических упражнений. Это называется пассивная гибкость. Один из безопасных методов.

Необходимо включать в занятия фитнесом *интервальную тренировку*.

Интервальная тренировка в фитнесе представляет собой чередование интенсивных физических упражнений и фаз восстановления сил. Подобное чередование дает возможность заниматься более интенсивно и вывести организм на пульс до 190 уд/мин. Во время таких тренировок сжигается больше калорий, а это приводит к уменьшению веса, в основном используются самые разнообразные упражнения от прыжков до интенсивных приседаний. Интервал отдыха между повторениями длится до 10 минут.

В интервальной тренировке может использоваться дополнительное оборудование: гантели, степы, амортизаторы, ленты и т. д. Интервальная тренировка подходит для занятых людей, у которых не так много времени и нет возможности посещать спортзал и для тех, кто стремится сбросить вес.

Занятия аэробными видами тренировок идеально подходят для тех, кто только начал заниматься фитнесом. Занятия строятся на более длительном период интенсивных упражнений до 5 мин. ЧСС до 180–190 уд/мин, и более коротких фазах отдыха. Отдых занимает не более 1 минуты, до восстановления пульса до 120 уд/мин.

При высокой эффективности нагрузок необходимо задавать высокую интенсивность до максимального пульса. Эта тренировка подходит для подготовленных гандболистов, тех, которые регулярно занимаются. При такой работе максимальные интервалы доходят до 30 секунд, а периоды отдыха могут доходить до 2 минут до восстановления пульса до 120 уд/мин.

Элементы йоги в аэробике

В последние несколько лет в аэробике используются элементы Хатха Йоги, которые направлены на поиск равновесия различных энергетических потоков в теле человека. Поиск равновесия осуществляется при помощи физических поз (асаны). При выполнении асанов делается акцент на точном и тщательном центрировании тела, поиске мышечного баланса и максимальном вытягивании позвоночника.

Занятия йогой в аэробике предусматривают применение различных упражнений на гибкость, при этом занимающийся медленным и равномерным движением входит в позу и сохраняет доступную ему растяжку от нескольких секунд до нескольких минут. Позы должны быть расставлены таким образом, что отдельные группы мышц (например, сгибатели и разгибатели) растягиваются и укрепляются в равной мере.

Развитие гибкости при помощи упражнений йоги относится к статическому и динамическому виду стретчинга. Статическая растяжка увеличивает длину покоящихся мышц и, тем самым, повышает их эластичность. В то время,

когда одна мышца растягивается, ее антагонист должна напрягаться. Таким образом статическое растягивание увеличивает силу мышц.

Лучший способ изучения йоги – это передача знаний от ученика к учителю, поэтому изучение асан желательно проводить на практических занятиях.

Велоаэробика – одна из новинок аэробики на специальных веломашинах. Это высокоинтенсивная кардиотренировка. Используя технику езды на обычном велосипеде, эта программа подходит для людей всех возрастов, всех уровней подготовки.

При занятиях велоаэробикой тренер должен, создавать ту или иную ситуацию (на высоте 2300–3000 м в горах едем длинный подъем», «опускаясь в долину...»), каждый из спортсменов должен крутить педали быстрее или медленнее. При этом каждый для себя регулирует нагрузку самостоятельно. Благодаря тому, что занятия проводятся внутри помещения и нет необходимости преодолевать силу ветра, постоянно сохраняется ровное положение спины.

Велоаэробика – это хороший выход для занимающихся, которых не устраивает хореография обычных аэробных упражнений, но необходима кардионагрузка.

Буркова О.В. описала систему занятий как *пилатес-фитнес* высшего класса. Этот вид занятий был разработан немцем Джозефом Пилатесом, который предложил свой уникальный способ одновременного развития силы и гибкости мышц, связок и суставов. Для этого им был разработан прибор – реформер, позволяющий снять стрессовое воздействие на позвоночник и одновременно тренировать различные мышечные группы.

Список литературы

1. Абрамов Э.Н. Целевые программы в физическом воспитании / Э.Н. Абрамов // Физическая культура в школе. – 2011. – №3. EDN NCYYID
2. Гандбол: поурочная программа для групп начальной подготовки ДЮСШ / под ред. В.Я. Игнатьевой. – М., 1983.
3. Голощапов Б.Р. Физическое воспитание в общеобразовательных школах и учреждениях физкультурно-спортивной направленности Московской области / Б.Р. Голощапов, И.В. Брызгалов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2011. – №2. EDN NUJHCD
4. Бальсевич В.К. Конверсия основных положений теории спортивной подготовки в процессе физического воспитания / В.К. Бальсевич, Г.Г. Наталов, Ю.К. Чернышенко // Теория и практика физической культуры. – 1997. – №6. EDN RCCKJT
5. Бальсевич В.К. Спортивно-ориентированное физическое воспитание: образовательный и социальный аспекты / В.К. Бальсевич, Л.И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. – 2003. – №5.

Шляхова Кристина Евгеньевна
студентка

Маценура Галина Николаевна
бакалавр, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К САМОСТОЯТЕЛЬНЫМ ЗАНЯТИЕМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Аннотация: *статья посвящена проблеме формирования у студентов устойчивой мотивации к самостоятельным занятиям физической культурой. Цель работы – выявить ключевые факторы мотивации и разработать педагогические условия для ее стимулирования. На основе анализа литературы делается вывод о необходимости изменения преподавания физкультуры для привития ценности здоровья и навыков самостоятельной активности.*

Ключевые слова: *мотивация, самостоятельные занятия, физическая культура, студенты, вуз, здоровый образ жизни, внутренняя мотивация.*

Современная система высшего образования предъявляет высокие требования к физическому и психическому потенциалу студентов. Однако обязательные занятия по физкультуре часто не формируют устойчивую потребность в двигательной активности после окончания вуза. В этой связи особую значимость приобретает проблема мотивации студентов к самостоятельным занятиям физической культурой (СЗФК).

Целью статьи является теоретико-методическое обоснование системы формирования мотивации к самостоятельным занятиям физической культурой (СЗФК) у студентов. Для её достижения поставлены задачи: 1) проанализировать структуру и виды мотивации; 2) выявить ключевые мотивирующие факторы и барьеры; 3) рассмотреть современные теоретические модели; 4) разработать практические рекомендации по созданию педагогических условий в вузе.

Теоретической основой служит деление мотивации на внутреннюю и внешнюю. Внутренняя мотивация связана с получением удовольствия, интереса и удовлетворения от самой деятельности. Внешняя мотивация обусловлена достижением сопутствующих целей (получение оценки, соответствие нормам). Для формирования долгосрочной привычки наиболее эффективна внутренняя мотивация, опирающаяся на автономию, компетентность и чувство связи, что раскрывается в теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана. Согласно этой теории, при поддержке базовых психологических потребностей возможна интернализация внешней мотивации – её преобразование во внутреннюю.

Формирование мотивации к СЗФК происходит на стыке влияния множества факторов, которые можно классифицировать следующим образом. Личностно-психологические факторы включают как позитивные аспекты (изначальный интерес к спорту, осознанная ценность здоровья, высокая самооффективность, развитые волевые качества, позитивный прошлый двигательный опыт), так и барьеры (низкая самооценка физических возможностей, отсутствие интереса, лень, повышенная тревожность, депрессивные состояния, приоритет академических и развлекательных целей). Социально-средовые факторы также неоднозначны: мотивацию могут усиливать поддержка друзей, семьи, наличие положительного примера или включенность в спортивное сообщество, но ей могут препятствовать отсутствие поддержки окружения, негативные стереотипы, нехватка времени из-за академической нагрузки или подработки, удаленность мест для занятий или высокая стоимость абонементов. Особое значение имеют организационно-педагогические факторы как ключевая сфера влияния вуза.

Позитивное влияние оказывают интересные и разнообразные учебные программы, компетентный и эмпатичный преподаватель, современная материально-техническая база, система поощрений, гибкий график работы секций. Барьерами же выступают устаревшая, нормативно-ориентированная программа, вызывающая стресс; авторитарный стиль преподавания; отсутствие выбора видов деятельности; слабая информированность о возможностях; нехватка инвентаря и удобных площадок для самостоятельного использования.

Для уточнения актуальных мотивационных профилей и препятствий в конкретной учебной среде нами был проведен опрос 37 студентов 1–3 курсов различных факультетов Тихоокеанского государственного университета. Цель опроса – выявление преобладающих типов мотивации, предпочтений в форматах занятий и ключевых барьеров, препятствующих регулярной самостоятельной физической активности. Результаты опроса показали, что в рейтинге значимости мотиваторов к занятиям физической культурой наивысшие средние баллы получили внутренние мотивы: «улучшение физической формы и внешности» и «снятие стресса, улучшение настроения». Внешний мотив «получение зачета по учебной дисциплине» также был оценен достаточно высоко. Менее значимыми для респондентов оказались мотивы, связанные с общением, прямыми медицинскими показаниями и спортивными достижениями. Что касается барьеров, то абсолютным лидером стала нехватка времени из-за академической нагрузки – ее отметили 78% опрошенных. На втором месте по распространенности оказались социально-психологические факторы: отсутствие компании для занятий (45%) и недостаток силы воли, самодисциплины (42%). Значительная часть студентов (38%) указала на скучность и однообразие предлагаемых в вузе форматов занятий. Также к существенным препятствиям были отнесены: отсутствие удобных и доступных мест (35%), стеснение и неуверенность в своих силах (33%) и финансовые затраты (28%).

Полученные данные подтверждают теоретические положения о двойственной природе мотивации студентов. Наряду со значимым внешним мотивом («получение зачета»), ярко выражены внутренние мотивы, связанные с благополучием («улучшение формы», «снятие стресса»). Это указывает на потенциальную возможность интернализации мотивации через удовлетворение потребностей в компетентности и психоэмоциональной регуляции. Ключевым барьером, как и предполагалось, является нехватка времени (78%), что требует от вуза гибкости в организации – предложения «низкопороговых» форматов, не привязанных к жесткому расписанию. Высокая значимость барьеров, связанных с отсутствием компании (45%) и скучностью программ (38%), прямо свидетельствует в пользу развития клубных инициатив и дифференциации учебного содержания, что способствует удовлетворению потребности в связанности и автономии.

Таким образом, преодоление барьеров и усиление мотивирующих факторов требует системного подхода со стороны кафедр физического воспитания и администрации вуза. Модернизация содержания и организации учебного процесса должна включать дифференциацию и выбор через внедрение блочно-модульной системы, где студент после прохождения базового курса может выбрать специализацию в соответствии со своими интересами и состоянием здоровья. Важно сместить акцент с норматива на процесс, оценивая не только результат, но и регулярность, динамику улучшений, приложенные усилия. Образовательный компонент должен быть усилен включением теоретических модулей по физиологии, нутрициологии, основам самоконтроля, чтобы студент стал компетентным менеджером своего здоровья. Внедрение цифровых технологий и инструментов, таких как использование фитнес-трекеров и мобильных приложений для организации конкурсов и контроля активности, а также создание онлайн-поддержки в виде видеотек и мотивационных групп в социальных сетях, может значительно повысить вовлеченность.

Развитие студенческих спортивных клубов на принципах самоуправления – ключевой элемент формирования устойчивой спортивной среды в вузе. Поддержка таких инициатив способствует созданию сообществ единомышленников, удовлетворяя потребность в социальной связанности, а студенты-лидеры выступают эффективными «агентами влияния». Дополнительную мотивацию обеспечивают межклубные фестивали, неформальные встречи, а также интеграция физической культуры в жизнь вуза через массовые спортивные праздники и дни здоровья.

Таким образом, формирование устойчивой мотивации студентов к самостоятельным занятиям физической культурой представляет собой комплексную педагогическую задачу. Её решение требует трансформации внешних стимулов во внутреннюю ценность здоровья и саморазвития. Ключевым условием успеха является создание вузом персонализированной и поддерживающей среды, учитывающей разнообразие интересов и барьеров обучающихся. Реализация предлагаемого комплексного подхода позволит интегрировать физическую культуру в образ жизни студента, что в конечном итоге способствует воспитанию не только квалифицированного специалиста, но и человека, ответственно сохраняющего своё благополучие на протяжении жизни.

Список литературы

1. Ajzen I. The theory of planned behavior // *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. 1991. Vol. 50. No. 2. Pp. 179–211.
2. Бальсевич В.К. Физическая подготовка в системе воспитания культуры здорового образа жизни / В.К. Бальсевич; под ред. Г.С. Никифорова // *Теория и практика физической культуры*. – 1990. – №1. – С. 22–25.
3. Деси Э.Л. Теория самодетерминации: вопросы применения в практике психологии и образования / Э.Л. Деси, Р.М. Райан // *Современная зарубежная психология*. – 2017. – Т. 6. №4. – С. 13–23.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2018. – 512 с.
5. Ильин Е.П. Психология спорта / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2010. – 352 с. EDN TOGNGV
6. Коджаспирова Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 256 с. EDN QWFOQL
7. Лукьянец Н.В. Физическая культура и здоровый образ жизни студентов в вузе: учеб. пособие / Н.В. Лукьянец. – Новокузнецк: НФИ КемГУ, 2005. – 164 с. EDN QVFKCF
8. Лубышева Л.И. Спортивная культура в школе / Л.И. Лубышева. – М.: Теория и практика физической культуры, 2019. – 174 с.
9. Максименко А.М. Основы теории и методики физической культуры / А.М. Максименко. – М.: Физическая культура, 2020. – 320 с.

Юн Михаил Евгеньевич

студент

Маценура Галина Николаевна

бакалавр, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

ПОЛЬЗА ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ГИМНАСТИКИ НА ПРЕДПРИЯТИИ: КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К СОХРАНЕНИЮ ЗДОРОВЬЯ И ПОВЫШЕНИЮ РАБОТОСПОСОБНОСТИ

Аннотация: в статье рассматривается роль производственной гимнастики как эффективного средства профилактики утомления, укрепления здоровья и повышения профессиональной работоспособности в условиях современного труда. Особое внимание уделяется работникам умственного труда и офисным сотрудникам, чья деятельность связана с длительным сидением, статическим напряжением мышц, зрительной нагрузкой и нервно-психическим стрессом. На основе анализа современных исследований показано, что регулярное выполнение специально подобранных упражнений – вводной гимнастики, физкультурных пауз и минуток, включая комплексы в положении сидя – способствует улучшению кровообращения, восстановлению внимания, снижению уровня тревожности и предотвращению профессиональных заболеваний опорно-двигательного аппарата и зрительной системы.

Ключевые слова: производственная гимнастика, активный отдых, умственный труд, офисные работники, работоспособность, профилактика утомления, здоровье работников, научная организация труда.

В современном мире становится всё больше профессий связанных с сидячей работой: программисты, бухгалтеры, диспетчеры, учителя, менеджеры – все они проводят по 6–10 часов в день перед компьютером. При этом мало кто задумывается, что статичная поза, отсутствие движения и постоянное зрительное и эмоциональное напряжение постепенно оказывают негативное влияние на состояние здоровья: возникает хроническая усталость, боль в шее и спине, снижается концентрация, растёт уровень тревожности.

Многочисленные исследования показывают, что люди, которые занимаются сидячей работой и не выполняют производственную гимнастику значительно чаще утомлены, подвержены риску развития остеохондроза, зрительных нарушений, имеют повышенную тревожность и уровень стресса.

Данные факты подтверждают результаты опроса среди студентов и офисных работников:

– Как часто вы выполняете упражнения на рабочем месте или во время учёбы?

57% – никогда

31% – иногда (раз в неделю или реже)

12% – регулярно (ежедневно или через день)

– Испытываете ли вы усталость, боль в шее или спине после 3–4 часов сидячей работы?

26% – нет, подобных ощущений не возникает

74% – да, регулярно ощущаю дискомфорт

С научной точки зрения эффективность производственной гимнастики объясняется феноменом активного отдыха, открытым И.М. Сеченовым. Суть его заключается в том, что утомленные мышцы быстрее восстанавливаются не при полном покое, а работе других мышечных групп. Это особенно актуально в условиях умственного труда: переход с когнитивной нагрузки на физическую способствует перераспределению нервных импульсов,

снижению гиперактивности в префронтальной коре и нормализации тонуса вегетативной нервной системы.

Современные офисные профессии – бухгалтеры, программисты, менеджеры, преподаватели – относятся к категории труда с низкой двигательной активностью, но высокой нагрузкой на зрительную и центральную нервную систему. При этом основные риски связаны с длительным нахождением в статичной позе, поверхностным дыханием, застойными явлениями в органах малого таза и шейно-грудном отделе позвоночника.

Даже микропаузы длительностью 20–30 секунд могут дать значимый эффект: простые движения – потягивания, вращения плечами, глубокий вдох с подъёмом рук – помогают снять локальное напряжение. Особенно полезны статические упражнения, выполняемые прямо на рабочем месте: напряжение мышц живота, ягодиц и спины без изменения позы способствует улучшению венозного оттока.

Гимнастика для глаз также должна быть неотъемлемой частью повседневного ритма: смена фокуса с близкого на дальний объект, частое моргание, круговые движения глазами – всё это предотвращает синдром «сухого глаза» и снижает риск зрительного переутомления.

Производственная гимнастика является важным аспектом поддержания своего здоровья. Она помогает быстрее восстанавливаться в перерывах между работой, снижает риск возникновения болезней от сидячего образа жизни и повышает работоспособность сотрудников. Поэтому её внедрение в рабочий процесс – это важный шаг к формированию рабочей среды, которая способствует успешной учебе или работе.

Важно подчеркнуть. Что производственная гимнастика не нуждается в специальном оборудовании или специальной подготовке. Все упражнения можно выполнять прямо на рабочем месте. Это делает её доступной для любого сотрудника. Даже несколько минут, потраченные на простые движения, способны значительно снизить утомление, улучшить самочувствие и вернуть концентрацию.

Также стоит обратить внимание, что именно регулярная производственная гимнастика оказывает наибольшую пользу, так как эпизодическое выполнение упражнений может временно снять напряжение, но только систематическое включение физкультминуток позволит закрепить устойчивый оздоровительный эффект.

Многие студенты и офисные сотрудники осознают пользу производственной гимнастики, однако, не всегда находят в себе силы регулярно заниматься спортом. Это говорит о необходимости работодателю не только донести информацию, но и встроить разнообразные и простые упражнения в повседневный ритм.

Однако рассчитывать только на личную инициативу работников или студентов недостаточно. Эффективное внедрение производственной гимнастики требует поддержки со стороны работодателей и вузов. Уже сегодня передовые компании и учебные заведения включают короткие физкультурные паузы в расписание совещаний, устанавливают напоминания в корпоративных мессенджерах и проводят еженедельные «офисные зарядки» под руководством инструктора.

Особенно перспективно использование цифровых технологий: мобильные приложения, интерактивные плакаты с QR-кодами, короткие видеоролики на внутренних порталах – всё это снижает барьер входа и делает гимнастику привычной частью рабочего дня. Важно, чтобы руководство не только разрешало такие перерывы, но и поощряло их, демонстрируя личный пример.

Когда забота о здоровье становится частью корпоративной или академической культуры, формируется устойчивая среда, в которой самодисциплина перестаёт быть подвигом, а превращается в естественную норму. Это особенно важно для молодёжи – именно в студенческие годы закладываются привычки, определяющие здоровье на десятилетия вперёд.

Практические рекомендации для внедрения производственной гимнастики на рабочем месте:

- выполняйте гимнастику каждые 1,5–2 часа работы;
- используйте упражнения, доступные прямо на рабочем месте: наклоны, повороты туловища;
- включайте гимнастику для глаз в повседневный ритм;
- не стремитесь к идеальной технике – начинайте с малого;
- устанавливайте напоминания с помощью гаджетов;
- применяйте статические упражнения: напряжение мышц спины, живота, ягодиц;
- начинайте рабочий день с вводной гимнастики;
- поймите, что важность представляет именно регулярность, а не продолжительность.

Проведенный анализ подтверждает, что регулярное выполнение гимнастики на работе повышает эффективность сотрудника или студента, практически не отвлекая от работы или учебы.

Производственная гимнастика обеспечивает физиологическую основу для умственной активности: улучшает кровообращение, снимает напряжение, восстанавливает концентрацию. Когда такие привычки укореняются благодаря самодисциплине, они становятся ресурсом продуктивности, а не «потерей времени». Поэтому вузы и работодатели должны создавать условия и культуру, поддерживающую отдых, – что бы формировать не только компетентных, но и здоровых, устойчивых, целеустремлённых специалистов.

Список литературы

1. Григорович Е.С. Производственная гимнастика для работников основных групп умственного труда / Е.С. Григорович, А.М. Трофименко, И.М. Малуха. – Минск: МГМИ, 2000. – 39 с.
2. Петрунина С.В. Основные аспекты производственной гимнастики / С.В. Петрунина, И.А. Кирюхина, С.М. Хабарова. – Пенза: Пензенский государственный университет, 2023. – 59 с.
3. Производственная гимнастика с учётом факторов трудового процесса: методические рекомендации / сост. С.В. Петрунина [и др.]. – М.: Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, 2017. – 248 с.
4. Производственная гимнастика для офисных работников (офисная гимнастика): учебно-методическое пособие. – Минск. – 18 с.
5. Виленский М.Я. Физическая культура работников умственного труда / М.Я. Виленский, В.И. Ильинич. – М.: Знание, 1987. – 48 с. EDN DIUYOV
6. Косилина Н.И. Гимнастика в режиме рабочего дня / Н.И. Косилина, С.П. Сидоров. – М.: Знание, 1988. – 32 с.
7. Асхамов А.А. Влияние занятий производственной гимнастикой на показатели физического развития и сердечно-сосудистой системы офисных сотрудников / А.А. Асхамов // Образование и саморазвитие. – 2014. – №2 (40). – С. 203–208. EDN SHODST

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

Безрукова Дарья Сергеевна

студентка

Научный руководитель

Брагина Елена Александровна

канд. психол. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический
университет им. И.Н. Ульянова»

г. Ульяновск, Ульяновская область

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИЗОТЕРАПИИ В РАЗВИТИИ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ОВЗ

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические аспекты проблемы развития пространственных представлений у детей с ОВЗ, анализируется сущность и потенциал изотерапии в коррекционно-развивающей работе. Представлена система изотерапевтических упражнений, направленных на формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития.

Ключевые слова: изотерапия, арт-терапия, дети с ОВЗ, задержка психического развития, пространственные представления, развитие.

В настоящее время внимание значительной части педагогов, психологов, логопедов и дефектологов привлечено к проблемам физического, психического и речевого развития младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. Отмечающиеся у них нарушения речевого, психического и физического развития имеют многочисленные причины. Отмечающиеся нарушения двигательной сферы у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья, в том числе у детей с ЗПР, нередко в сочетании с сенсорной недостаточностью, являются одной из причин недоразвития познавательной деятельности, речи и интеллекта [5].

Изобразительная деятельность имеет большое значение для всестороннего развития ребенка. Занятия рисованием и другими видами изобразительной деятельности активизируют сенсорное развитие ребенка, его моторику, пространственное восприятие. Специалисты разного профиля, разрабатывающие методы лечения и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (Семенова К.А., Мастюкова Е.М., Ипполитова М.В., Бабенкова Р.Д., Симонова Н.В., Калижнюк Э.С., Мамайчук И.И., Левченко И.Ю., Кузнецова Г.В.), среди других трудностей становления познавательной деятельности, указывают на трудности формирования изобразительной деятельности и графических навыков. Ценность исследований особенностей изобразительной деятельности у детей с ограниченными возможностями здоровья заключается в разработке адекватных методов коррекции имеющихся нарушений средствами изобразительной деятельности.

Особую значимость это имеет в младшем школьном возрасте. В работах Сакулиной М.П., Комаровой Т.С., Кузина В.С., Сокольниковой Н.М., Шорохова Е.В. и др. отмечается, что успешное освоение изобразительной деятельности способствует интеллектуальному развитию ребенка, помогает в формировании других видов деятельности, способствует развитию пространственных представлений, необходимых для формирования, чтения, письма и повседневной адаптации [1].

Пространственные представления – это фундаментальный аспект когнитивного развития ребенка, включающий понимание положения объектов в пространстве, ориентацию в окружающей среде, распознавание форм, размеров и расстояний. У детей с задержкой психического развития (ЗПР) этот процесс протекает медленнее и с большими трудностями по сравнению со сверстниками.

Актуальность проблемы обусловлена необходимостью ранней коррекции, обеспечивающей условия для дальнейшей успешной социализации и обучения таких детей.

Основной целью нашего исследования является формирование пространственных представлений у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья средствами изотерапии.

Гипотеза исследования заключается в том, что формирование оптико-пространственных представлений у младших школьников с ЗПР с использованием игровых практик и игровых электронных образовательных ресурсов в рамках изобразительной деятельности будет способствовать развитию у них образного мышления, создавая тем самым основу для развития мышления логического.

Исходя из цели нами были поставлены следующие задачи.

1. Анализ психолого-педагогической литературы с целью изучения проблемы формирования пространственных представлений у младших школьников с ОВЗ средствами изотерапии.

2. Изучение уровня сформированности пространственных представлений у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья.

3. Разработка и реализация системы занятий, построенных на основе использования средств изотерапии и реализованных в рамках дополнительного образования, как вспомогательного средства для формирования пространственного мышления у детей младшего школьного возраста с ОВЗ. Разработанная система занятий включает авторские игровые практики и игровые электронные образовательные ресурсы.

Коррекционная работа начинается с установления доверительных отношений между психологом и ребенком. Важно, чтобы ребенок доверял специалисту и чувствовал себя комфортно на занятиях. Без этого достижение коррекционно-развивающего эффекта будет затруднено [3].

В своей практике мы часто прибегаем к нестандартным методам коррекции. Собственный первоначальный опыт коррекционно-развивающей работы показал высокую эффективность изотерапии, использования арт-терапевтических методик. Эти техники подразумевают взаимодействие между автором художественного произведения, самим произведением и психологом. Ребёнок не обращается напрямую к специалисту, а делает это через результаты своей творческой деятельности: рисунки, аппликации, коллажи, игрушки и так далее.

Арт-терапия – это метод психотерапии, основанный на использовании художественного творчества, который является частью терапии искусством.

В работе нами были использованы следующие виды арт-терапии: изотерапия (рисуночная, лепка, работа с песком), визуальная терапия (образами), медитативное рисование и мультимедийная арт-терапия.

В процессе проведения арт-терапевтических занятий можно упростить первоначальные инструкции, чтобы сделать их более доступными для детей с ЗПР. Например, техника раскрашивания соли включает в себя нанесение клея ПВА на бумагу, посыпание солью и раскрашивание соли акварелью. Однако первый же пункт инструкции может вызвать затруднения у детей с ЗПР: «Что придумать?». Даже если ребёнок справится с этим, ему может быть сложно понять, как нарисовать то, что он хочет [4].

Ещё одной разновидностью арт-терапии является плоскостная лепка с использованием пластилина. Все дети любят работать с этим материалом, поэтому мы старались проводить несколько занятий с пластилином в течение учебного года. Песочная терапия также является эффективным методом арт-терапии. Детям нравится работать с песочницей, так как она светится, и они хотят сразу начать рисовать на песке. Однако даже спонтанное рисование может быть сложным для детей с ЗПР [5].

Опыт коррекционно-развивающей работы с использованием арт-терапевтических методов показал свою эффективность в работе с детьми с ЗПР. Эти методы не только развивают пространственные представления и мышление у детей с ЗПР, но и ведут к улучшению показателей обучения, а также способствуют их личностному развитию [6].

Список литературы

1. Козлова В.В. Методика диагностики пространственной ориентации у детей / В.В. Козлова. – М.: Вентана-Грамота, 2012. – 202 с.
2. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л.Д. Лебедева. – СПб.: Речь, 2008. – 256 с.
3. Малофеева Н.И. Психолого-педагогическая коррекция пространственных представлений у дошкольников / Н.И. Малофеева. – СПб.: Каро, 2018. – 312 с.
4. Мамайчук И.И. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития. Научно-практическое руководство / И.И. Мамайчук, М.Н. Ильина. – СПб.: Речь, 2006. – 352 с. – EDN QXOXLR
5. Практическая арт-терапия: Лечение, реабилитация, тренинг / под ред. А.И. Копытина. – М.: Когнито-Центр, 2008. – 288 с.
6. Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающая работа с детьми с ЗПР / Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2015. – 116 с.

Данилова Варвара Сергеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический
университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

РАЗВИТИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У ДЕТЕЙ С ОВЗ С ПОМОЩЬЮ СОВРЕМЕННОЙ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация: в статье описывается уникальная современная мультимедийная технология по развитию активного словарного запаса детей с ОВЗ – инклюзивная мультстудия «Кадрик ПЛЮС», реализуемая студентами ТГПУ им. Л.Н. Толстого.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, современная мультимедийная технология, мультстудия, активный словарный запас.

Введение. В условиях модернизации современного российского образования особую актуальность приобретает внедрение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), что является ключевым условием для перехода к формату обучения нового поколения, ориентированному на развитие и саморазвитие личности. Они расширяют возможности управления учебной деятельностью, и позволяют реализовать огромный потенциал перспективных методических традиционных разработок.

И действительно, современный урок или занятие невозможно представить без применения ИКТ. Они служат мощным катализатором, совмещая в себе не только качество и результативность обучения, но и значительно усиливают мотивационный компонент. Однако, изначально мультимедийный контент и образовательные программные материалы играли вспомогательную роль и были направлены на информационную поддержку образовательного процесса в виде аудио и видео занятий. Постепенно такой контент становился основным

средством обучения и уже сегодня позволяет по-новому строить уроки, встраиваясь в предметные области образования [2].

Ключевое преимущество мультимедиа – их универсальность. Эта технология адаптивна к разнообразию когнитивных стилей: визуалы получают пользу от графики и видео, аудиалы – от озвученных занятий, а кинестетики – от интерактивных элементов. Такой подход разрушает рамки единого для всех образовательных маршрутов.

Благодаря этому обучающийся превращается в активного субъекта образовательной деятельности. Он самостоятельно определяет стратегию изучения материала, выбирает темп и глубину погружения, использует интерактивные возможности. Это формирует индивидуальную образовательную среду, где ученик может фокусироваться на интересующих его аспектах, возвращаться к сложным темам необходимое количество раз, тем самым достигая более прочного усвоения знаний. Таким образом, мультимедиа становятся не просто инструментом, а фундаментом для построения индивидуальной траектории развития [3].

В современной образовательной парадигме главной целью применения мультимедийных технологий является подготовка к полноценному и эффективному участию в бытовой, общественной и профессиональной областях жизнедеятельности в условиях информационного общества [1]. Для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) достижение этой цели приобретает особую значимость, а использование ИКТ становится не просто инструментом обучения, но и ключевым механизмом их социальной адаптации [4].

Этот подход находит мощную поддержку на государственном уровне. *Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы* (утв. Указом Президента РФ от 9 мая 2017 года №203) определяет в качестве приоритета переход к передовым цифровым технологиям, включая создание систем обработки больших данных и технологии искусственного интеллекта. Реализацию этих задач в образовательной сфере продолжает *Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации»*, которая предусматривает разработку новых цифровых учебно-методических комплексов, учебных симуляторов, тренажёров и виртуальных лабораторий. Эти государственные инициативы создают фундамент для создания высокоадаптивной образовательной среды, отвечающей, в том числе, особым образовательным потребностям.

Практическая реализация этих установок убедительно доказывает свою эффективность в коррекционно-развивающей работе. Так, использование мультимедийных продуктов (презентаций, интерактивных игр) позволяет не только предотвратить утомление детей, но и стабильно поддерживать познавательную активность у дошкольников с ОВЗ, что в целом значительно повышает результативность коррекционной работы [5].

Но что, если понятие «Мультимедийные технологии» рассмотреть немного шире и под другим углом, ведь оно не ограничивается только использованием готовых дидактических продуктов. Его целесообразно рассмотреть, как инструмент для создания творческой, проектной среды.

Такой инновационный подход был реализован в проекте Инклюзивная мультстудия «Кадрик ПЛЮС», инициированном студентами Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого. Осознавая всю глубину необходимости комплексной помощи детям с особыми образовательными потребностями, авторы проекта создали уникальное креативное пространство, выходящее за рамки традиционных занятий.

Целью проекта стало обеспечение всестороннего развития детей с ОВЗ через их творческое самовыражение и развитие коммуникативных навыков в процессе полного цикла создания анимационного продукта – от разработки сюжета и персонажей до съёмки и озвучивания готового мультфильма. Проще говоря, была создана инклюзивная среда, в которой каждый

ребенок, независимо от особенностей развития, получает возможность для самореализации, проявления инициативы и коллективного взаимодействия.

Реализация проекта осуществляется через серию практико-ориентированных занятий, моделирующих последовательные стадии кинематографического творчества – от замысла до готового продукта. В основу методики заложен комплексный подход, интегрирующий следующие форматы работы:

- художественно-прикладные мероприятия, где участники (дети и их родители) в групповом формате создают объекты для будущего фильма – персонажей и элементы декора из широкого спектра материалов (бумага, картон, пластилин, полимерная глина, соленое тесто);
- коммуникативные тренинги, фокусирующиеся на постановке речи, развитии дикции и эмоциональной выразительности, что является необходимой базой для качественного озвучивания мультфильма;
- технологические интенсивы, предназначенные для съемки и раскадровки мультфильмов, а также приобретения участниками компетенций в области работы со специализированной аппаратурой и программным обеспечением.

Как мы видим, образовательный процесс выходит за рамки чисто творческих задач, приобретая существенную коррекционно-развивающую составляющую, что проявляется в устойчивом прогрессе когнитивных функций ребенка.

Однако особое значение в этой работе занимает коррекция лексической стороны речи. У детей дошкольного возраста с ОВЗ часто наблюдается нарушение всех компонентов речевой системы: страдает звукопроизношение, звуковая наполняемость слов, фонематический слух, а также отмечается выраженное отставание в формировании словарного запаса и грамматического строя. В рамках комплексного и систематического подхода к преодолению этих недостатков работа над обогащением и активизацией словаря занимает центральное место.

Поскольку ведущим видом деятельности для дошкольников является игра, в процессе которой ребенок активно познает мир, именно она становится главным катализатором развития. В.С. Мухина подчеркивает: «Игра оказывает большое влияние на развитие речи. Игровая ситуация требует от каждого включенного в нее ребенка определенного уровня развития речевого общения» [6]. Таким образом, мультстудия, основанная на игровых и проектных принципах и требующая личного участия и практики, создает идеальные условия для развития речи. Она естественным образом способствует обогащению и, что критически важно, активизации словарного запаса детей через несколько ключевых механизмов.

1. Мотивирующий контекст и необходимость коммуникации.

Создание мультфильма – это коллективный проект, который невозможно реализовать без постоянного общения. Дети вынуждены вступать в диалог, чтобы совместно придумывать сюжет и обсуждать, «что будет дальше?», договариваться, спорить, искать компромиссы. В этом процессе они активно используют и учатся применять новые слова, связанные с повествованием (персонаж, сюжет, завязка, кульминация, развязка). Помимо этого, ребенок должен не просто придумать героя, но и описать его внешность (длинноухий, лохматый, колючий), характер (добрый, хитрый, трусливый), и действия (не идет, а крадется или мчится; не плачет, а рыдает).

2. Проекция «пассивного» словаря в «активный» через драматизацию и озвучку. Часто ребенок знает слово (пассивный словарь), но не использует его в речи. Мультстудия создает ситуацию, где это слово становится необходимым. Чтобы персонаж «ожил», ребенок должен наделить его речью. Он подбирает не просто слова, а эмоционально окрашенные реплики, использует междометия («ой», «ах», «ура»), звукоподражания («топ-топ», «бух», «кап-кап»). Это заставляет его активизировать весь свой лексический запас, подбирая самые точные и выразительные слова для конкретной ситуации.

3. Многократное и осмысленное повторение лексики.

Над одним мультфильмом ведется работа в течение нескольких занятий. За это время ключевые слова и речевые конструкции повторяются многократно и в разных контекстах: при обсуждении сценария, создании персонажа, репетиции и, наконец, записи речи. Такое естественное, а не механическое повторение способствует прочному закреплению словаря и его легкому извлечению из памяти в будущем.

4. Связь слова с визуальным и тактильным образом.

Создавая персонажа из пластилина или рисуя декорацию, ребенок не просто слышит слово «замок» – он его лепит, красит, видит объемным. Эта мультисенсорная связь (тактильная + зрительная + слуховая) создает прочные нейронные ассоциации, что значительно облегчает запоминание и последующее использование слова.

5. Снятие психологических барьеров.

Для детей с ОВЗ, особенно с речевыми нарушениями, страх сказать неправильно или быть непонятым является серьезным препятствием. В мультстудии речь ребенка «принадлежит» его персонажу. Это снимает личную ответственность и снижает тревожность. Ребенок говорит «за зайчика», а не от своего имени, что позволяет ему раскрепоститься и экспериментировать со своей речью, пробовать новые, сложные слова, не боясь ошибки.

Таким образом, инклюзивная мультстудия «Кадрик ПЛЮС» – это не просто кружок по созданию мультфильмов. Это высокотехнологичная, комплексная логопедическая и развивающая методика, замаскированная под увлекательную игру. Она обеспечивает естественную и высокомотивированную речевую практику, в рамках которой происходит качественный скачок в развитии активного словаря. Слова перестают быть просто единицами информации, а становятся рабочим инструментом для достижения желанной творческой цели – создания собственной мультипликации. Данный опыт наглядно демонстрирует, что мультимедийные технологии, выступая в роли связующего звена между педагогическими задачами и личностными интересами ребенка, способны открывать новые пути для его социальной интеграции и личностного становления.

Список литературы

1. Фабрикантова Е.В. Современные информационные технологии в образовании / Е.В. Фабрикантова, Е.Е. Полянская. – 1-е изд. – Оренбург: Оренбургский государственный педагогического университета (ОГПУ), 2017. – 84 с. EDN YGUCWZ
2. Анисимова Н.С. Мультимедиа-технологии в образовании: понятия, методы, средства / Н.С. Анисимова, Е.А. Бордовский. – 1-е изд. – М.: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2017. – 89 с.
3. Болбаков Р.Г. Мультимедийные образовательные технологии / Р.Г. Болбаков // Управление образованием: теория и практика. – 2015. – №1. – С. 156–166. EDN TNGDBH
4. Ибрагимова Г.Р. Интерактивные мультимедийные технологии как средство познавательного и речевого развития у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья / Г.Р. Ибрагимова, Е.Н. Половнева // Вестник дошкольного образования. – 2021. – №47. – С. 38–44.
5. Мануйлова О.А. Использование мультимедийных ресурсов в обучении детей с ОВЗ / О.А. Мануйлова // Международный педагогический портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://solncesvet.ru/opublikovannyye-materialyi/ispolzovanie-multimediynyh-resursov-v-ob.20252113399/> (дата обращения: 09.01.2026).
6. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В.С. Мухина – 5-е изд. – М.: Академия, 2010. – 456 с.

Егорова Мария Олеговна

студентка

Кацера Анжелика Александровна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический
университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Аннотация: в статье рассматривается потенциал социально-психологических игр как современного инструмента формирования коммуникативной компетентности у детей с нарушениями слуха в контексте инклюзивного и специального образования. Анализируются системные нарушения коммуникативной компетентности, возникающие в результате слуховой депривации: снижение мотивации к общению, трудности социального восприятия и отсутствие навыков сотрудничества. На основе фундаментальных принципов психологии общения и развития обосновывает необходимость использования игровых методов, обеспечивающих мультисенсорное, эмоционально безопасное и контекстуально насыщенное взаимодействие. Представлены данные о тестировании игрового подхода, демонстрирующие его эффективность в развитии ключевых компонентов коммуникативной компетентности. Сделан вывод о том, что социально-психологические игры являются важным средством преодоления коммуникативных барьеров.

Ключевые слова: социально-психологические игры, коммуникативная компетентность, дети с нарушениями слуха, сотрудничество, эмоциональный интеллект, инклюзивное образование.

Введение. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования определяет формирование коммуникативной компетентности как одну из ключевых задач образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» [1]. Для детей с нарушениями слуха эта задача носит особый характер, поскольку первичный сенсорный дефект приводит к сложному коммуникативному дизонтогенезу, влияющему не только на речь, но и на мотивацию, социальный интеллект и поведенческие стратегии взаимодействия [6; 7]. В условиях активного внедрения инклюзивных практик поиск эффективных инструментов коррекции, отвечающих современным стандартам, становится особенно актуальным. Одним из таких инструментов, доказавших свою эффективность за последнее десятилетие, являются социально-психологические игры.

Изложение основного материала.

Теоретические основы исследования. Фундаментальные исследования в области коммуникативной психологии и развития ребенка (Е.О. Смирнова, Л.А. Петровская, М.И. Лисина) смещают акцент с коррекции исключительно речевых расстройств на развитие целостной коммуникативной системы ребенка [8; 9]. В качестве целей коррекционно-развивающей работы выделяются следующие ключевые дефициты:

- нарушение мотивационно-потребностного компонента [12];
- трудности социального восприятия и эмоционального интеллекта [15];
- отсутствие навыков оперативного сотрудничества [3].

Таким образом, современный подход требует комплексного воздействия, направленного не на развитие отдельных навыков, а на создание условий для осмысленного, мотивированного и успешного взаимодействия.

Результаты и их интерпретация. Социальные и психологические игры больше не рассматриваются просто как элемент досуга. В классических и современных работах, посвященных психологии игры и общения

(Д.Б. Эльконин, Е.О. Смирнова, Г.А. Урунтаева), они рассматриваются как организованная интерактивная практика, моделирующая социальные отношения и обеспечивающая развитие коммуникативных навыков [5; 11]. Их использование в работе с детьми с нарушениями слуха оправдано рядом принципов, отвечающих требованиям ФГОС ОВЗ:

- адаптируемость. Игры легко адаптируются к различным методам коммуникации: они позволяют использовать речь, жесты, графические символы и письменные ответы, обеспечивая участие каждого ребенка [14];

- принцип ситуационного обучения и обобщения навыков. Имитируя типичные жизненные ситуации (конфликт из-за игрушки, приглашение к игре, просьба о помощи), игры создают безопасную среду для отработки навыков и их последующего переноса в реальный мир [4];

- принцип сенсорной интеграции и мультисенсорной стимуляции. Игровые занятия естественным образом задействуют зрительный, тактильный, кинестетический и (с использованием оборудования) слуховой каналы, способствуя формированию целостной картины социальной ситуации и компенсируя недостаток слуховой информации [2];

- принцип позитивной психологии и развития субъективности. В игре акцент смещается с исправления ошибок на достижение успеха в совместных действиях, что повышает самооценку, формирует уверенность в общении и позитивный образ «я-коммуникатора» [10].

Результаты нашего эмпирического исследования, проведенного с группой, состоящей из детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха на базе образовательных учреждений Тульской области, подтверждают эффективность систематического использования социально-психологических игр. Посредством диагностики, проведенной на констатирующем и контрольном этапах исследования, удалось подтвердить, что внедрение серии игровых занятий, направленных на развитие инициативности, понимания эмоционального состояния других, эмоциональной выразительности, способности к кооперации и разрешению конфликтов, выбор предпочитаемого типа коммуникации и адекватности коммуникативного поведения, привело к статистически значимым изменениям:

- развитие кооперации: наиболее выраженное улучшение. Доля детей, демонстрирующих способность к согласованным действиям, поиску компромисса и умению сотрудничать друг с другом по стандартизированному методу «Рукавички», увеличилась с 9% до 63,6%;

- эмоциональная выразительность и понимание эмоций: 72,7% детей продемонстрировали переход к позитивному и дифференцированному эмоциональному фону в общении. Улучшилась точность распознавания эмоций на картинках и в реальных ситуациях.

- инициативность и адекватность коммуникативного поведения: снизилась коммуникативная пассивность. Дети стали чаще взаимодействовать самостоятельно и более точно различать свои стили общения со взрослыми и сверстниками.

Полученные данные коррелируют с результатами современных исследований, которые отмечают, что совместная игровая деятельность создает оптимальные условия для «прорыва» в коммуникативном развитии детей с сенсорными нарушениями, поскольку мотивационный компонент игры активизирует компенсаторные механизмы [13].

Заключение

Анализ современных научных источников и экспериментальных данных позволяет утверждать, что социально-психологические игры являются актуальным, высокоэффективным и методологически обоснованным средством развития коммуникативной компетентности у детей с нарушениями слуха. Они соответствуют ключевым принципам Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями: обеспечивают индивидуализацию, практическую направленность, развитие жизненных компетенций и создают условия для успешной инклюзии. Внедрение системного игрового подхода в практику учителей глухих, психологов и педагогов позволяет перейти от пассивной компенсации речевых нарушений к активному развитию целостной, функциональной и устойчивой системы социального взаимодействия у детей.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. №1598) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф> (дата обращения: 19.12.2025).
2. Баряева Л.Б. Игровая деятельность дошкольников с ограниченными возможностями здоровья: учеб.-метод. пособие / Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина. – М.: Парадигма, 2021. – 208 с.
3. Григоренко Н.Ю. Формирование навыков сотрудничества у младших школьников с нарушением слуха в проектной деятельности / Н.Ю. Григоренко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2019. – №6. – С. 32–40.
4. Зауш-Годрон Ш. Социальное развитие ребенка / Ш. Зауш-Годрон. – СПб.: Питер, 2020. – 288 с.
5. Казьмин А.М. Игровые технологии в коррекционной работе с детьми с ОВЗ: учебное пособие / А.М. Казьмин, Л.В. Казьмина. – М.: Инфра-М, 2020. – 192 с.
6. Кацера А.А. Пути формирования коммуникативных умений и навыков у обучающихся с нарушением слуха / А.А. Кацера, С.А. Мамедова // Психология и современный мир: материалы Всероссийской научной конференции (Архангельск, 24 апреля 2025 года). – Архангельск: Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, 2025. – С. 113–118.
7. Королева И.В. Диагностика и коррекция состояния слуховой функции у детей / И.В. Королева. – СПб.: Обращение, 2019. – 336 с.
8. Кукушкина О.И. Информационные технологии в специальном образовании: новый инструмент развития коммуникации / О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова // Дефектология. – 2018. – №5. – С. 3–12.
9. Куликовская О.С. Современные подходы к развитию общения у детей с нарушением слуха в условиях инклюзии / О.С. Куликовская // Специальное образование. – 2021. – №3. – С. 56–68.
10. Савенков А.И. Психология детских игр: современный контекст / А.И. Савенков, Т.Д. Савенкова. – М.: Юрайт, 2023. – 309 с.
11. Смирнова Е.О. Современная детская игра: вызовы и возможности / Е.О. Смирнова, М.В. Соколова // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2022. – №3. – С. 4–13.
12. Соловьёва Т.А. Коммуникативная успешность как показатель социальной адаптации дошкольников с нарушением слуха / Т.А. Соловьёва // Психологическая наука и образование. – 2020. – Т. 25. №2. – С. 70–81.
13. Николаева Т.В. Анализ совместной игровой деятельности по развитию коммуникативных навыков у детей с кохлеарными имплантами / Т.В. Николаева, И.А. Чистович // Аутизм и развитие нарушений. – 2021. – Т. 19. №1. – С. 15–24.
14. Шматко Н.Д. Ранняя помощь детям при нарушениях слуха: методика и практика / Н.Д. Шматко, Т.В. Пельмская. – М.: Полиграф сервис, 2017. – 240 с.
15. Яковлева И.М. Развитие эмоционального интеллекта у детей с нарушением слуха старшего дошкольного возраста / И.М. Яковлева // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2022. – №1 (87). – С. 45–52.

Зубовская Екатерина Андреевна

студентка

Андрющенко Юлия Владимировна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

МЕТОДИКИ ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

Аннотация: в статье рассматривается актуальная тема – создание эффективных условий для полноценного включения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в общеобразовательную среду. Рассматриваются ключевые условия интеграции, социально-психологическая подготовка участников образовательного процесса, а также трудности, которые могут возникнуть в процессе интеграции. Результатом работы является комплексный обзор современных методик интеграции.

Ключевые слова: интеграция, инклюзивное обучение, домашнее обучение, ресурсные классы, условия интеграции.

Под интеграцией в образовании понимается приспособление общепринятых учебных программ для нужд детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Обучение может проходить в двух основных формах: инклюзивной, когда ребенок учится в обычном классе вместе со сверстниками, или дистанционной домашней, с участием родителей и репетиторов. Медицинские работники и опытные педагоги настоятельно рекомендуют, по мере возможности, интегрировать ребенка в общество и отдавать предпочтение инклюзивному обучению. Государство берет на себя ответственность за организацию и сопровождение инклюзивного образования, а также за поддержку семей, воспитывающих детей с ОВЗ. Домашнее обучение рассматривается как альтернатива только для тех учеников, чье состояние здоровья или уровень подготовки не позволяют им успешно адаптироваться в коллективе общеобразовательной школы, что актуально для детей с очень серьезными заболеваниями. Цель инклюзивной интеграции – создать условия, при которых люди с особыми потребностями могут гармонично жить и взаимодействовать с другими, не воспринимая свои особенности как недостаток. Чтобы это стало реальностью, образовательные учреждения должны проявлять гибкость и готовность адаптировать учебный процесс, принимая во внимание уникальные потребности каждого ученика. Ресурсные классы являются одним из эффективных инструментов для достижения этой цели. Они предоставляют учащимся возможность получать более пристальное внимание и поддержку от педагогов. Использование различных педагогических подходов, учитывающих индивидуальные особенности детей, значительно повышает эффективность обучения. Это расширяет представление об образовании как о процессе, направленном на целостное развитие каждого ребенка, независимо от его физических или интеллектуальных различий. Интеграция в образовательную среду требует гармоничного сочетания внутренних и внешних факторов. Внутренние условия связаны с личной готовностью ребенка к обучению, его способностями и желанием. Внешние условия формируются окружающей средой и включают в себя: доступность коррекционной помощи на этапе дошкольного образования, позицию семьи, направленную на обучение ребенка в обычной школе, готовность родителей оказывать всестороннюю поддержку, возможность получения квалифицированной профессиональной помощи, наличие образовательных учреждений, учреждения, способные организовать интегрированное, инклюзивное или домашнее образование. Ключевым моментом является внутренняя мотивация ребенка. Если у него отсутствует стремление к обучению в коллективе и он не проявляет интереса к совместной

деятельности, то общее психологическое напряжение может усугубить его заболевание. Важную роль играет социальное взаимодействие между детьми с особыми образовательными потребностями (ООП) и их сверстниками. Возможность совместного обучения в обычных классах, где дети с ООП осваивают программу, близкую к общеобразовательной, рассматривается на этапе планирования. Родителям важно заранее понимать, с чем им и их ребенку предстоит столкнуться. Сегодня образовательная система активно поддерживает инклюзивное обучение для детей с инвалидностью и ОВЗ. Это способствует их интеграции в социум и обогащает опыт всех учеников, воспитывая в них понимание и терпимость к различиям. Анализ различных подходов показывает, что инклюзия – это не только образовательная модель, но и мощный фактор, способствующий более широкому принятию разнообразия в обществе. В основе современного образования лежит принцип учета индивидуальных особенностей каждого ребенка. Совместная работа специалистов из разных областей и применение междисциплинарных методов – ключ к созданию максимально благоприятных условий для обучения детей с ОВЗ и реализации их права на качественное образование. Тем не менее, даже при обоюдном желании ученика и его родителей, возникают трудности. Не все школы могут предоставить высокоспециализированных специалистов для детей с определенными диагнозами или создать необходимые условия для обучения детей с особыми потребностями. Непонимание и неосведомленность общественности также могут стать источником проблем для ребенка. Важно помнить, что интеграция возможна только при искреннем желании самого студента. В противном случае, или если есть сомнения в его способностях, более подходящим вариантом может быть индивидуальное домашнее обучение по индивидуальной программе. Современные подходы к интеграции детей с ограниченными возможностями демонстрируют значительный прогресс, но их эффективность напрямую зависит от грамотного руководства и комплексного взаимодействия всех участников образовательного процесса. Ключевым направлением в образовании детей с ограниченными возможностями является адаптация методов обучения к их индивидуальным потребностям. Цель состоит в том, чтобы создать инклюзивную среду, в которой процесс обучения был бы максимально персонализирован. Методы обучения, будь то визуальные, практические или вербальные, подбираются с учетом характера нарушений и уникальных особенностей каждого ребенка. Такой подход позволяет максимально полно удовлетворить их образовательные потребности и раскрыть потенциал. Индивидуальные образовательные программы служат основой для системной организации обучения, что положительно сказывается на формировании социальных навыков и успешной интеграции. В последнее время наблюдается активное внедрение цифровых технологий, открывающих новые возможности для обучения детей с ОВЗ через интерактивные платформы и специализированные приложения. Технологический прогресс значительно повышает эффективность образования и делает его более доступным для всех. При взаимодействии с детьми с ограниченными возможностями здоровья рекомендуется использовать комплексный подход, включающий: дидактические игры (как инструмент для целенаправленного познания, направленный на приобретение новых знаний, формирование умений и развитие критического мышления, включая логику и ассоциации), изобразительное творчество (позволяющее детям выражать свои внутренние переживания, развивать мелкую моторику и улучшать координацию движений), игровую терапию (создающую условия для снятия напряжения, формирования чувства безопасности и установления доверительных отношений). Опыт работы с детьми без особенностей развития демонстрирует, что совместная деятельность, основанная на игре и сотрудничестве, является высокоэффективной. Такой подход к обучению, где приоритетом является игра и активное участие в командных заданиях, способствует не только развитию интеллектуальных способностей, но и успешной социальной интеграции. Система образования должна активно работать над устранением препятствий, которые мешают детям с ограниченными возможностями полноценно участвовать в образовании. Это включает в себя преодоление физических барьеров и предоставление

необходимых ресурсов. Создание доступной среды обучения должно быть приоритетом. Важно также активно привлекать родителей и специалистов, которые могут оказывать всестороннюю поддержку детям, как в учебной деятельности, так и в их повседневной жизни. Успех интеграции детей с ОВЗ во многом определяется способностью образовательных учреждений проявлять гибкость и адаптироваться к разнообразным потребностям учащихся. Внедрение действенных методов и грамотное построение учебного процесса сделают обучение максимально комфортным и продуктивным для каждого ребенка.

Список литературы

1. Черных Е.В. Современные модели и методы интеграции детей с ОВЗ / Е.В. Черных [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-na-temu-sovremennye-modeli-i-metody-integracii-detej-s-ovz-7874687.html?ysclid=miyokfmuu396919523> (дата обращения: 26.12.2025).
2. Интеграция детей с ОВЗ / Московский институт коррекционной педагогики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.defectologiya.pro/zhurnal/integracziya_detej_s_ovz/?ysclid=miyor6k6l696770337 (дата обращения: 26.12.2025).

Усова Любовь Викторовна

канд. социол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

Усов Евгений Андреевич

студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет

физической культуры, спорта и туризма»

г. Краснодар, Краснодарский край

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ИНКЛЮЗИЯ КАК РЕСУРС КОНСТРУИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

Аннотация: в статье приводится анализ инклюзивного образования как ключевого ресурса конструирования толерантной среды. Основное внимание исследователей уделяется процессу стигматизации и перехода от медицинской модели к социальной восприятия инвалидности, что является основой для формирования «активной» толерантности. Формирование толерантной среды носит многоуровневый характер. Важное место отводится формированию правового поля в области инклюзии и институциональной перестройки общества, разрушению стереотипов.

Ключевые слова: инклюзивное образование, лица с инвалидностью, толерантность, образовательная среда, инклюзивная культура.

Современное общество характеризуется сложностью и многообразием своего состава. В этом контексте вопросы сосуществования различных социальных, культурных, физических и др. уникальностей выходят на первый план. Инклюзивное образование, зародившееся как ответ на потребность в обучении лиц с инвалидностью, эволюционировало в более широкую философию и социальную практику.

Сегодня инклюзия предполагает создание условий для успешного обучения и полноценного участия в образовательном процессе всех без исключения учащихся, независимо от их особенностей. Современный институт образования является мощным агентом социализации, формирующий новые или трансформирующий уже существующие социальные нормы. В результате этого инклюзивная образовательная среда становится «лабораторией» по производству толерантности.

Медушевский Н.А. подчеркивает, что толерантность – это не пассивное терпение, а активное уважение к различиям и готовность к диалогу, что соответствует позиции ЮНЕСКО.

Культура толерантности определяется как совокупность практик и стереотипов поведения, реально реализуемых в обществе, а не просто набор декларируемых норм. Восприятие толерантности в молодежной среде сложно и неоднозначно, оно формируется под влиянием как образовательных институтов, так и неформальных взаимодействий [1].

Формирование социального государства невозможно без развития толерантной среды, что актуализирует изучение инвалидности с социологической позиции [2]. Медицинская модель инвалидности, существовавшая длительное время, сменилась на социальную, которая фокусируется на барьерах, создаваемых обществом. Одним из ключевых концепций для понимания этого перехода является теория стигматизации И. Гофмана, показывающаяся, как общество, устанавливая рамки нормальности, исключает тех, кто им не соответствует. Современный дискурс, представленный в работах Е. Ярской-Смирновой, смещает акцент на социокультурное конструирование инвалидности и прав человека [6]. Преодоление стигмы и переход от патернализма к инклюзии на основе современной модели инвалидности являются необходимым условием для построения инклюзивного общества.

Процесс создания толерантной среды через инклюзию носит многоуровневый характер.

Во-первых, инклюзивное образование выступает как драйвер изменений на уровне общественного сознания, продвигая идею общества, открытого для всех. Широкое внедрение инклюзивных практик меняет общественные представления о норме и девиации. Образование становится моделью для других сфер общества. В российском государстве продолжает развиваться нормативная база, гарантирующая права обучающихся с особыми потребностями [3]. Формируя нормативно-правовую базу, государство конструирует ключевые векторы политики в данном направлении, что является ответом на социальный запрос, обусловленный значительной численностью лиц с инвалидностью.

Во-вторых, образовательная инклюзия как реальность существования в образовательных организациях способствует трансформации всей структуры и культуры в целом. Осуществляется подготовка педагогов, адаптация образовательных программ на всех ступенях, усовершенствование архитектурной инфраструктуры, развитие инклюзивной культуры и пр [4]. Такая институциональная перестройка создает систему «принуждения» к толерантности в позитивном смысле. Государство с помощью института образования мягко направляет всех участников к принятию многообразия. Это формирует инклюзивную культуру.

В-третьих, ежедневное общение нормотипичных и обучающихся с ограничениями в здоровье разрушает стереотипы и предупреждения. Стереотипы, фокусирующиеся на диагнозе или личной трагедии, приводят к дискриминации. Ключевым шагом к изменению ситуации является осознание того, что инвалидность – это социальное явление, которое потенциально может коснуться любого. Эмпатия возникает не из чувства жалости, а из уважения к личности другого. Это формирует повседневную толерантность, принятие другого, создает естественную норму взаимодействия. Эффективная работа по преодолению стереотипов среди здоровых включает просвещение и прямой контакт, что позволяет стереть искусственные границы [5].

При всех позитивных изменениях в реализации инклюзивного образования, не стоит полностью идеализировать этот процесс. Инклюзия может стать ресурсом толерантности только при выполнении ряда условий. Формальное «включение» учащихся с инвалидностью в обычную группу без соответствующей поддержки (тьютера, адаптированных программ, подготовленного педагога) приводит к обратному эффекту: росту фрустрации у всех сторон, усилению стигмы и дискредитации. Это воспроизводит интолерантные установки, подпитывая их негативным личным опытом.

Соппротивление может исходить из родительского сообщества, опасаящихся снижения качества образования, от педагогов, неготовых к профессиональной трансформации. Преодоление такого сопротивления требует большой работы, демонстрации успешных кейсов.

Инклюзивное образование представляет собой больше, чем образовательную технологию. Это стратегический социальный ресурс для конструирования толерантной, сплоченной и устойчивой среды. Она работает на опережение, формируя у молодого поколения иммунитет к ксенофобии и навыки жизни в разнообразном мире. Процесс очень сложен и требует значительных институциональных, кадровых и финансовых инвестиций.

Таким образом, развитие инклюзивного образования – это не просто выполнение требований гуманистической этики или правовых норм. Это прагматическая и дальновидная инвестиция в социальный капитал, в тот фундамент взаимного уважения и сотрудничества, без которого невозможно устойчивое развитие современного поликультурного общества.

Список литературы

1. Медушевский Н.А. Культура толерантности и ее социальная интерпретация / Н.А. Медушевский // Теории и проблемы политических исследований. – 2016. – №4. – С. 168–181. EDN XHWUTX
2. Усова Л.В. Инвалидность сквозь призму социологической мысли / Л.В. Усова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2021. – №5. – С. 65–68. DOI 10.23672/j2249-2616-0972-g. EDN ABCOJR
3. Усова Л.В. Реализация политики государства в обеспечении инклюзивного образования / Л.В. Усова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2025. – №2. – С. 142–150.
4. Федеральный мониторинг инклюзивной образовательной среды организаций общего образования: теоретическое обоснование и возможности реализации / С.В. Алехина, Е.В. Самсонова, М.Н. Алексеева [и др.] // Журнал исследований социальной политики. – 2025. – Т. 23. №1. – С. 61–78. DOI 10.17323/727-0634-2025-23-1-61-78. EDN CTJFHL
5. Шалагинова К.С. Работа со здоровыми детьми по преодолению барьеров и стереотипов в отношении инвалидности как условие успешного перехода к инклюзивному образованию / К.С. Шалагинова // Вестник практической психологии образования. – 2013. – №3 (36). – С. 75–83. EDN ZZKBZZ
6. Ярская-Смирнова Е.Р. Социокультурный анализ нетипичности / Е.Р. Ярская-Смирнова. – Саратов: СГТУ, 1997. – 272 с. EDN AFCNJZ

Христолюбова Маргарита Юрьевна

воспитатель

Щербакова Ираида Нестеровна

воспитатель

МБДОУ «Д/С «Аленушка»

г. Мариинский Посад, Чувашская Республика

**ИНКЛЮЗИЯ – ПУТЬ К СЕРДЦУ ТОЛЕРАНТНОСТИ: ОБРАЗОВАНИЕ
КАК КЛЮЧ К ОТКРЫТОМУ ОБЩЕСТВУ**

Аннотация: статья посвящена исследованию значимости инклюзивного образования как важного инструмента формирования толерантного общества. Особое внимание уделено положительным эффектам, которые оказывает инклюзивный подход на развитие межкультурной компетентности, снижение уровня агрессивности и формирование установок принятия различий. Анализируются проблемы, возникающие при внедрении инклюзивных методик, и предлагаются пути их преодоления. Приводятся конкретные примеры успешного опыта внедрения инклюзивного образования в России и обозначены перспективы дальнейших исследований и практической деятельности в данном направлении.

Ключевые слова: инклюзивное образование, толерантность, социальная адаптация, образовательная среда, воспитание, педагогический подход, интеграция, индивидуализация обучения.

Сегодняшнее общество стремительно меняется, становясь всё более разнородным и мультикультурным. Мы наблюдаем рост числа мигрантов, представителей разных

национальностей, вероисповеданий и культурных традиций. В такой ситуации особое значение приобретает воспитание молодого поколения, которое сможет эффективно жить и развиваться в условиях поликультурной реальности. Важнейшим инструментом формирования толерантного сознания выступает именно система образования, а точнее её современная форма – инклюзивное обучение.

Понятие инклюзивного образования

Под инклюзивным образованием понимается такая организация учебного процесса, при которой каждый ребёнок вне зависимости от своего физического состояния, здоровья, когнитивных способностей и иных характеристик имеет право и возможность полноценно учиться вместе со своими сверстниками. По сути, речь идёт о создании условий, исключающих дискриминацию кого бы то ни было и обеспечивающих возможности участия каждого ребёнка в образовательной среде.

Основные черты инклюзивной системы образования включают:

- равенство прав и обязанностей всех учащихся;
- индивидуализацию образовательного маршрута;
- коллегиальность решений педагогических коллективов;
- психолого-педагогическую поддержку всех участников образовательного процесса.

Включение детей с особенностями в общее пространство школы позволяет развить чувство солидарности, ответственность, уважение к различиям и умение договариваться даже в сложных ситуациях.

Почему инклюзия важна для воспитания толерантности?

Одна из главных проблем нашего общества заключается в недостаточной культуре восприятия другого, непривычного. У многих людей сформированы стереотипы относительно лиц иной национальности, культуры или религии, иногда основанные на негативных впечатлениях или мифах. Именно школа становится первой площадкой, где можно преодолеть подобные барьеры, показать учащимся преимущества многообразия и научить жить бок о бок с теми, кто отличается от большинства.

Опыт совместного пребывания и учёбы укрепляет доверие и понимание между детьми разного происхождения. Они начинают воспринимать отличия друг друга как нормальные, закономерные явления, важные элементы общего культурного богатства нации. Формируются чувства общности и социальной ответственности, исчезает страх перед незнакомым и чуждым.

Помимо этого, совместное пребывание и взаимодействие формируют эмоциональные связи между учениками, способствуют появлению общих интересов и ценностей, помогают лучше понимать потребности и желания друг друга. Постепенно возникает позитивное восприятие тех, кто ранее казался странным или непонятным.

Важно подчеркнуть, что подобное влияние распространяется не только на младших школьников, но и подростков. Исследование психологов показало, что уровень проявления агрессии снижается примерно вдвое в классе, где организовано инклюзивное обучение, и заметно повышается способность ребят проявлять сочувствие и оказывать помощь своим товарищам.

Реалии российского опыта

Российская Федерация обладает значительным потенциалом в области организации инклюзивного образования. Уже существует ряд пилотных проектов, успешно внедряемых в регионах, доказавших свою эффективность. Например, в Москве действует специальная программа поддержки семей с детьми с ограниченными возможностями здоровья, включая предоставление дополнительного оборудования и сопровождение педагогов-дефектологов.

Однако внедрение инклюзии сталкивается с рядом трудностей. Среди них недостаток подготовленных кадров, отсутствие необходимой инфраструктуры и бюрократизм в принятии

решений. Часто родители здоровых детей выражают опасения относительно возможных неудобств и задержек в обучении собственного ребенка, вызванных присутствием особенных учеников. Поэтому важной задачей остаётся повышение осведомлённости общественности и привлечение внимания государства к вопросам доступности качественного образования для всех категорий детей.

Особое внимание уделяется разработке стандартов качества инклюзивного образования, созданию специализированной учебно-методической литературы и подготовке учителей к работе с различными категориями учащихся. Министерство просвещения разработало комплекс мер, направленных на решение указанных вопросов, включающий организацию курсов повышения квалификации преподавателей, введение новых профилей подготовки студентов педвузов и выделение целевых грантов регионам на реализацию региональных программ поддержки инклюзивного образования.

Перспективы дальнейшего развития

Чтобы сделать процесс внедрения инклюзивного образования успешным и устойчивым, необходимо проводить масштабную работу сразу по нескольким направлениям:

- развитие сети специализированных центров диагностики и коррекции, оснащённых необходимым оборудованием и персоналом;
- подготовка профессиональных кадров, готовых решать нестандартные педагогические задачи, возникающих в процессе включения особых детей в общую среду;
- создание доступной городской среды, соответствующей современным требованиям и стандартам, удобных для передвижения маломобильных групп населения;
- повышение информированности широкой общественности посредством общественных кампаний, разъяснительных мероприятий и просветительских акций.

Эти меры позволят существенно повысить качество образования, сделать его доступным и комфортным для всех детей нашей страны, заложив основы будущего общества, свободного от предрассудков и нетерпимости.

Таким образом, включение инклюзивных подходов в школьную практику представляет собой эффективный инструмент создания здоровой, социально ориентированной среды, формирующей толерантное сознание нового поколения россиян. Становление подлинно демократического общества возможно лишь тогда, когда образовательные учреждения смогут предложить своему выпускнику широкие знания, глубокое понимание своей роли гражданина и готовность принимать разнообразие окружающей действительности.

Список литературы

1. Безрукова В.С. Формирование толерантности в школе средствами инклюзивного образования / В.С. Безрукова, О.П. Ермолаева // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2018. – №12 (273). – С. 234–241.
2. Голованова Н.Ф. Современные подходы к инклюзивному образованию: теория и практика / Н.Ф. Голованова. – СПб.: Изд-во РГПУ имени А.И. Герцена, 2017. – 288 с.
3. Землянская Е.Н. Основы инклюзивного образования: учеб.-метод. пособие / под ред. Е.Н. Землянской. – М.: Юрайт, 2019. – 176 с.
4. Костенко В.А. Формирование инклюзивной образовательной среды в школе / В.А. Костенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №61–2. – С. 237–241.
5. Кузьмина Н.В. Организационно-педагогические условия эффективного функционирования модели инклюзивного образования / Н.В. Кузьмина // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Педагогика и психология». – 2018. – №11. – С. 56–60.
6. Миничева Г.Г. Инновационные технологии в инклюзивном образовании / Г.Г. Миничева // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2019. – №1 (82). – С. 154–158.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Анисимова Ольга Анатольевна

учитель-логопед

МБДОУ «Д/С №19» г. Канаш

г. Канаш, Чувашская Республика

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме речевого развития детей дошкольного возраста, которая является предметом острой заботы педагогов. В условиях современного общества, где процент дошкольников с речевыми нарушениями остается тревожно высоким, автор анализирует причины этой проблемы, описывая характерные трудности: неуверенность в произношении звуков, ограниченность лексического запаса и грамматических конструкций, а также бедность образного мышления и экспрессии в речи. Автор подчеркивает важность поиска новых подходов к обучению, способных превратить рутинные занятия в увлекательные приключения, способные не только обучить, но и зажечь искру познания в детях. Ключевым инструментом в решении данной задачи выступает игровой метод обучения. Игра рассматривается как многофункциональный инструмент, который создает непринужденную и доверительную атмосферу, способствуя развитию не только речевых навыков, но и формированию личностных качеств, таких как свобода творчества.

Ключевые слова: речевое развитие, дошкольники, игра, игровой метод, логопед, звуковая культура, фонематические процессы, лексико-грамматические категории, связная речь, речевая активность, предметно-развивающая среда, мелкая моторика, коммуникативная направленность, речевые умения, речевые навыки, теоретические знания, практическая деятельность, возрастные особенности, индивидуальные потребности, речевая среда, потребности в общении, знания об окружающем мире.

Актуальность темы.

В лабиринтах дошкольного детства, где каждый шаг – открытие, проблема речевого развития – словно заплутавший путник, требующий особого внимания. Статистика неумолима: процент дошколят, чья речь имеет различные нарушения, остается пугающе стабильным. Звуки ускользают из-под контроля; лексико-грамматические формы кажутся непостижимыми иероглифами; словарный запас напоминает скудный ручеек, а не полноводную реку. В детской речи не хватает живописных красок, метафор, сочных прилагательных. Слова лишены многогранности, язык – выразительности.

Как превратить занятие из скучной повинности в увлекательное приключение? Как зажечь искру познания, не превращая обучение в балаган? Как научить играя, а не просто развлекать? Вот те вопросы, что терзают сердце каждого педагога, стремящегося открыть детям волшебный мир слова.

Игра – ключ к сокровищнице речи.

Игра – это не просто забава, это – живой родник, питающий речевое развитие. Игровой метод обучения – словно волшебная палочка, создающая атмосферу непринужденности и заинтересованности, устанавливающая мостик доверия между педагогом и ребенком. В этом пространстве свободы расцветает индивидуальность, крепнет чувство коллективизма и взаимопонимания, пробуждаются дремлющие творческие способности.

Игра, словно опытный скульптор, гармонично выточивает психические процессы, личностные черты и интеллект ребенка. Так что же дарит игра нашим детям?

Свободу: игра – это не бремя, не долг, не указ. Это – добровольный полет фантазии, рожденный по велению сердца.

Порядок: существуют строгие, но справедливые правила – незыблемый закон, нарушение которого разрушает волшебство.

Гармонию: игра пробуждает стремление к совершенству, к красоте, к идеалу. Это – танец души, стремящейся к самовыражению.

Увлеченность: игра поглощает всего человека целиком, задействуя все его чувства и способности. Это процесс, дающий энергию и энтузиазм.

Неопределенность: игра – это всегда вызов, это – поиск неизведанного, это – приключение, полное неожиданных поворотов и открытий.

Компенсацию: игра восполняет пробелы, нейтрализует недостатки, дарит уверенность в своих силах.

Физическое совершенствование: активные игры – это не только развлечение, но и тренировка, это – путь к ловкости, силе и здоровью.

Творчество: игра – это холст, на котором ребенок рисует свои мечты, воплощает свои фантазии, создает свой неповторимый мир.

Воображение: игра – это билет в страну чудес, где возможно все, где нет границ и ограничений.

Умственные способности: игра – это интеллектуальная гимнастика, развивающая логику, память, внимание и мышление.

Жизненные навыки: игра моделирует реальные ситуации, учит принимать решения, адаптироваться к обстоятельствам, преодолевать трудности, снимает тревожность и формирует активную жизненную позицию.

Коммуникацию: игра – это мост, соединяющий сердца, это – возможность найти друзей, научиться понимать и договариваться, делиться радостью и поддерживать в трудную минуту.

Радость общения: игра – это улыбки, смех, хорошее настроение, это – ощущение счастья, которое остается в памяти на всю жизнь.

Задачи учителя-логопеда – компас в мире речевого развития.

Опираясь на все вышесказанное, мы сформулировали для себя следующие основные задачи.

Погрузиться в мир теоретических знаний и практического опыта.

Сделать игровые технологии неотъемлемой частью коррекционной работы, используя их как мощный инструмент физического, умственного, нравственного и эстетического воспитания.

Превратить игру в катализатор общения, стимулируя развитие речевых умений и навыков.

Учитывать возрастные особенности и индивидуальные потребности каждого ребенка с речевыми нарушениями.

Превратить каждое логопедическое занятие в увлекательное путешествие, наполненное яркими эмоциями, живым интересом и радостным предвкушением новых открытий.

Три кита игровых технологий.

Игровые технологии, которые я использую в своей практике, можно условно разделить на три блока.

Игры, направленные на развитие звуковой культуры речи: артикуляционная гимнастика, развитие мелкой моторики и речевого дыхания.

Игры, способствующие формированию фонематических процессов, автоматизации и дифференциации звуков, а также подготовке к обучению грамоте.

Игры, используемые для формирования лексико-грамматических категорий и развития связной речи.

Цель и задачи – маяк, указывающий путь.

Изучив данную проблему, мы выбрали тему: «Использование игровых технологий как одно из эффективных средств развития речи детей дошкольного возраста».

Цель: развитие всех сторон речи дошкольников посредством игровых технологий.

Мы убеждены, что применение игровых технологий на всех этапах педагогического процесса – это эффективный способ решения проблемы снижения речевой активности детей и повышения коммуникативной направленности их речи. В игре дети непринужденно учатся связно, последовательно и логично излагать свои мысли, развивая все компоненты речи.

Для достижения поставленной цели мы определили следующие задачи:

- 1) создавать ситуации, стимулирующие вступление детей в коммуникацию со сверстниками и взрослыми;
- 2) организовать в логопедическом кабинете предметно-развивающую речевую среду;
- 3) реализовать систему игр, направленную на всестороннее развитие речи детей дошкольного возраста;
- 4) развивать и совершенствовать все стороны речи каждого ребенка (звукопроизношение, словарный запас, грамматический строй, связную речь) с помощью разнообразных игровых технологий.

развивать мелкую моторику рук.

Реализация поставленных задач осуществляется в рамках коррекционной образовательной деятельности с использованием наглядных, практических и словесных методов.

Условия успешного развития речи – созвездие благоприятных факторов.

Выбранная нами тема призвана привлечь внимание педагогов и родителей к проблеме развития речи у детей дошкольного возраста с использованием игровых технологий.

На наш взгляд, условиями успешного развития речи являются:

- *потребность в общении:* создание ситуаций, которые стимулируют ребенка к речевым высказываниям;
- *речевая среда:* окружение ребенка образцами правильной и красивой речи (речь родителей и педагогов, фольклор, художественная литература, радио, телевидение, кино и театр);
- *запас знаний:* обеспечение ребенка необходимыми знаниями об окружающем мире, которые послужат основой для речевых высказываний;
- *система игр:* использование системы игр, направленной на развитие всех сторон речи (звукопроизношение, словарный запас, грамматический строй, связная речь, развитие мелкой моторики рук).

Список литературы

1. Анисимова О.А. Игровые технологии как сокровищница речевого развития дошкольников / О.А. Анисимова. – М.: Просвещение, 2023. – 150 с.
2. Арушанова А.Г. Речь и общение детей в детском саду / А.Г. Арушанова. – М.: Мозаика-Синтез, 2019. – 208 с.
3. Волков Б.С. Детская психология: развитие ребенка от рождения до семи лет / Б.С. Волков. – М.: Академия, 2020. – 384 с.
4. Гербова В.В. Занятия по развитию речи в старшей группе детского сада / В.В. Гербова. – М.: Просвещение, 2018. – 144 с.
5. Губанова Н.Ф. Развитие речи детей дошкольного возраста / Н.Ф. Губанова. – М.: Просвещение, 2017. – 256 с.
6. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить / М.М. Кольцова. – М.: Педагогика, 2019. – 192 с.
7. Леонтьев А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2019. – 368 с.
8. Сорокина А.И. Развитие речи в дошкольном возрасте. – М.: Просвещение, 2018. – 160 с.
9. Ушакова О.С. Развитие речи и творческого воображения дошкольников / О.С. Ушакова. – М.: Просвещение, 2020. – 128 с.

Белоконова Виктория Константиновна

магистрант

Научный руководитель

Косыгина Елена Александровна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛОГИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация: автор статьи отмечает, что исследование развития логико-грамматических конструкций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием остается актуальным направлением в современной дефектологии и логопедии. Этот интерес обусловлен необходимостью выработки эффективных методов коррекционной работы, способствующих полноценному развитию речевых навыков у данной категории детей.

Ключевые слова: логико-грамматические конструкции, общее недоразвитие речи, дошкольный возраст, коррекционная педагогика.

Общее недоразвитие речи не является однородным явлением. Это состояние включает в себя различные нарушения речевой деятельности, которые затрагивают как фонетико-фонематическую сторону, так и сложные аспекты построения речевого высказывания, включая формирование умений строить логико-грамматические конструкции. Логико-грамматические конструкции – это сложные синтаксические структуры, которые включают в себя использование различных типов предложений, связность текста, правильное употребление времен и форм глаголов, а также умение использовать союзы и предлоги для связывания частей текста в логически последовательное целое. Наличие трудностей в освоении этих аспектов языка серьезно затрудняет процесс общения и социальную адаптацию ребенка.

Дети с нарушениями в развитии логико-грамматических конструкций часто испытывают трудности в учебе, что влияет на их образовательную деятельность. Таким образом, недостаточно развитые навыки логически организованной речи могут стать барьером не только в академической, но и в социально-эмоциональной сферах жизни [4].

Особенности развития речи и логико-грамматических конструкций у детей старшего дошкольного возраста требуют осмысления в контексте общих закономерностей развития речевых навыков у детей. Ребенок старшего дошкольного возраста уже имеет определенных запас слов и грамматических структур, которые помогают ему формировать высказывания для выражения своих мыслей.

Дети, у которых наблюдаются общие нарушения речевого развития, сталкиваются с трудностями не только при построении фраз, но и при правильном выборе форм слова, что препятствует точному выражению мыслей. Такие сложности зачастую связаны с недостаточно развитым фонематическим восприятием, ограниченностью словарного запаса и неполным усвоением грамматических норм. Поэтому крайне необходимо проводить регулярные и целенаправленные коррекционные занятия, способствующие комплексному развитию всех компонентов речи [3].

Особое внимание нужно уделять упражнениям, которые развивают способность распознавать звуки речи, расширяют словарный запас и формируют навыки правильного построения предложений. Например, игры, в которых необходимо составить слово из отдельных букв и

словов. А также, задания, предполагающие сопоставлений изображений с соответствующими словами, помогают лучше усвоить и понять значения лексики. Совмещение чтения и обсуждения стимулирует детей активнее применять новые знания в устной и письменной речи.

Особенности развития логико-грамматических конструкций у детей с общим недоразвитием речи могут быть связаны с ограниченным словарным запасом, что затрудняет правильное и точное выражение мыслей. Недостаток языковой практики и наблюдательных опытов приводит к тому, что такие дети могут испытывать трудности с пониманием и использованием предложений, требующих употребления сложных грамматических структур.

Важным аспектом является также развитие мышления. Логическое мышление напрямую влияет на способность строить грамматически правильные и логически связанные предложения. Развитие мышления у детей с ОНР часто происходит медленнее, что требует от специалистов использования особых подходов и методик при обучении.

Работа над развитием логико-грамматических конструкций у данной категории детей должна быть комплексной и включать не только непосредственно языковые упражнения, но также игры и задания на развитие критического мышления, памяти, внимания и способности к абстрактному мышлению. Использование наглядных пособий, интерактивных игр и современных технологий может значительно повысить эффективность обучения [1].

Применение повествовательного подхода, когда ребенку предлагается составить рассказ на определенную тему, позволяет не только развивать логико-грамматические конструкции в речи, но и помогает привлечь интерес детей, делает процесс обучения более интересным и мотивирующим.

Кроме того, важно учесть эмоционально-волевую сферу детей. Стрессы, неуверенность в своих силах и боязнь сделать ошибку могут значительно снижать эффективность обучения. Создание благоприятной, поддерживающей обучение атмосферы в группе или во время индивидуальной работы помогает преодолеть эти барьеры.

Таким образом, подход к обучению логико-грамматическим конструкциям у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи должен быть максимально адаптирован под их особенности и включать в себя не только развитие речевых навыков, но и формирование навыков логического мышления, а также поддержку в эмоционально-личностной сфере. Это позволит детям более успешно справляться с задачами, связанными не только с речевой активностью, но и с учебной деятельностью в целом [2].

Список литературы

1. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей 4–7 лет / А.Г. Арушанова. – М.: Мозаика-Синтез, 2014. – 128 с.
2. Бородич А.М. Методика развития речи у детей / А.М. Бородич. – М.: Просвещение, 2009. – 149 с.
3. Волосовец Т.В. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников / Т.В. Волосовец. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2002. – 256 с.
4. Гриншпун Б.М. Недоразвитие речи у дошкольников / Б.М. Гриншпун // Дошкольное воспитание. – 1968. – №6. – С. 63–67.

ДИСГРАФИЯ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Аннотация: дисграфия является достаточно распространенным нарушением у детей младшего школьного возраста. Описаны виды диагностических методик, а также эффективные методики для работы.

Ключевые слова: дисграфия, коррекция, логопедическая работа.

Причины возникновения дисграфии могут быть крайне разнообразными, например, недостаточное развитие моторики рук, или нарушения зрительного восприятия. Понимание этих причин играет ключевую роль в эффективности коррекции данного нарушения.

Диагностика дисграфии является важным этапом в логопедической работе. На этом этапе работы логопед должен провести детальное и комплексное обследование сформированности уже имеющихся навыков письма, звуко-буквенного анализа, графомоторики и пространственной ориентации, а также ознакомиться с возможно имеющимися медицинскими и психологическими особенностями, определить уровень нарушений.

Вот несколько диагностических методик, которые можно использовать.

1. Диагностика ручной моторики по методике М.А. Поваляевой.
2. Диагностика уровня развития графо-моторных навыков по методике А.Н. Корнева.
3. Диагностика графических письменных навыков по методике И.Н. Садовниковой, Л.И. Тикуновой.

После проведения диагностики необходимо составить индивидуальную программу коррекции с учетом всех индивидуальных особенностей ребенка и подобрать эффективные методики для работы. Программа должна включать в себя работу над улучшением моторики рук, тренировку правильного написания букв и слов, а также развитие лексико-грамматического строя речи.

Одной из основных методик по коррекции дисграфии у детей младшего школьного возраста является методика узнавания звуко-буквы. Ребенку необходимо найти букву, которая будет соответствовать определенному звуку.

Еще одним эффективным методом является метод схемы слова. Ребенку дается картинка с изображением и несколько готовых схем слов. Ему необходимо назвать звуки слова по порядку и соотнести картинку с нужной схемой.

Метод Эббингауза (слова с пропущенными буквами) также является достаточно распространенной и эффективной. Необходимо дать ребенку уже хорошо известные ему слова, но уже с пропущенными буквами. Задачей ребенка является вставить пропущенные буквы, прочитать слово и записать его.

Коррекционная работа с дисграфией требует комплексного подхода, включающего развитие языковых навыков, мелкой моторики, пространственных представлений и высших психических функций. Важно учитывать форму дисграфии (акустическая, оптическая, аграмматическая и др.) и индивидуальные особенности ребёнка.

1. Ранняя диагностика и мультидисциплинарный подход.

Необходимо своевременно выявить дисграфию и привлечь к работе логопеда, психолога, невролога и педагога. Комплексная диагностика поможет определить вид дисграфии и разработать индивидуальную программу коррекции.

2. Развитие фонематического восприятия и звукового анализа.

Упражнения на различение звуков, определение их последовательности в слове, выделение гласных и согласных. Например, метод Эббингауза (вставка пропущенных букв в слова), звуко-буквенный анализ, метод схемы слова.

3. Работа над лексикой и грамматикой.

Обогащение словаря, уточнение значений слов, развитие навыков словообразования и словоизменения. Упражнения на подбор синонимов, антонимов, однокоренных слов, составление предложений по опорным картинкам.

4. Развитие пространственных и временных представлений.

Упражнения на ориентировку в пространстве и времени, дифференциацию право-лево, верх-низ. Например, игры с лабиринтами, конструирование букв из элементов, задания на определение положения объектов.

5. Совершенствование мелкой моторики и графомоторных навыков.

Жонглирование, рисование лабиринтов, сбор мелкого драже пинцетом, письмо пером и чернилами. Эти упражнения развивают координацию движений, силу нажима и точность письма.

6. Использование мультисенсорных методов.

Письмо букв в воздухе, тактильное распознавание букв на теле, работа с песком или крупой. Такие приёмы задействуют несколько анализаторов (зрительный, слуховой, тактильный), что улучшает запоминание.

7. Дифференциация оптических образов букв.

Для оптической дисграфии важно соотносить буквы с изображениями предметов или животных, конструировать буквы из элементов, работать с зеркальными образами. Например, упражнения на нахождение спрятанных букв, добавление недостающих элементов.

8. Развитие связной речи.

Составление рассказов по картинкам, пересказ текстов, работа с деформированными предложениями. Это помогает формировать навыки построения связного высказывания и осознанного построения предложений.

9. Использование игровых методов.

Дидактические игры («Собери группы слов», «Четвёртый лишний», «Кроссворды») повышают мотивацию и делают занятия интересными. Игры на развитие мышления, например, «Назови слова с заданной буквой» или «Исключи лишнее слово», также полезны.

10. Взаимодействие с родителями

Родители должны быть вовлечены в процесс коррекции: выполнять домашние задания, проводить развивающие игры, создавать поддерживающую атмосферу. Важно избегать сравнений с другими детьми и акцентировать внимание на успехах.

Ещё одним достаточно интересным методом работы является метод исправления ошибок. Ребенку даются карточки со словами, которые написаны с ошибками. Написанные слова должны соотноситься со звучащей моделью слова. Необходимо найти и исправить ошибку и записать слово правильно.

Также для занятий по коррекции дисграфии у младших школьников можно использовать игровой подход. Ведь занятия в игровой форме помогают ребенку более легко и интересно усваивать полученные знания. Занятия с использованием игры являются для детей более интересными и запоминающимися, тем самым стимулируется мотивация учащихся.

Современные технологии в логопедической работе также способствуют успешной коррекции дисграфии у детей младшего школьного возраста. Использование интерактивных

досок, различных программ и приложений предназначенных для развития письменных навыков, могут быть эффективным инструментом в работе.

Таблица

Специальные методы и технологии

Метод/Технология	Описание
<i>Мультисенсорные методы</i>	Письмо букв в воздухе, тактильное распознавание букв на теле, работа с песком или крупой. Задействуют несколько анализаторов (зрительный, слуховой, тактильный), что улучшает запоминание
<i>Компьютерные программы</i>	Программы вроде «Пишем правильно» включают игровые задания на коррекцию дисграфии. Используются Microsoft Word, Excel, PowerPoint для создания карточек, кроссвордов, презентаций. Оптимизируют логопедическую работу, повышают мотивацию
<i>Интерактивные доски</i>	Позволяют демонстрировать материал, выделять элементы изображения, добавлять звук и видеоклипы. Повышают наглядность и активность учащихся
<i>Нейропсихологический подход</i>	Включает игры и упражнения, развивающие «отставшие» функции в взаимосвязи с другими психическими функциями. Например, «шифровки текста», «корректирующие пробы», «рисуночные диктанты»
<i>Метод дактилирования</i>	Используется при оптической дисграфии. Обучение дактильной азбуке помогает запоминать структуру слов через пальцевые кинестезии
<i>Песочная терапия</i>	Игра с песком развивает мелкую моторику, снижает тревожность

Таким образом, логопедическая работа по коррекции дисграфии у детей играет немаловажную роль в развитии письменной речи у детей. Сочетание различных методик обучения: игровой подход, индивидуальный подход и использование современных технологий позволяет достичь значительный прогресс в улучшении навыков письменной речи у детей с дисграфией.

Список литературы

1. Синягина Н.А. Нарушения письменной речи у детей: проблемы и решения / Н.А. Синягина. – Н. Новгород: Нижегородский университет, 2022.
2. Тарасова Е.В. Дисграфия: современные подходы к диагностике и коррекции / Е.В. Тарасова. – Воронеж: ВГПУ, 2021.
3. Минеева Т.С. Психология и педагогика детей с особенностями развития / Т.С. Минеева. – Сочи: Изд-во СГПУ, 2023.

Бурмистрова Анастасия Даниловна

студентка

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

ФОРМИРОВАНИЕ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СЛЕПЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДА СОЦИАЛЬНЫХ ИСТОРИЙ

Аннотация: в статье произведен анализ исследований рассматривающих особенности формирования жизненных компетенций у слепых обучающихся младшего школьного возраста, обоснована необходимость целенаправленной работы по формированию жизненных компетенций у слепых обучающихся младшего школьного возраста с использованием метода социальных историй. Автором представлены данные экспериментального изучения уровня сформированности жизненных компетенций (коммуникативных навыков) у слепых обучающихся младшего школьного возраста, обозначена стратегия дальнейшей работы.

Ключевые слова: слепые обучающиеся младшего школьного возраста, метод социальных историй, жизненные компетенции, коммуникативные навыки.

Введение. Современное образование нацелено не только на передачу академических знаний, но и на развитие жизненных компетенций, которые обеспечивают успешную адаптацию и социализацию личности. Особенно остро эта задача встаёт перед специальным образованием. Поэтому исследование методов и приёмов, помогающих сформировать у слепых младших школьников жизненные компетенции, остаётся актуальным направлением научной и практической деятельности.

В отечественной психолого-педагогической литературе встречается множество подходов к определению понятия «жизненная компетенция». Данное понятие трактуется, с одной стороны, как личностный результат образовательного процесса, с другой – как способность и готовность воспитанников интернатных учреждений к решению жизненных трудностей. Кроме того, жизненная компетенция определяется как особый вид компетентности личности, заключающийся в интеграции знаний, поведенческих стратегий, оценок и стремлений, обеспечивающих успешное решение задач жизненного самоопределения с учетом возрастных возможностей и ограничений индивида. Ряд авторов акцентируют внимание на жизненной компетенции, как на психологическом новообразовании, характеризующем степень интеграции знаний, умений, представлений и индивидуального опыта в ходе продуктивной деятельности.

Согласно определению, представленному Всемирной организацией здравоохранения, под жизненными компетенциями подразумевается совокупность навыков, обеспечивающих эффективное социальное взаимодействие, а также способность преодолевать возникающие трудности и справляться со стрессовыми ситуациями в повседневной жизни [14].

Нарушения зрения формируют особые условия для личностного развития, которые сопровождаются рядом специфических трудностей. Основной причиной этих трудностей является то, что у многих слепых обучающихся наблюдается несоответствие между высоким интеллектуальным развитием и нехваткой визуальной информации, поступающей из окружающей среды. Это приводит к отсутствию или значительному ограничению визуальных контактов с внешним миром. В результате такого дисбаланса возникают недостаточная сформированность коммуникативных навыков, затруднения в социально-адаптивном поведении и ориентировке в пространстве, возникают проявления социальной и бытовой дезадаптации, ограниченность кругозора и социальных контактов, сложность в получении, отборе, оценке и использовании информации, а также трудности с выполнением основных видов деятельности, соответствующих возрасту.

В Концепции специального образовательного стандарта для детей с ОВЗ были определены необходимые направления коррекционной помощи в сфере жизненной компетенции, общие для всех детей с нарушениями развития: развитие у ребенка адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях; овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни; овладение навыками коммуникации; дифференциация и осмысление картины мира и ее временно-пространственной организации; осмысление своего социального окружения и освоение соответствующих возрасту системы ценностей и социальных ролей [5].

Анализ отечественных научных исследований свидетельствует о том, что проблема формирования жизненных компетенций у обучающихся с нарушениями зрения рассматривается преимущественно с позиций интеграции компетентностного и системно-деятельностного подходов. В научных трудах российских специалистов жизненные компетенции данной категории обучающихся определяются как иерархически организованная система различных

видов компетенций, формирование и развитие которых осуществляется посредством овладения широким спектром повседневных жизненных навыков.

Зарубежные исследования, посвящённые вопросам формирования жизненных компетенций у детей с нарушениями зрения, сосредоточены главным образом на разработке, апробации и научной оценке эффективности специализированных образовательных программ, ориентированных на формирование жизненных и социальных навыков. Основная цель данных программ заключается в обеспечении максимально комфортной, самостоятельной и независимой адаптации лиц с нарушениями зрения к условиям социальной среды.

Формирование жизненных компетенций у слепых младших школьников представляет собой значимую задачу современного образования, что обусловлено изменяющимися социальными и экономическими условиями. Жизненные компетенции, трактуемые как совокупность знаний, умений, навыков, ценностных ориентаций и установок, необходимых для успешной адаптации и самореализации в различных сферах жизнедеятельности, закладываются с раннего детства и служат фундаментом для дальнейшего развития личности ребёнка. Особую значимость приобретает целенаправленная работа по развитию жизненных компетенций на уровне начального образования у слепых обучающихся, поскольку вследствие специфики сенсорного дефекта данные навыки не формируются у данной категории детей в полном объёме спонтанно. Систематическое и целенаправленное формирование жизненных компетенций у слепых младших школьников способствует успешному решению возрастных задач, формированию конструктивных взаимодействий со сверстниками и взрослыми, а также развитию

Цель статьи – иллюстрация особенностей формирования жизненных компетенций у слепых обучающихся младшего школьного возраста

Методы и материалы. Для реализации цели работы были использованы: теоретические методы (ретроспективный анализ научной, научно-публицистической литературы по теме исследования), экспериментальные методы (педагогический эксперимент), практические методы (личный опыт работы в системе специального образования), математические методы (математический анализ данных).

Описание работы и результатов: содержание экспериментальной работы заключалась в выявлении уровня сформированности жизненных компетенций (коммуникативных навыков) у слепых обучающихся младшего школьного возраста.

В констатирующем эксперименте приняли участие слепые младшие школьники в возрасте 8–9 лет, обучающиеся по адаптированной основной образовательной программе начального общего образования (вариант 3.2).

В экспериментальную группу вошли 8 обучающихся 2 «Б» класса. Контрольную группу составили 7 обучающихся 2 «А» класса.

Для определения у слепых обучающихся младшего школьного возраста уровня сформированности жизненных компетенций (коммуникативных навыков) использовалась методика Н.Е. Веракса «Коммуникативные способности», методика «Развитие коммуникативной деятельности» авторы: Е.В. Замашнюк, Т.А. Круглова, А.В. Никитина, Г.В. Никулина, И.Н. Никулина, А.В. Потемкина.

Диагностика сформированности коммуникативных навыков у слепых младших школьников проводилась по двум направлениям:

1. Сформированность представлений о процессе коммуникации.

Данное направление включало в себя 2 параметра изучения:

- понимание выразительных средств общения;
- воспроизведение выразительных средств общения.

2. Сформированность умений ориентироваться в ситуациях общения. Данное направление включило 4 параметра изучения:

- умение вести диалог/беседу;
- умение решать конфликтные ситуации;
- знание норм и правил поведения в общественном транспорте;
- знания норм и правил поведения в театре.

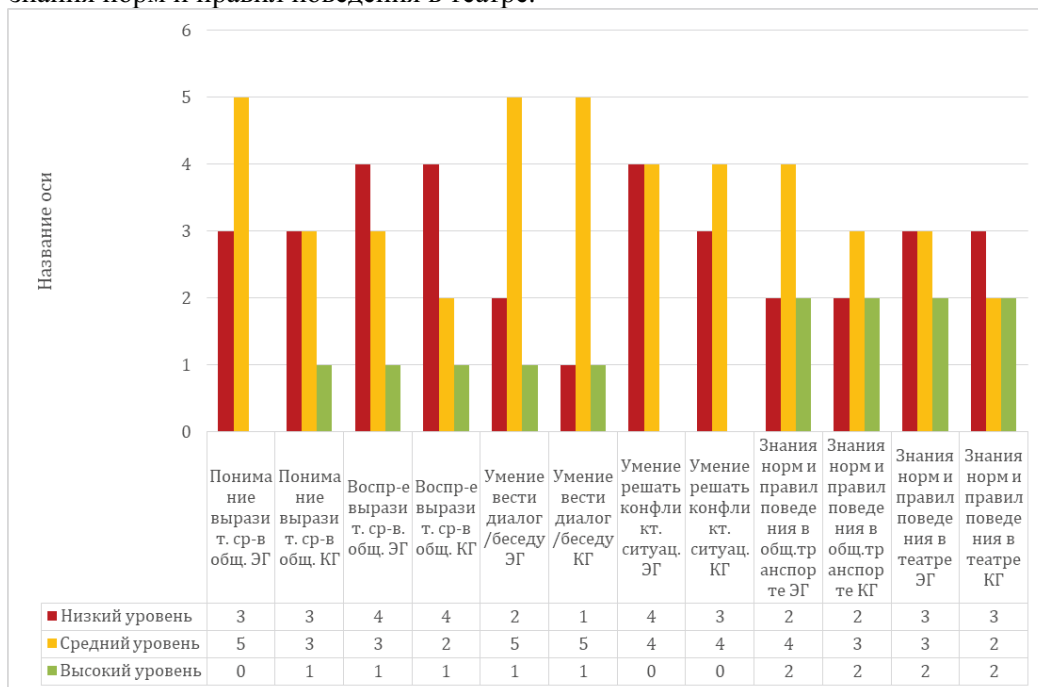


Рис. 1. Состояние сформированности коммуникативных навыков у слепых обучающихся младшего школьного возраста.

Анализ полученных результатов показал, что понимание выразительных средств общения сформировано на низком уровне у 3 обучающихся ЭГ и 3 обучающихся КГ, Средний уровень понимания выразительных средств общения имеют 5 обучающихся ЭГ и 3 обучающихся КГ, высокий уровень понимания выразительных средств общения у обучающихся ЭГ отсутствует, сформирован у 1 обучающегося КГ.

Изучение воспроизведение выразительных средств общения у слепых обучающихся показало, что низкий уровень сформированности данных представлений имеют 4 обучающихся ЭГ и 4 обучающихся КГ, средний уровень сформированности выразительных средств общения имеют 3 обучающихся ЭГ и 2 обучающихся КГ, высокий уровень сформированности воспроизведения выразительных средств общения был выявлен у 1 обучающегося ЭГ и 1 обучающегося КГ.

Исследование умения вести диалог/беседу у слепых обучающихся младшего школьного возраста показало, что высокий уровень сформированности данного умения наблюдается у 2 обучающихся ЭГ и 1 обучающегося КГ, средний уровень умения вести диалог/беседу был выявлен у 5 обучающихся ЭГ и 5 обучающихся КГ, высокий уровень умения вести диалог/беседу показал 1 обучающийся ЭГ, 1 обучающийся КГ.

Изучение умения решать конфликтные ситуации у слепых обучающихся младшего школьного возраста показало, что данное умение имеет высокий уровень сформированности у 4 обучающихся ЭГ, 3 обучающихся КГ. На среднем уровне умение решать конфликтные

ситуации сформировано у 4 обучающихся ЭГ, 4 обучающихся КГ. Высокий уровень сформированности умения решать конфликтные ситуации у обучающихся ЭГ и КГ не был выявлен.

Анализ знаний норм и правил поведения слепыми обучающимися младшего школьного возраста в общественном транспорте показал, что низкий уровень сформированности данных знаний имеют 2 обучающихся КГ и 2 обучающихся ЭГ, на среднем уровне знания норм и правил поведения в общественном транспорте сформированы у 4 обучающихся ЭГ и 3 обучающихся КГ, высокий уровень сформированности знаний норм и правил поведения в общественном транспорте показали 2 обучающихся ЭГ, 2 обучающихся КГ.

Изучения знаний норм и правил поведения в театре слепыми обучающимися младшего школьного возраста показало, что данные знания сформированы на высоком уровне у 3 обучающихся ЭГ, 3 обучающихся КГ. Средней уровень сформированности знаний норм и правил поведения в театре имеют 3 обучающихся ЭГ и 2 обучающихся КГ. На низком уровне данные знания сформированы у 2 обучающихся ЭГ, 2 обучающихся КГ.

Таким образом полученные нами данные свидетельствуют о том, что коммуникативные навыки у слепых обучающихся младшего школьного возраста находятся на невысоком уровне и нуждаются в развитии.

Важное место в развитии жизненных компетенций (коммуникативных навыков) занимает школьная дисциплина «Окружающий мир»

Уроки окружающего мира играют важную роль в формировании жизненных компетенций у слепых обучающихся, поскольку они помимо академической составляющей включают в себя и коррекционную.

В рамках коррекционных задач у слепых обучающихся на уроках окружающего мира формируются следующие жизненные компетенции:

- 1) ориентировка в макро- и микропространстве;
- 2) коммуникативные навыки и навыки социального взаимодействия.

Преподавание окружающего мира в школе слепых имеет свои отличительные особенности, которые заключаются в адаптации содержания и методов обучения с учетом специфики восприятия учащихся.

Эффективным методом развития жизненных компетенций (коммуникативных) навыков является метод социальных историй.

Социальные истории – это метод, целью которого является предоставление помощи детям в понимании социальных правил и коррекция проблем в поведении.

Метод социальных историй достаточно универсален и может быть использован для развития следующих жизненных компетенций: навыки самообслуживания, коммуникативные навыки, навыки ориентировки в пространстве, навыки правильного поведения в общественных местах.

Метод социальных историй – эффективный инструмент для развития жизненных компетенций у детей с нарушением зрения. Адаптация метода с учетом индивидуальных особенностей ребенка позволит достичь значительных успехов в развитии социальных навыков, самостоятельности и улучшении качества жизни. Применение данного метода способствует более успешной интеграции детей с нарушением зрения в общество. Важно помнить, что эффективность метода зависит от систематического применения, творческого подхода и тесного сотрудничества педагогов и родителей.

Заключение. Изучение сформированности жизненных компетенций (коммуникативных навыков) у слепых обучающихся младшего школьного возраста позволяет говорить о необходимости коррекционной работы по развитию жизненных компетенций (коммуникативных навыков) у данной категории детей. Важное место в развитии жизненных компетенций

занимают уроки Окружающего мира, а эффективным инструментом позволяющим добиться высокого уровня развития жизненных компетенций (коммуникативных навыков) является метод социальных историй.

Список литературы

1. Особенности преподавания учебных предметов слепым и слабовидящим обучающимся в условиях реализации ФГОС НОО ОВЗ: методические рекомендации / Г.В. Никулина, Е.В. Замашнюк, Т.А. Круглова, А.В. Потемкина; под ред. Г.В. Никулиной. – В 3 ч. Ч. 1. Естественно-научный цикл. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2018. – 263 с. – EDN VUYQOY
2. Формирование жизненных компетенций у обучающихся с расстройствами аутистического спектра: методическое пособие / Н.Г. Манелис, Е.И. Аксенова, П.Л. Богорад [и др.]; под общ. ред. А.В. Хасутова. – М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. – 57 с. – EDN YUUBPF
3. Соловьев Г.Е. Развитие жизненных компетентностей школьников как задача современного образования / Г.Е. Соловьев // Поликультурное образование и народная культура как условие формирования глобальных компетенций обучающихся: материалы межрегиональной научно-практической конференции (Ижевск, 25 февраля 2021 года). – Ижевск: АОУ ДПО УР «Институт образования», 2022. – С. 59–65. EDN EEOHII
4. Болдинова О.Г. Социализация и формирование сферы жизненной компетенции подростков с нарушениями зрения в образовательном пространстве / О.Г. Болдинова, Е.А. Иванова, Н.Ф. Маркова. – М.: ИКП, 2023. – EDN IEKIYU
5. Грей К. Социальные истории: инновационная методика для развития социальной компетентности у детей с аутизмом / Кэрл Грей; предисл. Тони Этвуда, Барри М. Призанта; пер. с англ. У. Жарниковой; науч. ред. С. Анисимова. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2018. – 432 с.

Джумалинова Дарина Николаевна

студентка

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У СЛЕПЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования пространственных представлений у слепых обучающихся младшего школьного возраста на уроках математики. Автор подчеркивает значимость данного аспекта в процессе общей социализации и успешной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в школьную среду. Представлены результаты педагогического эксперимента, в ходе которого изучалась степень сформированности пространственных представлений у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения.

Ключевые слова: пространственные представления, дети с нарушениями зрения, младший школьный возраст, математика, образовательные технологии.

Введение. Современные тенденции в образовании ставят перед специалистами важные задачи, касающиеся эффективной социальной адаптации и инклюзии детей с особыми образовательными потребностями. Один из важнейших аспектов этой работы – формирование жизненных компетенций, включающих способность ориентироваться в пространстве. Особую значимость данная задача приобретает при обучении детей с нарушениями зрения, поскольку зрительное восприятие ограничено или отсутствует вовсе.

Формирование пространственных представлений у слепых детей младшего школьного возраста – одна из наиболее значимых проблем современной педагогики и психологии. Современные исследователи подчеркивают необходимость индивидуального подхода и использования специальных методик, учитывая особенности восприятия и когнитивного развития детей с нарушением зрения.

Такие авторы, как А.Г. Литвак, Л.И. Солнцева, А.И. Мещеряков, В.А. Феоктистова и И.А. Соколянский, отмечают, что для успешного обучения детей с нарушениями зрения необходимы специальные методы и материалы, которые позволят компенсировать недостаток зрительной информации и развить другие сенсорные каналы.

Цель статьи: отобразить уровень сформированности пространственных представлений у слепых обучающихся младшего школьного возраста.

Методы: для реализации цели работы были использованы следующие методы: контент анализ литературы по теме исследования; педагогический эксперимент (констатирующий этап); ретроспективный анализ данных.

Пространственные представления включают в себя совокупность знаний и умений, позволяющих ребенку воспринимать, осмысливать и воспроизводить информацию о расположении объектов в пространстве, их форме, размере. Они развиваются параллельно с общим интеллектуальным ростом ребенка и оказывают значительное влияние на успешность освоения школьных предметов, в первую очередь математики [1].

Процесс формирования пространственных представлений у слепых детей младшего школьного возраста представляет собой сложную задачу, связанную с ограниченной возможностью получать визуальную информацию. Необходимость компенсировать этот дефицит заставляет уделять особое внимание развитию других сенсорных систем – осязания, слуха и кинестетики.

Среди факторов, препятствующих полноценному развитию пространственных представлений, можно выделить:

- фрагментированное восприятие: восприятие окружающего мира носит частичный характер, что усложняет формирование целостных образов [4];
- вербализм: значимая зависимость от словесных описаний приводит к отсутствию устойчивого чувственного опыта [4];
- отсутствие единства восприятия: информация поступает неравномерно, что мешает формированию стабильных связей между объектами [4].

Эффективное решение этих проблем возможно благодаря применению комплекса специальных мероприятий, направленных на развитие осязательной чувствительности, тонкой моторики и когнитивных навыков.

Формирование пространственных представлений у детей младшего школьного возраста является неотъемлемой частью как их общего, так и математического развития. Для слепых обучающихся эта задача усложняется отсутствием зрительного восприятия, которое традиционно считается главным источником информации о пространстве. Вместо этого они вынуждены полагаться на сохранные анализаторы. Такой подход требует особой методики преподавания, основанной на применении специализированных дидактических материалов и инновационных методов обучения.

Содержание констатирующего этапа эксперимента

В педагогическом эксперименте приняло участие 13 слепых обучающихся младшего школьного возраста (8–10 лет), обучающихся по адаптированной основной образовательной программе начального общего образования. Эксперимент включал в себя 5 модулей, направленных на всестороннюю оценку уровня сформированности пространственных представлений у слепых младших школьников.

Таблица 1

Содержание методики «Исследование пространственных представлений»
М.И. Семаго и Н.Я. Семаго

Модуль 1. Исследование пространственных представлений собственного тела	Участникам предлагались задания, проверяющие их способность правильно определить расположение частей тела относительно друг друга. Использовались как устные вопросы, так и демонстрация позиций руками
Модуль 2. Исследование взаимоотношений внешних объектов и тела	Этот модуль оценивал способность детей правильно указывать расположение объектов относительно своего тела. Участники выполняли задания, связанные с описанием положения карандаша относительно коробки
Модуль 3. Уровень вербализации пространственных представлений	Этот модуль изучал способность детей давать вербальные объяснения пространственному положению объектов
Модуль 4. Пространственные представления на уровне собственного тела в направлениях вправо/влево	Проверялась способность детей показывать и называть стороны тела
Модуль 5. Лингвистические представления	Изучался уровень владения языком для выражения пространственных понятий

Таблица 2

Результаты констатирующего этапа педагогического эксперимента

Уровень	Модуль 1		Модуль 2		Модуль 3		Модуль 4		Модуль 5	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Высокий	1	2	2	1	-	1	2	3	1	-
Средний	4	4	4	5	4	5	4	4	4	5
Низкий	1	1	-	1	2	1	-	-	1	2

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что большинство участников исследования демонстрируют средние способности в ориентации пространства относительно собственного тела и владении соответствующими понятиями. Так, примерно две трети школьников справились с заданиями на определение местоположения предметов относительно себя лишь частично успешно, регулярно сталкиваясь с трудностями различения сторон («право», «лево») и верх-низ («над», «под»). Аналогичные проблемы проявлялись также при работе с временными категориями вроде последовательности действий («до», «после»). Кроме того, значительное число детей испытывают затруднения при описании относительного расположения объектов и сравнении свойств вещей (например, формулировка сравнительной степени прилагательных). Это свидетельствует о необходимости продолжения систематической работы по развитию пространственного восприятия у младших школьников с нарушениями зрения. Результаты эксперимента подтверждают важность специальных занятий и упражнений, направленных на улучшение понимания детьми основных пространственных понятий и направлений.

Формирование пространственных представлений у слепых детей младшего школьного возраста – сложная, но необходимая задача, решение которой возможно благодаря специальным методам и средствам обучения. Применение тактильных моделей, звукового сигнала, осознания формы и объема объектов развивает у детей точные представления о пространстве, облегчает процесс обучения математике и обеспечивает дальнейшую успешную социализацию и адаптацию в обществе.

Заключение. В статье мы рассмотрели проблему формирования пространственных представлений у слепых обучающихся младшего школьного возраста на уроках математики. Проведённый констатирующий эксперимент подтвердил гипотезу о необходимости дальнейшего совершенствования образовательных методик. Было выявлено, что наиболее эффективной формой обучения является интегрированный подход, включающий специальные дидактические материалы и активные методы обучения. Дальнейшее развитие данного направления исследований должно включать проектирование и реализацию комплексной программы обучения, учитывающей особенности восприятия и когнитивного развития слепых детей.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Особенности восприятия пространства у детей / Б.Г. Ананьев, Е.Ф. Рыбалко. – М.: Просвещение, 1964. – 304 с.
2. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.
3. Бойко М.В. Формирование пространственных представлений у младших школьников с тяжёлыми нарушениями зрения / М.В. Бойко, Г.В. Юрьева.
4. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих / А.Г. Литвак. – СПб.: КАРО, 2006. – 324 с. EDN QXNWBТ
5. Семаго Н.Я. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста / Н.Я. Семаго. – М.: Айрис-Пресс, 2007. – 112 с. EDN QVLLJV

Егорова Наталья Валерьевна
старший воспитатель

Сапожникова Оксана Юрьевна
воспитатель

Сергеева Зоя Алексеевна
педагог-психолог

МБДОУ «Д/С №34 «Крепыш»
г. Новочебоксарск, Чувашская Республика

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ С ТНР

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по развитию эмоционального интеллекта у детей с тяжёлыми нарушениями речи. Отмечается, что первый шаг на пути к развитию эмоционального интеллекта заключается в создании безопасной и принимающей среды, где любые эмоции признаются законными и допустимыми. Это важно, потому что детям необходимо знать, что их чувства имеют значение и могут быть поняты.

Ключевые слова: эмоционально-волевая сфера, эмоциональный интеллект, дошкольный возраст.

Развитие эмоционального интеллекта у детей с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР) представляет собой сложный и многогранный процесс, который требует от взрослых не только знаний, но и глубокой чувствительности, терпения, а также творческого подхода к каждому ребёнку. Речь, как основной инструмент, позволяющий выражать и осознавать свои чувства, у таких детей может быть серьёзно ограничена или искажена. Это создает уникальный парадокс: внутренний мир эмоций ребенка может быть чрезвычайно ярким и насыщенным, однако «мост» к его внешнему выражению, а также к осмыслению этих эмоций, который обычно строится с помощью слов, оказывается поврежденным. В результате, задача взрослых заключается в том, чтобы помочь построить новые, обходные пути для установления контакта с миром чувств – как собственными, так и чужими.

Дети с ТНР часто испытывают фрустрацию и тревогу из-за своей неспособности быть понятыми окружающими. Эти сильные негативные эмоции могут затмевать все остальные, что приводит к тому, что поведение ребенка становится либо импульсивным, либо, наоборот, замкнутым. Поэтому первый шаг на пути к развитию эмоционального интеллекта заключается в создании безопасной и принимающей среды, где любые эмоции признаются законными и допустимыми. Это важно, потому что детям необходимо знать, что их чувства имеют значение и могут быть поняты.

В этом контексте важным инструментом становится так называемое «эмоциональное зеркало». Взрослый, выступая в роли «голоса» ребенка, может называть вслух те эмоции, которые, по его наблюдениям, испытывает ребенок. Например, можно сказать: «Я вижу, ты очень расстроился, потому что башня упала», «Ты сейчас так радуешься, когда у тебя получилось!» или «Похоже, тебе страшно от этого громкого звука». Эти слова не являются простыми фразами – это акт признания внутреннего мира ребенка, своего рода первый кирпичик в фундаменте его эмоциональной грамотности. Поскольку вербальный канал выражения эмоций у детей с ТНР затруднен, на первый план выходят невербальные средства.

Т.И. Зимуква [1] отмечает, что развитие эмоционального интеллекта у таких детей строится через тело, образ, жест и символ. Здесь незаменимыми становятся арт-терапевтические методы, которые позволяют ребенку выразить свои чувства через творчество. Например, рисование красками эмоций может помочь ребенку понять, какого цвета злость или какой формы радость. Лепка из пластилина или глины позволяет «вывести» чувство наружу и придать ему форму, что также способствует осознанию своих эмоций. Куклы, маски и ролевые игры с фигурками становятся безопасным полем для проекции и проживания сложных ситуаций. Эти методы помогают детям не только выразить свои эмоции, но и научиться понимать и сопереживать чувствам других.

Музыка и движение также играют важную роль в этом процессе. Подбирая мелодии под разное настроение или изображая эмоции движением (например, тяжелая, медленная поступь может символизировать грусть, а легкие прыжки – радость), ребенок учится распознавать и дифференцировать свои состояния.

Крайне важной является работа с распознаванием эмоций. Взрослые могут использовать различные игры и упражнения, которые помогут детям научиться определять и называть свои чувства. Например, можно предложить ребенку выбрать карточки с изображениями лиц, отображающих различные эмоции, и попросить его рассказать, когда он сам испытывал подобные чувства. Такие занятия не только развивают эмоциональную грамотность, но и способствуют укреплению доверия между ребенком и взрослым.

Кроме того, важно развивать у детей с ТНР навыки эмпатии – способности понимать и чувствовать эмоции других людей. Это можно делать через обсуждение историй, в которых герои переживают различные эмоциональные состояния. Обсуждая поведение персонажей, взрослый может задавать вопросы, которые помогут ребенку задуматься о чувствах других: «Как ты думаешь, почему он расстроен?» или «Что ты бы почувствовал на его месте?». Такие разговоры способствуют развитию навыков сопереживания и понимания, что является важным аспектом эмоционального интеллекта.

Также стоит отметить, что работа с эмоциями должна быть последовательной и систематической. Важно не только реагировать на эмоции ребенка в конкретные моменты, но и создавать регулярные возможности для их выражения и осознания. Это может быть как организованная деятельность, например, арт-терапия, так и свободная игра, где ребенок может в безопасной обстановке исследовать свои чувства. В заключение, развитие эмоционального интеллекта у детей с тяжелыми нарушениями речи – это сложный, но крайне важный процесс, который требует от взрослых терпения, креативности и чуткости. Создавая поддерживающую и принимающую среду, используя невербальные средства выражения и активно

работая над распознаванием и выражением эмоций, взрослые могут помочь детям с ТНР не только лучше понять себя, но и научиться взаимодействовать с окружающим миром, что, безусловно, обогатит их жизнь и сделает ее более полноценной.

По мнению Л.А. Кутузовой [2], развитие эмоционального интеллекта у ребенка, который сталкивается с серьезными нарушениями речи, представляет собой сложный и многогранный процесс. Этот путь часто оказывается непростым для понимания со стороны окружающих, так как он проходит через уникальную внутреннюю реальность, наполненную специфическими трудностями. Эти трудности образуют целый комплекс взаимосвязанных барьеров, которые мешают ребенку осознать, выразить и регулировать свои эмоции. Основные препятствия коренятся в самой природе тяжелых нарушений речи (ТНР), которые затрагивают не только артикуляцию, но и коммуникацию, познание и социальное взаимодействие, все эти аспекты тесно связаны между собой. Перечислим их ниже.

Одной из самых серьезных проблем является разрыв между внутренними переживаниями и словами, которые могли бы их обозначить. Эмоциональный интеллект, как правило, формируется в процессе диалога, когда внутреннее ощущение, например, «мне неприятно», соединяется со словесным ярлыком, таким как «я обиделся». Этот процесс продолжается в общении, когда, к примеру, мама спрашивает: «Почему ты обиделся?». Однако у детей с ТНР эта цепочка часто прерывается на самом первом этапе. Они могут испытывать яркие и сильные чувства – такие как фрустрация, радость, зависть или нежность – но у них нет необходимых инструментов для их обозначения и осмысления. Эмоции становятся некой недифференцированной бурей в теле, которую невозможно «поймать» и назвать. Это приводит к смутному и запутанному эмоциональному самоощущению, где, например, гнев может смешиваться со страхом, а грусть – с физическим дискомфортом.

Из этой первой трудности вытекает вторая – дефицит обратной связи и сложности с эмпатией. Эмоциональный интеллект развивается в контексте социального взаимодействия. Когда ребенок кричит, ему говорят: «Я вижу, ты злишься». Если он грустит, его спрашивают: «Тебе обидно?». Таким образом, он не только учится связывать слова с эмоциями, но и получает подтверждение того, что его внутренний мир понятен окружающим. Однако при наличии ТНР этот обратный сигнал может быть искажен или вовсе отсутствовать. Реакции ребенка – будь то слезы, крик, отстраненность или неадекватный смех – зачастую неправильно интерпретируются взрослыми как каприз, упрямство или нарушение поведения. Взрослые, не понимая истинных причин поведения ребенка, могут реагировать на его внешние проявления, не учитывая стоящие за ними эмоции. Например, они могут сказать: «Перестань кричать!» вместо того, чтобы предложить помощь, понимая, что ребенку трудно. В результате этого ребенок не получает необходимого «отражения» своих чувств и не учится понимать причинно-следственные связи между своими эмоциями и поведением.

Таким образом, развитие эмоционального интеллекта у детей с тяжелыми нарушениями речи требует особого внимания и подхода. Необходимо создавать условия, в которых ребенок сможет постепенно осваивать язык эмоций и учиться выражать свои чувства. Важно, чтобы взрослые, взаимодействующие с такими детьми, были внимательны к их эмоциональным состояниям и старались поддерживать их в процессе обучения. Это может включать в себя использование различных методов, таких как игры, арт-терапия или специальные упражнения, направленные на развитие навыков эмоционального восприятия и выражения.

Список литературы

1. Зимукова Т.И. Развитие эмоционального интеллекта у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т.И. Зимукова // Образование и воспитание. – 2015. – №4(4). – С. 45–48. EDN UNEJUD
2. Кутузова Л.А. Развитие эмоционального интеллекта у детей с тяжелыми нарушениями речи / Л.А. Кутузова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elck.ru/3QxFZX> (дата обращения: 12.01.2026).

Кондратьева Наталья Андреевна

магистр, учитель

МБОУ «С(К)ШИ №39»

г. Новосибирск, Новосибирская область

РАЗВИТИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СЛАБОВИДЯЩИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ОКРУЖАЮЩЕМУ МИРУ

Аннотация: в статье описаны особенности развития читательской компетенции у слабовидящих младших школьников на учебных занятиях по окружающему миру. Раскрываются проблемы развития читательской компетенции у слабовидящих младших школьников и направления развития, рекомендации.

Ключевые слова: читательская компетенция, слабовидящие младшие школьники, учебные занятия, окружающий мир, развитие, эффективность, совершенствование, чтение, читательская грамотность.

Актуальность темы. Ученики с нарушением зрения труднее воспринимают окружающий мир, их восприятие сужено, а чувственное познание бедно. Чтение способно решить эту проблему, позволяя расширить представления о мире через литературные образы, описания, переживания других людей.

Целью выполнения статьи является исследование развития читательской компетенции у слабовидящих младших школьников на учебных занятиях по окружающему миру

При исследовании работы были использованы труды следующих авторов: Курбангалиева Ю.Ю., Гетманская, Е. Г., Костромина С.Н., Кушнир А.Л., Зайцев В.Н., Федоренко И.Т. Так, авторы Зайцев В.Н., Костромина С.Н., Кушнир А.Л., Нагаева Л.Г., Федоренко И.Т. разработали рекомендации, которые были апробированы на слабовидящих обучающихся начальных классов.

Что же такое читательская компетенция? Читательская компетентность – это совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих человеку отбирать, понимать, организовывать информацию, представленную в знаково-буквенной форме, и успешно её использовать в личных и общественных целях.

Между тем, исследования показывают увеличение интереса не к чтению, а к компьютерным играм, социальным сетям. Игры и социальные сети ставятся в противовес чтению познавательной и художественной литературы. В связи с этим, особое значение имеет формирование у младших школьников основ читательской грамотности.

У слабовидящих школьников в силу особенностей зрительного восприятия, навык чтения формируется значительно медленнее, чем у нормально видящих сверстников. Одним из важнейших показателей функционального развития является уровень зрительного восприятия, определяющий успешность освоения базовых навыков чтения в начальной школе. У учащихся школ для слабовидящих вследствие зрительного дефекта проявляется нарушение зрительного восприятия и зрительной памяти.

Читательская грамотность на уроках окружающего мира способствует изучению и формированию понятий о мире во круг нас. Читая информацию о природе, истории, географических объектах обучающиеся учатся понимать, анализировать и развивать свою любознательность.

Развитие читательской грамотности на уроках окружающего мира является основным аспектом для подготовки обучающихся к активной жизненной позиции в обществе. Умение понимать и анализировать информацию об окружающем мире поможет обучающимся стать осознанным гражданином, способный мыслить и принимать правильные решения.

Проблемы развития читательской грамотности у младших школьников с нарушениями зрения на занятиях по окружающему миру:

- суженное восприятие окружающего мира и скромное чувственное осознание – вот главные характеристики слабовидящих;
- замедленная реакция на распознавание и различение объектов. Даже обученный слабовидящий читает медленнее, чем нормально видящие ровесники;
- затруднения в понимании прочитанного. Слабовидящие не всегда полностью воспринимают значение изучаемых слов и не способны точно интерпретировать тексты;
- типичные ошибки в чтении: нарушения в соединении звуков и слогов, пропуски, перестановки и замены звуков и слогов.

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) обычно испытывают нарушения психофизического развития, которые результативны последствиями первичных отклонений. Это осложняет работу речеслухового, речедвигательного и зрительного анализаторов. У таких детей наблюдаются недостатки в психических функциях, таких как память, внимание, мышление, что снижает формирование читательских навыков и вызывает сложности в обучении по всем предметам.

Кроме того, наблюдается неполное развитие речевых компонентов, охватывающих восприятие, производство высказываний и фонетическую составляющую языка. Отмечаются нарушения в лексическом запасе и грамматическом строе, помимо недостаточного развития функционально-стилистических аспектов, проявляющихся в диалогической, монологической и повествовательной речи.

Школьники с ОВЗ зачастую сталкиваются с трудностями в акклиматизации к учебному процессу. Под воздействием возросшей учебной нагрузки у них наблюдаются проблемы с компенсационными механизмами, нарушается нормальное поведение, возникают затруднения в соблюдении общепринятых норм.

Очевидно, каждый из вышеперечисленных факторов воздействует на читательские умения школьников начальной ступени, испытывающих проблемы со здоровьем. Чтение, являющееся многоаспектной речевой активностью, выступает в роли инструмента общения, познания и усвоения информации.

Дети начальной школы с ограниченными возможностями здоровья испытывают значительные сложности в обучении, особенно в сфере чтения и письма. Эти навыки, являясь краеугольными камнями успешного обучения, требуют повышенного внимания и поддержки. Чтение выполняет функцию основного элемента речевого развития, что подтверждает необходимость внедрения действенных методов его формирования в образовательный процесс.

Необходимо всесторонне проанализировать структурные компоненты читательской грамотности, охватывающие чтение в слух и про себя, восприятие и осмысление текстового содержания, анализ и оценку персонажей, а также поиск необходимой информации и систематизацию прочитанного. В ходе чтения развиваются такие навыки, которые содействуют глубокому пониманию изучаемого материала и усиливают общий уровень грамотности.

Чтение про себя в значительной мере зависит от практики чтения вслух, поскольку последняя способствует автоматизации речевых движений и активации восприятия. Ключевыми факторами в этом процессе выступают увеличение скорости чтения, улучшение визуального восприятия и снижение числа фиксаций на тексте. Чтение про себя, как правило, оказывается более эффективным методом обработки учебного материала. Связь между чтением вслух и чтением про себя заключается в том, что совершенствование одного метода стимулирует развитие другого. Поэтому следует сочетать подходы, применять в процессе

обучения упражнения, которые сочетают чтение вслух и чтение про себя с перерывами, пометками и вопросами по прочитанному тексту.

Процесс обучения чтению учеников с ограниченными возможностями здоровья нуждается в адаптации, учитывающей индивидуальные особенности каждого ребёнка. Поскольку такие ученики часто испытывают трудности, обучение происходит медленно и насыщенно. Проблемы связаны с восприятием информации в зрительной форме и с устной речью. Эти сложности сказываются на способности к анализу и синтезу звуков. Нарушается запоминание услышанного, затрудняется визуальное распознавание, формирование пространственного мышления и координация движений с полученными зрительными данными.

Рассмотрим практические примеры, которые могут помочь развить читательскую компетенцию у слабовидящих младших школьников на уроке окружающего мира.

1. Многократное чтение. Ученики читают текст вполголоса в течение 1 минуты, после чего отмечают, до какого слова успели дочитать. Затем во время повторного чтения этого же отрывка ученик снова отмечает, до какого слова дочитал, и сравнивает с первым результатом.

2. Жужжащее чтение. Все ученики читают одновременно вслух, вполголоса.

3. Режим шадящего чтения. Если ребёнок не любит читать, можно предложить ему прочитывать одну или две строчки и после этого получать кратковременный отдых.

4. Прерывание рассказа или чтения на интересном моменте. Можно прервать чтение под каким-либо предлогом и предложить ребёнку дочитать самостоятельно.

5. Использование дополнительных средств коррекции. В зависимости от зрительного диагноза для слабовидящих детей при чтении применяют лупы, очки, увеличительные устройства, трафаретные закладки.

6. Физкультминутки со зрительной гимнастикой. Их включают в структуру урока после того этапа работы, на котором были значительные нагрузки на зрение и осязание.

7. Использование дидактических игр и занимательных упражнений. Игра способствует созданию близких отношений между участниками группы, снимает напряжённость, повышает самооценку, позволяет проверить себя в различных ситуациях общения.

Выводы. Работая с детьми с особыми образовательными потребностями, необходимо учитывать возможности зрительного восприятия слабовидящих учащихся (остроту, поле зрения, цветовые предпочтения, наличие оптических средств коррекции, освещение рабочего пространства, дозировку непрерывной зрительной нагрузки, темп деятельности и т. д.). Особое внимание необходимо уделять развитию предметных представлений у младших школьников, так как зрительный опыт у данной категории детей очень ограничен, многим из них присущ вербализм знаний. Работая со слабовидящими учащимися, необходимо строго соблюдать требования к наглядности. Создавая презентации к уроку окружающего мира, учителю следует учитывать требования к размеру, цвету, контрастности шрифтов, фону, по возможности избегать информационной загруженности слайдов, чрезмерной бессмысленной анимации.

В результате кропотливой, систематической урочной и внеурочной работы на уроке окружающего мира у учащихся наблюдается устойчивый, осознанный и ярко выраженный интерес к чтению как процессу получения новых знаний; вырабатываются умения работать с разными источниками информации, представлять, преобразовывать и сопоставлять информацию, заданную в различных формах; использовать приобретаемые знания для решения жизненных задач. Работа по формированию читательских компетенций развивает творческую

активность детей, создавая предпосылки для исследовательской деятельности, повышает самооценку ученика и уверенность его в собственных силах.

Чтение для слабовидящих школьников важно, так как оно позволяет расширить представления о мире, воспринимая его через литературные образы, описания, переживания других людей.

Список литературы

1. Бакшеева Э.П. К вопросу о формировании читательской компетенции детей младшего школьного возраста / Э.П. Бакшеева // Современное педагогическое образование. – 2020. – №7. – С. 79–84. EDN RJQNXТ

2. Глушкова А.Б. Внедрение в практику работы современных образовательных технологий, направленных на формирование читательской компетенции младших школьников / А.Б. Глушкова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/vnedrenie-v-praktiku-raboty-sovremennyh-obrazovatelnyh-tehnologij-napravlennyh-na-formirovanie-chitatelskoj-kompetencii-mladshih-4376912.html> (дата обращения: 26.12.2025).

3. Гетманская Е.Г. Внедрение в практику работы современных образовательных технологий, направленных на формирование читательской компетентности младших школьников / Е.Г. Гетманская, С. В. Долгова // Молодой ученый. – 2023. – №5 (452). – С. 250–253 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/452/99566/> (дата обращения: 09.05.2025). EDN ВОИНС

4. Коробейников И.А. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья: прогнозирование психосоциального развития в современной образовательной среде / И.А. Коробейников, Н.В. Бабкина // Клиническая и специальная психология. – 2021. – Т. 10. №2. – DOI 10.17759/cpse.2021100213. – EDN BRMXSM

5. Кувшинова Е.Е. Формирование читательской грамотности учащихся в курсе «Окружающий мир» / Е.Е. Кувшинова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/696012> (дата обращения: 17.01.2024).

6. Курбангалиева Ю.Ю. Формирование читательской компетентности младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в современных условиях образования / Ю.Ю. Курбангалиева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №79–4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-chitatelskoj-kompetentnosti-mladshih-shkolnikov-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-v-sovremennyh-usloviyah> (дата обращения: 09.05.2025). – EDN GYOLQO

7. Попова А. Формирование читательской грамотности на уроках окружающего мира в начальных классах / А. Попова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://магариф.рф/formirovanie-chitatelskoj-gramotnos3/> (дата обращения: 17.01.2024).

Косарева Наталия Юрьевна

старший воспитатель

Смирнова Татьяна Валерьяновна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №160»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ СРЕДСТВАМИ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос о работе по развитию коммуникативных способностей у дошкольников с ОВЗ средствами игровых технологий. Отмечается, что для таких детей игра становится не просто способом развлечения, а важным инструментом, который открывает двери в мир общения и взаимодействия, создавая безопасное пространство для экспериментов и самовыражения.

Ключевые слова: коммуникативные способности, игровая деятельность, игровые технологии, дошкольный возраст, ограниченные возможности здоровья.

Игровые технологии занимают важное место в развитии коммуникативных навыков у детей, особенно у тех, кто имеет особенности в развитии, такие как дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Игра представляет собой естественную и основную деятельность дошкольников, обладающую уникальным потенциалом для коррекции различных нарушений. Для таких детей игра становится не просто способом развлечения, а важным инструментом, который открывает двери в мир общения и взаимодействия, создавая безопасное пространство для экспериментов и самовыражения.

Одной из ключевых причин, почему игровые технологии так эффективны в развитии коммуникации, является их способность вызывать мотивацию и эмоциональную вовлеченность. Игра пробуждает внутренний интерес у ребенка, что значительно снижает уровень тревожности и сопротивления, часто возникающего во время традиционных занятий. В игровой обстановке дети чувствуют себя более расслабленно и свободно, что способствует более открытому общению.

Кроме того, игры создают осмысленные и наглядные ситуации, в которых необходимость коммуникации становится очевидной. Например, в процессе игры ребенку может понадобиться «попросить у продавца товар» или «предупредить товарища об опасности». Такие контекстные ситуации делают общение не только нужным, но и естественным, что способствует развитию навыков взаимодействия.

Игровые технологии также обладают поли-функциональностью, позволяя одновременно решать множество задач. В процессе игры можно развивать речь, эмоциональную сферу, познавательные процессы, социальные навыки и моторику. Это делает игры универсальным инструментом для комплексного развития ребенка.

Гибкость и возможность индивидуализации игровых технологий также играют важную роль. Каждую игровую методику можно адаптировать в соответствии с возможностями, интересами и спецификой нарушения конкретного ребенка. Это позволяет создать максимально комфортные условия для обучения и развития.

Ключевые направления работы с детьми в игровой форме включают стимуляцию желания общаться, что является особенно важным аспектом для детей с ОВЗ, у которых такая потребность может отсутствовать. Игра помогает «зажечь» этот интерес к общению через различные активности. Например, совместные предметно-практические игры с использованием воды, песка или конструктора позволяют сначала установить невербальный, но эмоциональный контакт между детьми и взрослыми. Это создает общий положительный аффект, который способствует развитию коммуникативных навыков.

Также важными являются игры с сюрпризными моментами, которые вызывают непроизвольные реакции удивления и радости. Такие моменты могут стать основой для дальнейшего общения, когда ребенок захочет поделиться своими эмоциями с взрослым.

Важно организовать среду, где многие желаемые действия или предметы требуют обращения за помощью к взрослому или сверстнику. Например, «ключ» к волшебному сундуку или заводная игрушка могут стать стимулом для общения.

Развитие невербальных средств коммуникации также является важной частью игровой деятельности. Имитационно-подражательные игры, такие как «Как ходит мишка?» или «Покажи, как птичка машет крыльями», способствуют развитию моторики и понимания невербальных сигналов. Игры-превращения, где дети могут примерять разные роли, также помогают развивать эмоциональное восприятие и взаимодействие. Игры, направленные на понимание и выражение эмоций, могут использовать зеркала, маски, пиктограммы и кукол, что также способствует развитию невербального общения.

Кроме того, игры, которые развивают контакт глаз и совместное внимание, такие как прокатывание мяча или совместное собирание пазлов, помогают детям научиться взаимодействовать друг с другом на более глубоком уровне.

Наконец, развитие вербальной коммуникации в социальном контексте может быть эффективно реализовано через сюжетно-ролевые игры, такие как «Магазин», «Больница» или «Парикмахерская». Эти игры служат отличным тренажером для диалога, позволяя детям практиковать использование слов и фраз в реальных ситуациях, что способствует улучшению их коммуникативных навыков.

Таким образом, игровые технологии представляют собой мощный инструмент для развития коммуникативных навыков у детей с ОВЗ, обеспечивая как эмоциональную поддержку, так и возможность для практики в безопасной и увлекательной обстановке.

Коммуникативные игры формируют навыки социального взаимодействия.

1. Хороводные и подвижные игры с простыми правилами («Каравай», «Мыши водят хоровод») учат чувствовать ритм группы, действовать синхронно, соблюдать очередность.

2. Кооперативные игры, где успех зависит от совместных усилий всех участников (построить общий мост из конструктора, вместе перенести покрывало с шариками).

Педагог выступает не как руководитель, а как организатор среды, внимательный наблюдатель и активный, но гибкий партнёр по игре. Он чутко дозирует помощь, создаёт «ситуации успеха», грамотно подбирает и модифицирует игровой материал, обеспечивает постепенное усложнение коммуникативных задач.

Т.В. Горшкова [1] отмечает, что хотя игровые технологии признаны одним из наиболее адекватных и эффективных средств развития коммуникации у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), их практическая реализация сопряжена с рядом специфических, комплексных трудностей. Эти препятствия носят не внешний, а чаще внутренний характер, укоренённый в самой природе нарушений ребёнка, и требуют от специалиста не просто методической грамотности, но глубокого понимания психофизиологических особенностей, гибкости и терпения. Перечислим их ниже.

Первая и основная трудность заключается в сложности формирования или актуализации самой мотивации к коммуникации и совместной игре. У многих детей с ОВЗ, особенно с расстройствами аутистического спектра (РАС), тяжёлыми нарушениями речи или интеллектуального развития, может полностью отсутствовать потребность в диалоге с другим человеком. Их внутренний мир может быть самодостаточным, а внешние контакты – болезненными или бессмысленными. В таких условиях даже самая привлекательная, с точки зрения взрослого, игра не воспринимается как стимул для взаимодействия. Ребёнок может просто игнорировать партнёра, использовать его руку как инструмент или играть рядом, не вступая в контакт. Задача педагога в этой ситуации – не просто организовать игру, а постепенно, шаг за шагом, стать её смысловым и эмоциональным центром, доказав ребёнку на опыте, что вместе – интереснее, безопаснее и эффективнее. Это требует колоссального времени и индивидуального подхода, исключающего шаблоны.

Вторая серьёзная проблема – выраженные трудности в понимании и принятии условности игровой ситуации. Игра по своей природе символична: палочка становится ложкой, кубик – машинкой. Для многих детей с ОВЗ, чьё мышление может быть ригидным и конкретным, такая условность недоступна. Они либо не понимают предложенных правил, либо требуют абсолютного соответствия реальности, что делает игру невозможной. Социально-ролевая игра, являющаяся вершиной коммуникативного развития в дошкольном возрасте, часто остаётся для них недостижимой, так как требует способности принять на себя роль другого, действовать от его имени. Ребёнок может механически повторять заученные действия (водить машинку, кормить куклу), но без смысла и диалога, что не продвигает его в развитии собственно коммуникативных навыков.

Третье препятствие – сильная зависимость эффективности игры от грамотной адаптации и постоянной внешней поддержки. Не существует универсальной «волшебной» игры,

подходящей для всех. Каждую технологию – будь то сюжетно-ролевая игра, дидактическая или игра с правилами – необходимо тщательно адаптировать под сенсорные особенности, когнитивные возможности и актуальный уровень развития конкретного ребёнка.

Список литературы

1. Горшкова Т.В. Развитие коммуникативных навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья через игровую деятельность / Т.В. Горшкова // Молодой ученый. – 2016. – №2 (106). – С. 783–785. EDN VIBZAJ

Крутилина Мария Алексеевна
студентка

Косыгина Елена Александровна
канд. пед. наук, доцент

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

ПРЕДПОСЫЛКИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И ОСНОВНЫЕ СПОСОБЫ КОРРЕКЦИИ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Аннотация: для младших школьников с умственной отсталостью, независимо от степени проявления нарушений развития, характерны проблемы с овладением письменной речью и возникновение дисграфии. Это обусловлено целым комплексом причин – недоразвитием психических процессов, нарушениями координации и мелкой моторики, трудности с пониманием и использованием речи и т. д. В связи с этим в статье описываются особенности развития детей с разными степенями умственной отсталости, которые влияют на развитие у них письменной речи и приводят к возникновению дисграфии. Рассматриваются основные направления и меры коррекционно-развивающего воздействия, применение которых позволяет достаточно эффективно корректировать дисграфию у младших школьников с умственной отсталостью.

Ключевые слова: дисграфия, младший школьный возраст, умственная отсталость.

Для младшего школьника важно успешное овладение устной и письменной речью. Данные навыки во многом зависят от слуховой дифференциации звуков, правильного произношения, сформированности лексико-грамматической стороны речи, языкового и зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений. Если у ребенка не развиваются какие-то из перечисленных способностей и навыков, то его возможности овладения письмом значительно снижаются. Он сталкивается с дисграфией, допускает множество ошибок при письме [1]. И в совокупности это приводит к невозможности эффективного овладения учебной программой.

С подобными трудностями часто встречаются дети с умственной отсталостью. По причине органического поражения головного мозга и нарушений психической деятельности, а иногда недоразвития речеслухового и речедвигательного анализаторов их способности к овладению письменной речью оказываются снижены. У детей проявляются разные ошибки письма, сочетание разных форм дисграфии. Это затрудняет их обучение в школе, поскольку от овладения письменной речью зависят многие другие навыки [3].

В определении Л.М. Шипицыной умственная отсталость характеризует «сборную группу стойких непрогрессирующих патологических состояний с различной этиологией и патогенезом, но объединяемых по сходству основной, главной клинической картины

наследственного, врожденного или приобретенного в первые годы жизни слабоумия, выражающегося в общем психическом недоразвитии с преобладанием интеллектуального дефекта и в затруднении социальной адаптации» [4, с. 33].

При разных степенях умственной отсталости способности к овладению письменной речью и ее нарушения проявляются по-разному. При легкой умственной отсталости интеллектуальный коэффициент составляет 69–50 (в то время как при нормальном развитии среднее значение коэффициента принимается за 100). У детей достаточно эффективно развивается внимание и механическая память. Проявляется сужение и замедление зрительных, слуховых, кинестетических, тактильных ощущений. Наблюдается непродуктивность и недостаточная целесообразность последовательных движений, слабое развитие тонких и точных движений, двигательное беспокойство и суетливость. Речь развивается с некоторой задержкой, но часто достигает такого уровня, который позволяет ребенку устанавливать коммуникацию с окружающими людьми. При этом он может затрудняться с формулированием и изложением своих мыслей, фразы часто бывают бедными и односложными. Иногда проявляются признаки общего речевого недоразвития. Однако в совокупности данные особенности не столь значительно препятствуют овладению письменной речью детьми с легкой умственной отсталостью, как при более тяжелой умственной отсталости [4].

При умеренной умственной отсталости интеллектуальный коэффициент находится в значении 49–35. У детей довольно успешно формируются познавательные процессы, но их продуктивность часто снижена, не достигает возрастной нормы. Мышление конкретное, тугоподвижное. Недостаточная координация, точность и темп движений, ограничены возможности принятия и удерживания одной позы, а также ее изменения. С запозданием на несколько лет развиваются способности к пониманию и использованию речи, которые не достигают впоследствии того же уровня, что у детей с нормативным развитием. Словарь отличается бедностью. У некоторых детей с умеренной умственной отсталостью хорошо развивается механическая память, что способствует овладению навыками, которые требуются для чтения и письма.

При тяжелой умственной отсталости интеллектуальный коэффициент имеет значение 35–20. Мышление обладает очень слабой гибкостью, отличается конкретностью. Многие дети имеют выраженное недоразвитие моторных функций, нарушения координации, вплоть до параличей, парезов. Их речь характеризуется значительным недоразвитием, но может использоваться для элементарной коммуникации. У детей с тяжелой умственной отсталостью даже в возрасте 10 лет и более могут быть затруднения в составлении слогов, слов, фраз. Проявляются пространственные нарушения, нарушения слухового восприятия и письма букв, слогов, слов под диктовку. Детям сложно выполнять данные действия [2].

Глубокую умственную отсталость характеризует интеллектуальный коэффициент ниже 20. У таких детей практически совсем не развиты внимание, восприятие, память. В целом подвижность резко ограничена. Двигательные реакции, как правило, нецеленаправленные. Слабо развиваются зрительно-пространственные навыки. Понимание и использование речи зачастую затруднено и не выходит за выражение просьб и потребностей, элементарные формы общения. Это резко ограничивает возможности детей тяжелой умственной отсталостью к овладению письменной речью, часто ведет к возникновению дисграфии [4].

Таким образом, для детей с умственной отсталостью, независимо от степени проявления нарушений развития, характерны проблемы с овладением письменной речью и возникновение дисграфии. Это обусловлено целым комплексом причин – недоразвитием психических процессов, нарушениями координации и мелкой моторики, трудности с пониманием и использованием речи и т. д. Наиболее часто у данной категории детей наблюдается смешанная форма дисграфии, при которой выражены нарушения различных письменных операций.

Проявляется акустическая дисграфия и дисграфия, связанная с нарушениями анализа и синтеза языка.

При акустической дисграфии младшие школьники с умственной отсталостью пишут слова, состоящие из слогов разных слов, пишут приставку отдельно, а предлог – вместе со словом, часто пропускают окончания слов. При дисграфии, которая связана с нарушениями анализа и синтеза языка, младшие школьники с умственной отсталостью также могут не дописывать слова, а еще склонны переставлять или пропускать буквы и целые слоги, вписывать лишние буквы, соединять в слове слоги из разных слов [1].

В связи с этим возникает необходимость организации и проведения работы с младшими школьниками с умственной отсталостью по развитию у них навыков письменной речи, коррекции дисграфии.

Такую работу целесообразно проводить в ходе обучения родному языку, обучения грамоте, а также на специализированных занятиях. На занятиях по родному языку младших школьников с умственной отсталостью знакомят с буквами, обучают слоговому чтению. Постепенно вводятся усложнения и им предлагается читать отдельные слова и простые нераспространенные предложения. Также проводится работа над развитием непосредственно навыков письма и исправлением «деформированного» текста. Детям объясняют правила правописания, дают задания списывать печатные тексты из учебника и письменные тексты с доски.

В рамках обучения грамоте обязательным направлением работы выступает овладение фонетической и смысловой стороной родного языка. У детей развивают технические навыки, которые составляют частные умения: правильно держать карандаш, правильно пользоваться им при проведении линии и другие. Также идет работа по развитию навыков изображения отдельных элементов букв. Детей учат не только писать буквы, слоги, слова и тексты, но и читать их. А.Р. Маллер и Г.В. Цикото рекомендуют также проводить с младшими школьниками зрительные и слуховые диктанты, которые позволяют развивать навыки слухового и зрительного восприятия отдельных букв, слов и предложений [2].

Важное место отводится пропедевтической работе, в процессе которой проводится коррекция особенностей развития детей. Такая работа учитывает степень умственной отсталости, индивидуальные особенности, наличествующие и потенциальные возможности и способности ребенка. На уроках отводится время для проведения логопедических упражнений, артикуляционной гимнастики, дыхательных и голосовых упражнений. Подобные упражнения могут проводиться и перед уроком. При необходимости могут быть организованы полноценные логопедические занятия, на которых специалист работает над развитием психических процессов, визуально-пространственных функций, формированием анализа и синтеза языка, устранения нарушений устной речи.

В рамках коррекционно-развивающей работы могут применяться не только средства обучения родному языку и грамоте, логопедические упражнения, но также дидактические игры и упражнения, информационно-коммуникационные технологии (например, интерактивные игры).

При условии, что с детьми младшего школьного возраста с умственной отсталостью проводится специализированная работа по развитию у них навыков письменной речи и коррекции дисграфии, даже при тяжелой степени умственной отсталости дети способны достигать хороших результатов. Они запоминают алфавит, научаются читать слова и целые небольшие тексты, могут соотносить между собой соответствующие рукописные и печатные буквы, переписывать печатные и рукописные тексты, а также записывать тексты под диктовку с предварительным звукобуквенным анализом [2].

Таким образом, для детей с умственной отсталостью характерны проблемы с овладением письменной речью и возникновение дисграфии. В связи с этим возникает необходимость

организации и проведения работы по данным направлениям. Коррекция дисграфии у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью предполагает систематизированную поэтапную работу, в которой необходим учет индивидуальных возможностей ребенка и его потенциальных возможностей. Такую работу целесообразно проводить в ходе обучения родному языку, обучения грамоте, а также на специализированных занятиях.

Список литературы

1. Мазикова Т.А. Коррекция дисграфии у учащихся младших классов с легкой степенью умственной отсталости / Т. А. Мазикова // Студенческая наука и XXI век. – 2020. – Т. 17. №1–2 (19). – С. 357–358. EDN HZFBQF
2. Маллер А.Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью: учебное пособие / А.Р. Маллер, Г.В. Цикото. – М.: Академия, 2003. – 208 с. EDN QTCKGB
3. Медведева Е.Ю. Нарушение письма у умственно отсталых школьников / Е.Ю. Медведева, Е.А. Ольхина // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. Педагогические науки. – 2016. – №7. – С. 321–325.
4. Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л.М. Шипицына. – СПб.: Речь, 2005. – 477 с. EDN QUXTTR

Маннапов Анвар Айдарович

студент

Научный руководитель

Ситдикова Гульназ Ринатовна

канд. пед. наук, доцент

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет

им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

г. Казань, Республика Татарстан

КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

Аннотация: в статье рассматривается актуальность проблемы коррекции тревожности у подростков с использованием средств арт-терапии. Подчеркивается, что арт-терапевтические средства являются эффективным методом коррекции тревожности. Статья содержит описание результатов исследования, в рамках которого проанализирован уровень тревожности среди детей подросткового возраста, а также определение результативности средств арт-терапии в практической деятельности педагогов-психологов с возрастным периодом 11–15 лет. Выявлен повышенный уровень личностной и ситуативной тревожности, затруднения в эмоциональной саморегуляции и самовыражения. Внедрены арт-терапевтические техники в работу педагога-психолога.

Ключевые слова: тревожность, подростковый возраст, арт-терапевтические упражнения, психологическое состояние.

Чувство тревожности – стабильная психологическая характеристика, которая может отрицательно сказаться на личностно-поведенческом формировании подростков. В условиях современной жизни, где значимую роль играют социальные сети и неопределенность будущего, число детей в подростковом возрасте, обращающихся за психологической помощью с безостановочной тревожностью и пониженной заинтересованностью в образовательном процессе, увеличивается ежедневно. Неуклонный рост данного числа вызывает серьезную обеспокоенность, в связи с этим возникает острая необходимость в поиске и разработке эффективных, но при этом доступных методов психологической коррекции и профилактики тревожности у подростков. Эти факторы усиливают потребность в разработке эффективных педагогических условий коррекции интернет-аддикции у подростков [7]. Традиционные

подходы не всегда оказываются оптимальными для этой возрастной группы, поскольку подростки могут испытывать трудности с осознанием и выражением своих чувств словами, а также сопротивление прямому психологическому вмешательству. В свете этих трудностей, особое значение приобретает определение траектории реализации воспитательной работы [8].

В своих трудах Ю.Л. Ханин трактует тревожность как индивидуально-психологическую особенность, выражающуюся в повышенной склонности воспринимать широкий спектр ситуаций как угрожающие и реагировать на них состоянием тревоги. И.В. Дубровина подчеркивает, что тревожность – это устойчивое эмоциональное состояние, связанное с ожиданием неблагоприятных событий, не всегда осознаваемое человеком. Также в период пубертата особенно актуальна тревожность о своей внешности и собственном теле, специфику которой раскрывает Л.И. Божович. Арт-терапия, основанная на невербальном выражении и творческой активности, представляет собой высокоэффективное и гуманное средство, способствующее снижению тревожности, развитию эмоциональной саморегуляции. Крайне важным также является правильная организация пространства, особенно при групповой работе с подростками, что детально исследуется в трудах А.И. Копытина.

Цель исследования: анализ теоретических основ и представление практических подходов к использованию арт-терапии в коррекции тревожности у подростков.

Гипотеза исследования: целенаправленное применение арт-терапевтических методов и техник способствует значимому снижению уровня личностной и ситуативной тревожности у подростков, а также развитию их способностей к эмоциональной саморегуляции и самовыражению.

Для проведения экспериментального исследования было сформировано две группы старшеклассников: контрольная и экспериментальная, каждая из которых включала в себя по 20 человек в возрасте от 11 до 15 лет. Для диагностики уровня тревожности была использована «Шкала ситуативной и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера в адаптации Ю. Л. Ханина».

Анализ результатов показал, что среди участников экспериментальной группы 45% имеют высокий уровень ситуативной тревожности и 55% – высокий уровень личностной тревожности. В контрольной группе эти показатели значительно ниже: 25% – по ситуативной тревожности и 20% – по личностной тревожности. Это указывает на то, что подростки экспериментальной группы испытывают как устойчивое внутреннее напряжение, так и острую реакцию на стрессовые события.

На основании проведенного анализа в работу педагога-психолога образовательной организации были внедрены арт-терапевтические подходы и техники коррекции тревожности у подростков [6]. После чего проведена повторная диагностика на контрольном этапе. Повторная диагностика была проведена с использованием той же методики, что и на начальном этапе. В контрольной группе изменения минимальны. Высокий уровень тревожности остался на уровне 8 человек (40%), средний уровень увеличился с 7 человек (35%) до 9 человек (45%), а низкий уровень тревожности уменьшился с 5 человек (25%) до 3 человек (15%).

На основе полученных результатов можно сделать вывод, что внедрение арт-терапевтических подходов и техник коррекции тревожности у подростков в работу педагога-психолога показала положительное влияние на снижение уровня тревожности в экспериментальной группе, что полностью подтверждает нашу гипотезу. Участники, прошедшие программу, показали значительное улучшение в отношении снижения уровня тревожности и повышения внутренней мотивации [6]. В то же время в контрольной группе изменения были минимальными или даже отрицательными, что подтверждает важность проведения психолого-

педагогической работы с подростками для снижения тревожности и улучшения их социально-эмоционального состояния.

Список литературы

1. Ханин Ю.Л. Межличностная и внутригрупповая тревога в условиях значимой совместной деятельности / Ю.Л. Ханин. – М., 1983. – 398 с.
2. Дубровина И.В. Практическая психология образования / И.В. Дубровина. – М., 1989. – 554 с.
3. Макадей Л.И. Гендерные различия тревоги и страха у подростков / Л.И. Макадей // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2010. – №7. – С. 152–157. EDN LLXFQY
4. Малкова Е.Е. Возрастная динамика проявлений тревожности у школьников / Е.Е. Малкова // Вопросы психологии. – 2009. – №4. – С. 24–32. EDN NAVCYJ
5. Иванова А.О. Особенности тревожности школьников во взаимосвязи с психологической безопасностью образовательной среды / А.О. Иванова, О.С. Степанова // Экстремальная психология и безопасность личности. – 2024. – Т. 1. №3. – С. 20–35. DOI 10.17759/epps.2024010302. EDN BZHSPZ
6. Ружьин Д.О. Использование арт-терапии для повышения мотивации и интереса к обучению студентов иностранным языкам / Д.О. Ружьин, Г.Р. Ситдикова, Ф.С. Аиткулова // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 124–126. – EDN ZXFXTX.
7. Саглам Ф.А. Педагогические условия коррекции интернет-аддикции у подростков: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Фируза Альбертовна Саглам. – Казань, 2009. – 23 с. – EDN NLAETR.
8. 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.

Миерманова Алина Аделевна

студентка

Научный руководитель

Ситдикова Гульназ Ринатовна

канд. пед. наук, доцент

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

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Аннотация: в статье рассматривается проблема психолого-педагогической коррекции личностных особенностей подростков с девиантным поведением в условиях образовательной среды. Актуальность исследования обусловлена ростом числа подростков, демонстрирующих отклоняющиеся формы поведения, что негативно отражается на процессе социализации и личностного развития. Цель исследования заключается в выявлении специфических личностных особенностей подростков с девиантным поведением и обосновании эффективности психолого-педагогической коррекционной работы. В результате исследования установлено, что подростки с девиантным поведением характеризуются сниженной самооценкой, недостаточной сформированностью навыков эмоциональной регуляции и трудностями в межличностном взаимодействии. Реализация коррекционной программы способствовала позитивной динамике личностных характеристик и снижению выраженности девиантных проявлений.

Ключевые слова: подростковый возраст, девиантное поведение, психолого-педагогическая коррекция, личностные особенности, социализация.

В современных условиях проблема девиантного поведения подростков приобретает особую значимость, что связано с усложнением социальных процессов и возрастанием факторов риска, влияющих на личностное развитие. Подростковый возраст является критическим этапом формирования самосознания и системы социальных отношений, поэтому отклоняющиеся формы поведения негативно отражаются на процессе социализации, учебной деятельности и психоэмоциональном состоянии подростков.

Особую роль в формировании девиантного поведения играют личностные особенности подростков, включая уровень самооценки, эмоционально-волевую регуляцию и коммуникативные навыки. Недостаточная сформированность данных характеристик затрудняет успешную адаптацию подростков в образовательной среде и усиливает риск закрепления дезадаптивных моделей поведения. В качестве одного из специфических следствий подобной дезадаптации сегодня всё чаще рассматривается интернет-аддикция подростков как форма проявления отклоняющегося поведения [5].

В связи с этим актуальной является разработка и внедрение психолого-педагогических коррекционных программ, направленных на гармонизацию личностного развития подростков с девиантным поведением и профилактику устойчивых форм отклоняющегося поведения в условиях образовательных организаций.

Проблема девиантного поведения подростков широко представлена в трудах отечественных и зарубежных исследователей, где она рассматривается как результат сложного взаимодействия индивидуально-личностных и социально-психологических факторов. В работах Т.Л. Смирновой, П.А. Иванова и С.Н. Кузнецова подчеркивается роль семейного воспитания, социальной среды и возрастных кризисов в формировании отклоняющихся форм поведения у подростков.

Значительное внимание в исследованиях уделяется анализу личностных особенностей подростков с девиантным поведением. Ряд авторов указывает на характерные для данной категории подростков низкий уровень самооценки, эмоциональную неустойчивость, импульсивность и недостаточную сформированность навыков саморегуляции. В трудах Е.В. Петровой и М.И. Васильевой подчеркивается, что данные личностные характеристики не только способствуют возникновению девиантного поведения, но и затрудняют процесс социальной адаптации в образовательной среде.

В рамках психолого-педагогического подхода особое значение придается коррекционной работе, направленной на развитие адаптивных личностных качеств и формирование социально приемлемых моделей поведения. Исследования показывают, что комплексные коррекционные программы, включающие групповые занятия, тренинги коммуникативных навыков и индивидуальное психологическое сопровождение, способствуют снижению выраженности девиантных проявлений и улучшению социально-психологической адаптации подростков. Эффективная реализация подобных программ требует от педагогического состава высокого уровня специальных компетенций, инструментом развития которых выступает диверсификация системы повышения квалификации преподавателей [6]. Вместе с тем авторы отмечают необходимость дальнейшей разработки и практической апробации коррекционных моделей в условиях образовательных организаций.

Цель исследования: выявить личностные особенности подростков с девиантным поведением и определить эффективность психолого-педагогической коррекции.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что систематическая психолого-педагогическая коррекция способствует позитивным изменениям личностных характеристик подростков и снижению проявлений девиантного поведения.

Эмпирическое исследование проводилось на базе общеобразовательного учреждения и включало подростков в возрасте 14–16 лет. В выборку вошли 40 человек, которые были разделены на экспериментальную и контрольную группы. В экспериментальную группу вошли

подростки с выраженными признаками девиантного поведения, в контрольную – подростки без значимых отклонений в поведении.

На констатирующем этапе исследования применялись методы анкетирования и психологического тестирования, направленные на изучение самооценки, уровня эмоциональной регуляции и особенностей межличностного взаимодействия. Дополнительно использовалось педагогическое наблюдение за поведением подростков в учебной и внеучебной деятельности.

Формирующий этап исследования включал реализацию психолого-педагогической коррекционной программы. Программа включала групповые занятия, направленные на развитие коммуникативных навыков, формирование адекватной самооценки, обучение приемам саморегуляции и конструктивного разрешения конфликтов. Также проводились индивидуальные консультации с подростками.

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика с целью выявления динамики личностных изменений.

Результаты первичной диагностики показали, что подростки экспериментальной группы характеризуются сниженным уровнем самооценки, эмоциональной неустойчивостью и трудностями в установлении конструктивных межличностных отношений. В поведении отмечались импульсивность, склонность к конфликтам и негативное отношение к учебной деятельности.

По итогам реализации коррекционной программы в экспериментальной группе была зафиксирована положительная динамика по большинству изучаемых показателей. Во многом такие результаты были обеспечены через игрорефлексивные практики как способ развития творческого потенциала студентов [9]. Подростки стали демонстрировать более адекватную самооценку, повысился уровень эмоционального самоконтроля, снизилась частота конфликтных ситуаций. Улучшились показатели социальной адаптации и взаимодействия со сверстниками и педагогами. Одним из ключевых инструментов, обеспечивших достижение столь выраженных результатов, стало использование арт-педагогических практик [10].

В контрольной группе значимых изменений выявлено не было, что подтверждает эффективность целенаправленного психолого-педагогического воздействия.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что психолого-педагогическая коррекция является эффективным средством воздействия на личностные особенности подростков с девиантным поведением. Комплексный и систематический характер коррекционной работы способствует снижению выраженности девиантных проявлений и формированию более адаптивных форм поведения.

Список литературы

1. Васильева М.И. Психолого-педагогическая поддержка подростков с девиантным поведением / М.И. Васильева. – М.: Психология образования, 2021. – 256 с.
2. Иванов П.А. Социально-психологические причины девиантного поведения подростков / П.А. Иванов. – СПб.: Наука, 2019. – 184 с.
3. Кузнецов С.Н. Личность подростка и механизмы адаптации / С.Н. Кузнецов. – Екатеринбург: УрФО изд-во, 2017. – 212 с.
4. Петрова Е.В. Коррекционно-развивающие программы в образовательной среде / Е.В. Петрова. – Казань: Образование XXI век, 2020. – 198 с.
5. Саглам Ф.А. Интернет-аддикция подростков как форма проявления отклоняющегося поведения / Ф.А. Саглам // Педагогическое образование и наука. – 2009. – №5. – С. 88–91. EDN OJJPTN
6. Ситдикова Г.Р. Диверсификация системы повышения квалификации преподавателей иностранных языков в контексте международной образовательной интеграции: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Г.Р. Ситдикова. – 2018. – 235 с. EDN DEAZPQ
7. Смирнова Т.Л. Девиантное поведение подростков: теория и практика / Т.Л. Смирнова. – Новосибирск: СО РАН, 2018. – 240 с.

8. Фролов В.Д. Психодиагностика личности подростков / В.Д. Фролов. – М.: Педагогика, 2022. – 304 с.

9. Эсмурзиева З.М. Использование арт-педагогических практик в обучении иностранному языку / З.М. Эсмурзиева, Г.Р. Ситдикова, Ф.С. Айткулова // Современное образование: инновации, вызовы и решения: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Киселевск, 29 октября 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 84–87. EDN LNWHAХ

10. Ханмурзина Р.Р. Игрорефлексивные практики как способ развития творческого потенциала студентов / Р.Р. Ханмурзина, А.А. Хайруллина // Педагогическое образование и наука. – 2024. – №4. – С. 128–132. DOI 10.56163/2072-2524-2024-4-128-132. EDN RJNWXD

Моторина Екатерина Александровна

магистрант

Научный руководитель

Косыгина Елена Александровна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

ОСОБЕННОСТИ УСВОЕНИЯ ЗВУКОВОЙ И БУКВЕННОЙ СИМВОЛИКИ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ОНР

Аннотация: в статье рассматриваются особенности усвоения звуковой и буквенной символики детьми младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи. Анализируются теоретические основы изучения данного вопроса, раскрывается понятие звуковой и буквенной символики, описывается онтогенез усвоения этих символов в норме. Особое внимание уделяется специфике восприятия, дифференциации звуков и букв младшими школьниками с ОНР, рассматриваются причины возникающих трудностей, предлагаются направления коррекционно-развивающей работы. Представлены различия в овладении звукобуквенным анализом и синтезом у детей с ОНР по сравнению с их сверстниками с нормальным речевым развитием. Обосновывается необходимость ранней диагностики, коррекции нарушений усвоения звуковой и буквенной символики для успешной подготовки к школьному обучению.

Ключевые слова: ОНР, младшие школьники, звуковая символика, буквенная символика, усвоение, онтогенез, коррекция, речь.

Проблема усвоения звуковой и буквенной символики младшими школьниками с общим недоразвитием речи (далее – ОНР) представляет собой значимую психолого-педагогическую задачу. Владение грамотной устной, письменной речью является фундаментом успешного обучения в школе, дальнейшей социальной адаптации.

С точки зрения Т.Б. Филичевой, ОНР, характеризующееся системным нарушением формирования всех компонентов речевой системы, оказывает негативное воздействие на процесс овладения чтением и письмом. Своевременное выявление и коррекция трудностей в усвоении звуковой и буквенной символики у детей с ОНР способствует предупреждению школьной неуспеваемости, обеспечивает равные возможности для получения качественного образования [5].

В контексте современной системы образования, ориентированной на индивидуализацию, инклюзивность, пристальное внимание к особенностям развития детей с общим недоразвитием речи приобретает особую значимость. Понимание механизмов, закономерностей усвоения звуковой и буквенной символики данной категорией позволяет разрабатывать эффективные методики коррекционно-развивающего воздействия, направленные на преодоление

речевых нарушений, обеспечение полноценной подготовки к школе. Проводимые в данной области исследования позволяют совершенствовать методики обучения грамоте, создавать необходимые условия для успешной интеграции детей с ОНР в образовательное пространство.

Звуковая символика, согласно определению, предлагаемому С.В. Горбаневой, представляет собой систему соответствий между звучанием речи (фонемами) и определенными значениями или смыслами. В рамках языка каждое звуковое различие (оппозиция) служит для разграничения слов и морфем, наделяет их семантическим содержанием. Фонема, являясь минимальной смысловоразличительной единицей языка, выполняет конститутивную и дистинктивную функции, формирует звуковую оболочку слова, обеспечивает его узнаваемость. Усвоение звуковой символики предполагает осознание ребенком взаимосвязи между звуком и его значением, формирование, воспроизведения звуков речи [2].

Буквенная символика, по словам А.Н. Екимовой, представляет собой систему графических знаков (букв), соотнесенных со звуками речи. Каждая буква алфавита является условным обозначением определенной фонемы, а их сочетания образуют письменную форму слов [3].

Усвоение буквенной символики предполагает формирование у ребенка зрительного образа буквы, установление связи между графическим изображением и соответствующим звуком, развитие графомоторных навыков, необходимых для воспроизведения букв на письме. Овладение буквенной символикой является необходимым этапом в обучении грамоте и формировании навыков чтения и письма.

В норме процесс усвоения звуковой и буквенной символики начинается в раннем детстве, проходит ряд последовательных этапов. На первом, в период младенчества, ребенок знакомится со звучанием родного языка, различает интонации, ритмические модели речи. К концу первого года жизни формируется фонематический слух, позволяющий различать основные фонемы родного языка. На втором, в дошкольном возрасте, происходит активное развитие фонематического восприятия, ребенок учится анализировать звуковой состав слова, выделять отдельные звуки, определять их последовательность. Параллельно происходит ознакомление с буквами алфавита, дети учатся соотносить звук и букву, читать отдельные слоги, слова [5].

К младшему школьному возрасту дети с нормальным речевым развитием овладевают навыками звукового анализа и синтеза, что позволяет им успешно осваивать чтение, письмо. Они способны определять количество и последовательность звуков в слове, подбирать слова на заданный звук, самостоятельно читать, писать простые слова, предложения. Существенную роль в процессе усвоения звуковой и буквенной символики играет развитие произвольного внимания, памяти, мышления, других познавательных процессов. Успешное овладение звукобуквенным анализом и синтезом является надежной основой для дальнейшего обучения в школе.

Как указывает К.В. Король, у детей с ОНР процесс усвоения звуковой и буквенной символики имеет ряд специфических особенностей, обусловленных системным характером речевого дефекта. У данной категории детей отмечаются трудности в формировании фонематического слуха и восприятия, что приводит к неточному различению звуков речи, особенно близких по звучанию, что затрудняет процесс установления связи между звуком и буквой, овладение навыками звукового анализа, синтеза. Младшие школьники с общим недоразвитием речи часто испытывают трудности в определении количества, последовательности звуков в слове, подборе слов на заданный звук, чтении и письме даже простых слов [4].

В качестве одной из причин трудностей в усвоении звуковой и буквенной символики у детей с ОНР В.В. Баронова называет нарушение артикуляционной моторики. Недостаточная

сформированность двигательных навыков органов речи приводит к искажению произношения звуков, что затрудняет их восприятие на слух, установление четкой связи с соответствующей буквой. Кроме того, у детей с ОНР часто наблюдаются нарушения внимания, памяти, мышления, что тоже оказывает негативное воздействие на процесс овладения звукобуквенным анализом и синтезом [1].

Процесс овладения звуковой стороной речи у детей с общим недоразвитием речи характеризуется замедленным темпом, искаженным восприятием фонем, трудностями фонематического анализа. Нередко наблюдается смешение акустически или артикуляторно близких звуков, что приводит к неправильному произношению, трудностям в различении слов. Вследствие этого, дети испытывают затруднения при попытках соотнести звучание слова с его графическим образом, что негативно сказывается на формировании навыков чтения, письма.

В ходе коррекционно-развивающей работы с младшими школьниками, имеющими общее недоразвитие речи, необходимо учитывать указанные особенности, использовать специальные методы и приемы, направленные на развитие фонематического слуха и восприятия, формирование правильного звукопроизношения, овладение навыками звукового анализа и синтеза. Существенное значение имеет индивидуальный подход к каждому ребенку, учет его возрастных, индивидуальных особенностей, создание благоприятной образовательной среды, способствующей успешному усвоению звуковой и буквенной символики. Не менее значимо вовлекать родителей или законных представителей в коррекционный процесс, объяснять, какие методы, упражнения они могут использовать дома для поддержки развития речевых навыков ребенка [5].

Таким образом, усвоение звуковой и буквенной символики является основополагающим этапом в подготовке детей к школьному обучению. Дети с ОНР испытывают значительные трудности в овладении данной системой, что обусловлено системным характером речевого дефекта. Специфика усвоения звуковой и буквенной символики у детей с общим недоразвитием речи проявляется в нарушении фонематического слуха, восприятия, трудностях звукового анализа и синтеза, искажении произношения звуков. Своевременная диагностика и коррекционно-развивающая работа, направленная на преодоление указанных трудностей, способствует успешной подготовке детей с ОНР к школе, обеспечивает им равные возможности для получения качественного образования. Применение индивидуального подхода, учет возрастных и индивидуальных особенностей каждого, создание благоприятной образовательной среды являются необходимыми условиями для успешного усвоения звуковой и буквенной символики младшими школьниками с общим недоразвитием речи.

Список литературы

1. Баронова В.В. Формирование навыков звуко-слогового анализа у детей с речевыми нарушениями посредством наглядной модели / В.В. Баронова // Логопед в детском саду. – 2012. – №3. – С. 18–25.
2. Горбанева С.В. Использование педагогических технологий в работе по развитию навыков звукового анализа слов у старших детей с общим недоразвитием речи / С.В. Горбанева // Вестник образования и науки. – 2021. – №9. – С. 99–105.
3. Екимова А. Н. Опыт использования специальных символов звуков на занятиях по обучению грамоте детей старшего младшего школьного возраста с ОНР III / А.Н. Екимова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://blog.sadko-academy.ru/opyt-ispolzovaniya-spetsialnyh-simvolov-zvukov-na-zanyatiyah-po-obucheniyu-gramote-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-onr-iii?ysclid=mk84g6vy3b515849851> (дата обращения: 11.01.2026).
4. Король К.В. Значение звукобуквенного анализа и синтеза на занятиях по обучению грамоте детей с общим недоразвитием речи / К.В. Король // Молодой ученый. – 2021. – №10 (352). – С. 197–198. EDN JUVIEC
5. Филичева Т.Б. Программа коррекционного обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи 6-го года жизни / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: АПН РСФСР, 1989. – 216 с.

DOI 10.31483/r-153145

АДАПТИВНАЯ МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ДЛЯ СТУДЕНТОВ С РАС

Аннотация: статья посвящена разработке и обоснованию адаптивной методики преподавания фундаментального курса «Математический анализ» для студентов с расстройствами аутистического спектра (РАС), обучающихся в технических вузах. Традиционные подходы, основанные на высокой степени абстракции и сложной межличностной коммуникации, создают барьеры для данной категории студентов. Предложенная методика фокусируется на трех ключевых элементах: гипервизуализации абстрактных понятий (в частности, предела функции), структурировании коммуникации через письменные протоколы и разработке форматов адаптивного тестирования, минимизирующего тревожность и проверяющего именно концептуальное понимание. Анализ показывает, что интеграция этих элементов в дистанционный или смешанный формат обучения значительно повышает усвоение материала и снижает когнитивную нагрузку, не снижая при этом академических требований курса.

Ключевые слова: математический анализ, расстройства аутистического спектра, РАС, инклюзивное образование, гипервизуализация, адаптивное тестирование, когнитивная нагрузка.

Математический анализ является краеугольным камнем инженерного и естественно-научного образования. Однако его сложность, обусловленная необходимостью оперирования абстрактными понятиями (бесконечность, предел, непрерывность), традиционно создает серьезные трудности для студентов с расстройствами аутистического спектра (РАС). «Расстройства аутистического спектра (РАС) – спектр психологических характеристик, описывающих широкий круг аномального поведения и затруднений в социальном взаимодействии и коммуникациях, а также жестко ограниченных интересов и часто повторяющихся поведенческих актов» [1] У многих людей с высокофункциональным аутизмом есть запрос на получение среднего и высшего профессионального образования, но они испытывают трудности в адаптации к новым условиям и новым требованиям [2].

Студенты с РАС часто демонстрируют сильные способности к логике и детализации, но сталкиваются с проблемами при обработке неструктурированной информации, сенсорной перегрузке и интерпретации небуквальных коммуникативных сигналов.

Цель данной работы – предложить и обосновать методический комплекс, который адаптирует подачу материала Математического Анализа к специфическим потребностям студентов с РАС, сохраняя при этом строгость и глубину содержания курса. Основной фокус сделан на трёх взаимосвязанных областях: радикальной визуализации абстракций, протоколировании коммуникации и изменении формата оценки.

Абстрактная природа Математического Анализа, в частности определение предела функции по Коши, требует от студента развитого навыка ментальной манипуляции символами, не имеющими прямой, немедленной привязки к физическому миру. Мышление осуществляется посредством мыслительных операций: анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование, поэтому и процесс познания невозможен без соответствующих методов [3]. Для

студентов с РАС, у которых доминирует буквальное, конкретное мышление, этот переход часто становится непреодолимым. Преподавание в аудитории включает быструю реакцию на вопросы, интерпретацию интонаций и невербальных подсказок. Для студентов с РАС это является источником высокого уровня тревожности и когнитивной дисфункции. Выраженные расстройства когнитивных функций нарушают бытовую, социальную и профессиональную деятельность, приводят к снижению качества жизни [4]. Необходим переход к предсказуемой, предсказуемой и буквальной модели коммуникации.

Удаленный формат предоставляет уникальную возможность для студентов с РАС контролировать свою сенсорную среду (освещение, шум, отсутствие нежелательных визуальных стимулов), что делает его предпочтительным или, по крайней мере, необходимым дополнением к традиционному обучению.

Предлагаемая методика строится на принципе максимальной декомпозиции и визуализации сложного материала, что согласуется с потребностью в упорядоченности, характерной для РАС.

Гипервизуализация абстрактных понятий (Пример: предел функции)

Традиционное введение предела через формулировку «для любого ϵ существует такое δ » заменяется на методику гипервизуализации.

Таблица 1

Сравнительный анализ традиционной и адаптивной методик преподавания Математического анализа для студентов с РАС

Аспект преподавания	Традиционная методика (стандартный подход)	Адаптивная методика (предлагаемый подход)
1. Введение концепции (например, предел)	Абстрактное определение (эпсилон-дельта). Устные объяснения, основанные на интуитивном понимании	Гипервизуализация: использование интерактивных симуляций, где и представлены как измеряемые, четко очерченные области. Связь с теорией информации (порог сигнала)
2. Коммуникация и обратная связь	Преимущественно устная. Зависимость от невербальных сигналов. Ответы на вопросы требуют быстрой вербализации	Письменная приоритетность. Протокол прямой, буквальной коммуникации. Все замечания дублируются письменно
3. Структура курса	Последовательное изложение, часто с сильным акцентом на теорему перед примерами	Модульность и карта курса. Визуальная блок-схема, показывающая зависимость тем. Четкие, заранее известные цели для каждой лекции
4. Дистанционное обучение	Запись лекции «как есть». Студенту нужно самостоятельно структурировать материал	Полная асинхронность с предоставлением конспекта до просмотра записи. Использование специализированных форумов для упорядоченных вопросов
5. Контекстуализация	Общие или чисто математические примеры	Прикладная привязка к Телекоммуникациям: Демонстрация интеграла или дифференцирования на задачах из обработки сигналов
6. Оценка знаний (Контрольная)	Открытые задачи, требующие полного вывода формулы или доказательства, устные опросы	Адаптивные тесты: Задачи на верификацию шагов, поиск ошибки в предоставленном решении, тесты с ограниченным выбором ответа. Дополнительное тихое время
7. Управление тревогой	Высокая зависимость от привычной среды. Неожиданные изменения вызывают ступор	Предсказуемость расписания и формата. Возможность сдачи в отдельном, контролируемом помещении

Для устранения коммуникативных барьеров вводится обязательный письменный протокол взаимодействия. Преподаватель обязуется отвечать на вопросы в течение 24 часов в письменной форме, используя только прямые, однозначные формулировки, избегая иронии и риторических вопросов.

Традиционные экзамены заменяются серией модульных тестов, где проверяется не только финальный ответ, но и корректность каждого логического шага.

Пример адаптивного задания по дифференцированию сложной функции:

1) идентификация композиции: Какая функция является внешней в выражении? (Варианты a, b, c, d);

2) выбор правильного оператора: Какое правило применяется на первом шаге? (Выбор между цепным правилом, произведением, суммой);

3) верификация Шага (критическое мышление): Дано: Производная найдена как. Найдите единственную ошибку и запишите правильный множитель, который должен стоять в конце.

Предложенная адаптивная методика нацелена не на снижение сложности материала, а на оптимизацию пути его усвоения для студентов с нейроотличиями. Декомпозиция курса на визуальные модули и использование заранее подготовленных конспектов в удаленном формате минимизирует когнитивную нагрузку, связанную с необходимостью одновременной обработки сенсорной информации, конспектирования и осмысления нового материала. Это высвобождает когнитивные ресурсы для решения самих математических задач. Мышление можно вообще рассматривать как процесс решения задач, каждая из которых имеет определенную сложность. Особенности структуры задачи влияют на деятельность по ее решению, поэтому важно их учитывать [5].

Задания на верификацию требуют более глубокого понимания причинно-следственных связей, чем стандартные открытые задачи. Студент вынужден не просто воспроизвести алгоритм, а понять, почему другой алгоритм неверен. Этот навык логического анализа часто является сильной стороной студентов с РАС.

Предоставление выбора в способе взаимодействия (письменное в личном кабинете, устное на консультации) и возможность контролировать сенсорную среду при прохождении тестов в тихом помещении подтверждает эффективность смешанного обучения для данной группы. Организация специальной «тихой комнаты» с приглушенным освещением, без опасных предметов мебели с острыми углами и т. п. и со свободным доступом туда студентов с РАС, в т. ч. во время занятий [6]. Подготовка преподавателями и передача студентам письменного изложения материалов лекции, разрешение на сокращение времени присутствия студентов с РАС на занятиях, наличие уединенного места, где можно побыть в одиночестве в большинстве случаев достаточны для уменьшения стресса от среды обучения, ориентированной на нейротипичных людей [7]. На основе проведенного анализа и структурного обоснования, можно сделать следующие выводы.

1. Успешное преподавание математического анализа студентам с РАС требует системного отказа от традиционной абстрактно-вербальной модели в пользу структурированной, буквальной и визуально-ориентированной среды.

2. Гипервизуализация является критически важным инструментом для преодоления барьера абстракции, свойственного таким понятиям, как предел.

3. Адаптивные тестовые форматы, включающие верификацию шагов, являются валидным и менее стрессовым методом проверки компетенций, фокусируясь на логическом понимании, а не на скорости исполнения.

4. Интеграция этих принципов, особенно в смешанном формате обучения, позволяет достичь академических результатов, соответствующих требованиям курса, и обеспечивает условия для снижения учебной тревожности.

Создание комфортных условий для учебы и отдыха, благоприятная обстановка как в самом вузе, так и отдельно в учебных группах, чуткие преподаватели – немаловажная составляющая успеха в обучении. От характера взаимоотношений со взрослыми зависит отношение ученика к школе, учителю, его желание учиться [8].

Список литературы

1. Гилберг К. Аутизм: медицинские и педагогические аспекты / К. Гилберг, Т. Питерс. – СПб.: ИСПиП, 1998. – 312 с.
2. Гилевская А.Ю. Особенности преподавания студентам с расстройствами аутистического спектра в среднем профессиональном образовании / А.Ю. Гилевская // Научный Лидер. – 2024. – №2 (152). – С. 85–87 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scilead.ru/article/5687-osobennosti-prepodavaniya-studentam-s-rasstro> (дата обращения: 30.12.2025). – EDN OYRDFT
3. Казакевич В.Г. Шаблоны и алгоритмы в математической подготовке инженера / В.Г. Казакевич, Е.А. Толкачева // Развитие образования. – 2018. – С. 13–19. ISSN 2619-1466. DOI 10.31483/r-21827. EDN YPOWFN.
4. Екушева Е.В. Когнитивные нарушения – актуальная междисциплинарная проблема / Е.В. Екушева // РМЖ. – 2018. – №12 (I). – С. 32–37. – EDN YOCIRN
5. Казакевич В.Г. Шаблоны и алгоритмы в математической подготовке инженера / В.Г. Казакевич, Е.А. Толкачева // Развитие образования. – 2018. – С. 13–19. – ISSN 2619-1466. – DOI 10.31483/r-21827. – EDN YPOWFN.
6. Хилькевич Е.В. Создание специальных условий при обучении студентов с РАС по специальностям творческой направленности / Е.В. Хилькевич, А.С. Стейнберг, А.В. Хаустов // Аутизм и нарушения развития. – 2022. – С. 53–61. <https://doi.org/10.17759/autdd.2022200207>. – EDN TOSNDV
7. Морозова О.А. Особенности поведения людей с синдромом Аспергера в чрезвычайных ситуациях / О.А. Морозова // Актуальные проблемы и перспективы практической психологии образования: сборник научных статей по итогам II Всероссийской конференции (с международным участием). – Белгород, 2023. – С. 113–117. – EDN NYKBXN
8. Бороздина Л.В. Сущность самооценки и ее соотношение с Я-концепцией / Л.В. Бороздина // Вестник Московского университета. Серия: Психология. – 2011. – №1. – С. 54–65. – EDN NXNPJV

Пирязева Марина Владимировна
старший преподаватель

Королевская Ольга Викторовна
студентка

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

ВЛИЯНИЕ СИНДРОМА ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ШКОЛЬНОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Аннотация: в статье проводится теоретический анализ проблемы социальной дезадаптации детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) в контексте школьного коллектива. Рассматриваются ключевые симптомы СДВГ (невнимательность, гиперактивность, импульсивность) в качестве факторов, препятствующих успешному формированию межличностных отношений. Выявляются и описываются опосредующие механизмы данного влияния, включая дефицит социальных и исполнительных функций, трудности в декодировании невербальных сигналов и формировании репутации. Подчеркивается комплексный характер проблемы, требующий не только медицинской, но и психолого-педагогической коррекции, направленной на улучшение социальной интеграции учащихся с СДВГ.

Ключевые слова: СДВГ, социальная адаптация, межличностные отношения, школьный коллектив, гиперактивность, импульсивность, сверстники, социальные навыки.

Синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), относясь к распространённым нарушениям нейроразвития (распространённость: 5–7%), характеризуется не только когнитивно-поведенческой симптоматикой (невнимательность, гиперактивность, импульсивность), но и стойкой социальной дезадаптацией. Школьный класс как первичная модель социума выступает ключевым контекстом для манифестации данных трудностей. Исследование межличностного взаимодействия в этой группе представляется актуальным ввиду его определяющего влияния на формирование самооценки, психического благополучия и последующей интеграции индивида в общество.

Клиническая картина СДВГ детерминирует формирование прямых барьеров в процессе социального взаимодействия. Наибольший деструктивный потенциал в межличностном контексте обладает импульсивность, которая эксплицируется в виде: неспособности к отсрочке поведенческих реакций (ожидание очереди), тенденции к интерактивным вторжениям (перебивание), а также генерации спонтанных, нерефлексируемых ответов и действий без учёта их социальных импликаций [1]. Подобные поведенческие паттерны интерпретируются референтной группой сверстников как нарушение принципов реципрокности и коммуникативного этикета, что потенцирует рост уровня отвержения и эскалацию конфликтных ситуаций.

Гиперактивность, проявляющаяся в виде психомоторного беспокойства и дефицита моторного контроля, ограничивает участие ребёнка в видах деятельности, сопряжённых со статичными позами и соблюдением формализованных правил. Высокий уровень экстернальной активности, вторжение в персональное пространство других индивидов и генерация чрезмерного шума обуславливают низкий статус такого ребёнка в качестве партнёра для кооперативной деятельности, требующей устойчивой концентрации внимания.

Невнимательность оказывает опосредованное, однако системное влияние на процесс социальной адаптации. Ребенок демонстрирует тенденцию к исключению из контекста групповой интеракции, что проявляется в персеверативных ошибках при следовании коллективным инструкциям, а также в нарушении мнемических функций, связанных с хранением договоренностей и обязательств перед сверстниками. Кумулятивным эффектом данных поведенческих паттернов является формирование репутации ненадежного партнера, что деструктурирует базис для установления устойчивых доверительных отношений.

Помимо первичной симптоматики, СДВГ индуцирует развитие вторичных дефицитов, потенцирующих социальную дезадаптацию. Ключевым из них выступает дефицит исполнительных функций, характеризующийся недостаточностью планирования, оперативной памяти, когнитивной гибкости и процессов самоконтроля [6]. В социальном дискурсе это транслируется в неспособность: к формированию последовательной коммуникативной стратегии, антиципации реакций референтной группы, оперативной поведенческой регуляции в зависимости от контекстуальных изменений и консолидации релевантного социального опыта.

Нарушения интерпретации социальных сигналов. Согласно данным исследований, у детей с СДВГ наблюдается дефицит в распознавании невербальных сигналов (просодия, мимика, позы) и понимании сложных речевых конструкций (ирония, сарказм). Эта особенность приводит к ошибочной интерпретации социальных ситуаций, неадекватным реакциям и формированию у окружающих восприятия ребенка как социально некомпетентного.

Эмоциональная дисрегуляция. Высокая эмоциональная реактивность, импульсивность и низкая устойчивость к фрустрации являются коморбидными проявлениями СДВГ. Несформированность навыков саморегуляции проявляется в чрезмерно интенсивных эмоциональных реакциях на незначительные стимулы, что провоцирует социальную депривацию и стигматизацию ребенка в качестве конфликтного и неуравновешенного.

Социальные ошибки, детерминированные симптомокомплексом СДВГ, инициируют формирование у индивида устойчивой негативной репутации в рамках референтной группы. Сверстники вырабатывают негативные экспектации, акцентируя девиантные поведенческие паттерны, что потенцирует развитие предвзятого отношения, стигматизации и феномена социального ostracism. Сформировавшаяся стигма обладает значительной когнитивной инерцией: даже демонстрация ситуационно-адекватного поведения может подвергаться когнитивному искажению – дисконfirmации или негативной атрибуции – сквозь призму укоренившегося стереотипа.

Данный процесс генерирует самоподкрепляющийся патологический цикл: хроническое отвержение со стороны группы провоцирует у ребенка с СДВГ развитие коморбидных состояний, таких как повышенная тревожность, заниженная самооценка и социальная аутизация, либо, в качестве компенсаторного механизма, – эскалацию агрессивного и оппозиционного поведения. Эти реакции, в свою очередь, эскалерируют исходные дефициты социального функционирования, консолидируя статус индивида как изолированного [2].

Наблюдения подчеркивают необходимость комплексного подхода к помощи детям с СДВГ. Помимо фармакотерапии и коррекции основных симптомов, критически важными являются целенаправленные психолого-педагогические вмешательства. Такие программы должны быть направлены на развитие социальных навыков, обучение распознаванию эмоций, тренировку самоконтроля и когнитивной гибкости. Не менее важна работа с самим школьным коллективом – инф

ормирование учителей и сверстников о природе СДВГ для формирования более толерантной и инклюзивной среды, способной принять и поддержать ребенка с особыми потребностями.

Список литературы

1. Касатикова Е.В. Характеристика детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью / Е.В. Касатикова, И.П. Бризгунов // Педиатрия. – 2001. – Ч. 2. – С. 40–42.
2. Касатикова Е.В. Влияние различных факторов риска на развитие синдрома дефицита внимания с гиперактивностью у детей / Е.В. Касатикова, М.П. Ларионов, Л.В. Баш // Медицинский научный и учебно-методический журнал. – 2003. – №16. – С. 61–64.
3. Лютова Е.К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми / Е.К. Лютова. – СПб.: Речь, 2000.
4. Никольская И.М. Психологическая защита у детей / И.М. Никольская, Р.М. Грановская. – СПб.: Речь, 2001.
5. Романчук О.И. Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей / О.И. Романчук. – М.: Генезис, 2010. – EDN RYRZQZ
6. Сиротюк А.Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Диагностика, коррекция и практические рекомендации родителям и педагогам / А.Л. Сиротюк. – М.: Сфера, 2008.
7. Труфанова Г.К. Проблемы межличностных отношений у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью / Г.К. Труфанова // Специальное образование. – 2014. – №2. – С. 50–56. – EDN SJGWOP

Порывай Анастасия Александровна
студентка

Васина Юлия Михайловна
канд. пед. наук, доцент

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

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ РАЗВИТИЯ

Аннотация: *статья посвящена актуальной проблеме развития произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями развития. Рассматриваются особенности проявления нарушений внимания у детей с задержкой психического развития. Особое внимание уделяется подбору коррекционно-развивающих упражнений, способствующих улучшению концентрации, устойчивости и переключаемости внимания у данной категории детей.*

Ключевые слова: *произвольное внимание, старший дошкольный возраст, нарушение развития, задержка психического развития, ЗПР, дидактическая игра.*

Развитие произвольного внимания является одним из важнейших аспектов психического развития ребенка, особенно значимым в старшем дошкольном возрасте. Нарушения произвольного внимания негативно сказываются на познавательной активности, успеваемости и социальной адаптации ребенка.

Проблема развития внимания изучалась исследователями в разных аспектах. В своих работах Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Т.И. Богданова раскрывают роль внимания в деятельности человека. В трудах А.Н. Леонтьева, И.П. Павлова, Т. Рибо описаны физиологические механизмы внимания. Такие ученые, как П.Я. Гальперин, Н.Ф. Добрынин, А.А. Запорожец, Н.В. Дубровинская, С.Л. Кабыльницкая и др., старались раскрыть условия и закономерности развития внимания. Так, например, П.Я. Гальперин понимает под вниманием – «...сосредоточенность личности на каком-либо объекте, действии в определенный промежуток времени [1]. Аналогичное понятие дает Н.М. Пылаева, подчеркивает, что внимание – это психический процесс, обеспечивающий сосредоточение на деятельности, осуществляемой в настоящий момент [2].

В специальной психологии значительное число исследований (В.И. Лубовского, Т.И. Егоровой, Т.В. Князевой, Г.И. Жаренковой, Э.Я. Пекелис, Л.И. Переслени, В.В. Лебединского, Л.Ф. Чупрова и др.) посвящено развитию произвольного внимания у детей с ЗПР. В работах В. И. Лубовского говорится о недостаточной сформированности произвольного внимания у детей данной категории, дефицитарности основных свойств внимания, к которым относятся концентрация, объём, распределение [3].

Базой исследования стало МБОУ ДО «Психолого-педагогический и медико – социальный центр «Шанс». В эксперименте приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (психогенного генеза).

В качестве рабочей гипотезы, нами были выделено предположение о том, что развитие произвольного внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития будет проходить более эффективно, если в работу будут включены дидактические игры, требующие определенных правил их выполнения.

Дидактическая игра позволяет развивать все виды внимания и его свойства, формирует у ребенка умение сосредотачиваться, позволяет шире приобщать ребенка к жизни в доступных

формах, что способствует более успешному усвоению учебного материала. Использование дидактических игр, игр упражнений и заданий в различных видах деятельности создает оптимальные условия для развития личности ребенка, стимулирует познавательную активность и способствует умственному развитию.

В качестве оценочных показателей была взята критериальная база Н.В. Рыжовой: первичные свойства внимания (объем, устойчивость, концентрация внимания) и вторичные (переключение, распределение внимания). Диагностическая программа исследования включала следующие методики на выявление уровня развития произвольного внимания у старших дошкольников с ЗПР: методика «Запомни и расставь точки» (Немов Р.С.), методика «Найди отличия» (Гаврина С.Е.), методика «Корректирующая проба» (Бурдон Б.), методика Пьерона – Ружера (А.Пьерон), методика «Красно-чёрная таблица» (Немов Р.С.).

При рассмотрении результатов констатирующего этапа эксперимента следует отметить низкий уровень развития внимания детей с задержкой психического развития. Эта особенность проявляется в неспособности сохранения постоянного внимания, повышенная отвлекаемость; большие трудности в переключении внимания с одного объекта на другой; недостаточная концентрация на объекте, неспособность правильно выполнить задание; недостаточное рассредоточение внимания, невозможность контролировать свои действия. Результатом низкой сформированности произвольного внимания таких детей становится нарушение у них структуры деятельности. Дети с нарушениями развития часто сталкиваются с трудностями при выполнении заданий, требующих длительного сосредоточения, устойчивого удержания внимания и быстрого переключения с одной деятельности на другую. Эти трудности проявляются в форме повышенной отвлекаемости, неспособности сосредоточиться на задании, трудностей восприятия инструкции и выполнения последовательных действий. Главной особенностью произвольного внимания у детей с ЗПР в отличие от непроизвольного является то, что оно управляется сознательной целью. Наблюдается тесная связь данного вида внимания с волей человека. Активное регулирование протекания психических процессов выступает в качестве основной функции произвольного внимания.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы нами была разработана коррекционно-развивающая программа, включающая дидактические игры на тренировку внимания: («Найди и зачеркни», «Лабиринты», «Сравни картинки», «Продолжи узор», «Запомни и нарисуй», «Что изменилось?», «Слушай и считай»), а также ряд заданий, позволяющих развивать свойства внимания, соблюдая определенные правила их выполнения. Так, например, игра «Счёт наоборот», «Опиши, я отгадаю», «Угадай, какое дерево», «Кто пропал», «Где чей хвост», «Четвертый лишний», «Найди пару», «Запомни и нарисуй», «Что изменилось?», «Повтори ритм», «Запомни и покажи», «Продолжи ряд», «Кто здесь живет», «Отгадай кто пришел», «Веселая мозаика», «Закончи фразу». Так, например, в задании «Запомни и покажи, накладывались правила ребёнку показывают карточку с 3 – 4 простыми изображениями (например: яблоко, мяч, звезда, домик) в течение 10 секунд. Карточку убирают; ребёнок должен показать (указать пальцем или назвать) все объекты, которые запомнил.

Результаты контрольного этапа эксперимента после проведения формирующего этапа исследования показали, что у более чем половины детей уровень развития внимания повысился. Дети становятся более сосредоточенными, меньше действуют методом проб и ошибок, чувствуют обязанность этапа ориентировки в задании. Данная работа способствовала не только развитию внимания у детей данной категории, но и определенным образом влияла на закрепление зрительных образов, исчезновению зеркальности написания, совершенствованию графических навыков, формированию познавательной активности ребенка.

Список литературы

1. Ахутина Т.В. Школа внимания. Методика развития и коррекции внимания у детей 5–7 лет / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева. – М.: Теревинф, 2004 – 47 с.

2. Гальперин П.Я. Экспериментальное формирование внимания / П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльнищкая. – М.: Изд-во Московского университета, 1974. – 101 с.

3. Локтионова В.В. Особенности формирования личностной готовности старших дошкольников с общим недоразвитием речи к обучению в школе / В.В. Локтионова, Ю.М. Васина // Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Тула, 1 апр. 2021 г.) / редкол.: С. Н. Башинова [и др.] – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 93–94. – ISBN 978-5-907411-26-5.

4. Лурия А.Р. Внимание и память / А.Р. Лурия. – М., 1978. – 155 с.

Савинова Евгения Владимировна

студентка

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

ЗНАЧЕНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ СЛУХОВОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Аннотация: в статье рассматривается значение музыкально-ритмической деятельности как средства развития слухового восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением слуха. Раскрываются особенности формирования слухового восприятия в условиях сенсорного дефицита, а также педагогические возможности использования музыкально-ритмических упражнений в коррекционно-развивающей работе. Особое внимание уделяется роли ритма, движения и эмоциональной вовлечённости в процессе компенсации нарушенных функций. Представлен краткий анализ практического применения музыкально-ритмической деятельности в работе с детьми дошкольного возраста с нарушением слуха.

Ключевые слова: слуховое восприятие, нарушение слуха, дошкольный возраст, музыкально-ритмическая деятельность, коррекционная работа, развитие.

Введение

Развитие слухового восприятия является одной из ключевых задач коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста, имеющими нарушение слуха. Ограниченность или искажение слуховой информации существенно влияет на формирование познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы и коммуникативных навыков ребёнка. В условиях дошкольного возраста своевременная коррекционная помощь приобретает особое значение, так как именно в этот период закладываются основы восприятия окружающего мира и формируются предпосылки успешного обучения в дальнейшем [3, с 66–68].

Музыкально-ритмическая деятельность рассматривается как эффективное средство стимуляции слухового восприятия, поскольку сочетает в себе звук, движение и эмоциональное воздействие. Использование ритма, темпа и повторяющихся музыкальных структур позволяет активизировать компенсаторные механизмы и способствует более осознанному восприятию звуковых стимулов у детей с нарушением слуха. В связи с этим актуальным является изучение значения музыкально-ритмической деятельности в развитии слухового восприятия данной категории детей.

*Особенности развития слухового восприятия у детей дошкольного возраста
с нарушением слуха*

Слуховое восприятие представляет собой сложный психофизиологический процесс, включающий распознавание, различение и осмысление звуковых сигналов. У детей с нарушением слуха данный процесс формируется в условиях ограниченного поступления звуковой информации, что отражается на развитии речи, внимания и памяти [1, с. 34–36].

В дошкольном возрасте слуховое восприятие тесно связано с двигательной и эмоциональной активностью ребёнка. Недостаточность слуховых ощущений приводит к необходимости опоры на другие анализаторы, прежде всего зрительный и кинестетический. В этой связи особую роль приобретают формы деятельности, в которых звук сочетается с движением и наглядными образами [5, с. 52–54].

Нарушение слуха может проявляться в различной степени, что требует индивидуального подхода в организации коррекционной работы. Однако для всех категорий детей характерна потребность в многократном повторении звуковых стимулов и их подкреплении двигательными действиями. Формирование слухового восприятия в таких условиях возможно при использовании методов, обеспечивающих активное включение ребёнка в процесс восприятия и переработки звуковой информации [6, с. 41–43].

*Музыкально-ритмическая деятельность как средство развития
слухового восприятия*

Музыкально-ритмическая деятельность представляет собой особую форму педагогической работы, включающую выполнение движений в соответствии с музыкальным ритмом, темпом и характером звучания. Для детей с нарушением слуха такая деятельность приобретает коррекционную направленность и способствует развитию слухового внимания и дифференциации звуков [4, с. 18–21].

Ритм является одним из наиболее доступных элементов музыки для восприятия детьми с нарушением слуха, так как он может ощущаться не только слухом, но и через движение и вибрацию. Синхронизация движений с музыкальным ритмом способствует формированию устойчивых слухо-двигательных связей и повышает чувствительность к звуковым сигналам [9, с. 27–29].

Музыкально-ритмические упражнения также оказывают положительное влияние на эмоциональное состояние детей, повышая мотивацию к участию в коррекционных занятиях. Эмоциональная вовлечённость способствует более активному включению ребёнка в процесс восприятия и обработки звуковой информации, что является важным условием развития слухового восприятия.

*Краткая характеристика практического применения
музыкально-ритмической деятельности*

Практическая работа проводилась в дошкольной группе компенсирующей направленности, включающей детей 5–6 лет с нарушением слуха. Целью практической деятельности являлось развитие слухового восприятия средствами музыкально-ритмических упражнений.

В процессе работы использовались упражнения, направленные на восприятие ритма, темпа и длительности звуков, а также их сочетание с двигательными действиями. Занятия проводились в игровой форме, что способствовало поддержанию интереса и активности детей.

Примеры музыкально-ритмических упражнений,
используемых в практической работе

Вид упражнения	Цель	Развиваемый компонент
Движения под медленный и быстрый ритм	Различение темпа	Слуховое внимание
Хлопки и шаги под музыку	Синхронизация движений и звука	Слухо-двигательные связи
Реакция на паузы в музыке	Развитие слуховой реакции	Дифференциация звуков

В результате наблюдалось повышение интереса детей к музыкальной деятельности, улучшение способности реагировать на звуковые сигналы и более осознанное восприятие ритмических структур.

Результаты исследования

Анализ результатов практической работы показал, что систематическое использование музыкально-ритмической деятельности оказывает положительное влияние на развитие слухового восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением слуха. В процессе занятий у детей отмечалось повышение интереса к музыкальной деятельности и увеличение активности при выполнении ритмических упражнений [10, с. 15–17].

В ходе наблюдений было зафиксировано улучшение способности детей реагировать на изменение темпа и ритма музыкального сопровождения, а также более осознанное выполнение движений в соответствии со звуковыми сигналами. Дети стали быстрее включаться в предлагаемые задания и демонстрировали устойчивое внимание к музыкальному материалу.

Кроме того, музыкально-ритмическая деятельность способствовала развитию координации движений и формированию положительного эмоционального фона занятий. Полученные результаты свидетельствуют о целесообразности включения музыкально-ритмических упражнений в систему коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста, имеющими нарушение слуха, как эффективного средства стимулирования слухового восприятия и повышения общей активности детей [8, с. 22–24].

Заключение

Музыкально-ритмическая деятельность является эффективным средством развития слухового восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением слуха [2, с. 96–98]. Сочетание звука, движения и эмоционального воздействия создаёт условия для активизации компенсаторных механизмов и формирования слухо-двигательных связей. Использование музыкально-ритмических упражнений в коррекционно-развивающей работе способствует повышению слухового внимания, развитию восприятия ритма и темпа, а также общей активности детей [7, с. 48–50]. Перспективным направлением дальнейших исследований является расширение практических форм применения музыкально-ритмической деятельности в условиях дошкольных образовательных организаций.

Список литературы

1. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребёнка / Н.А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 2017. – С. 34–36.
2. Выготский Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 2020. – С. 96–98.
3. Жукова Н.С. Коррекционная педагогика в дошкольном возрасте / Н.С. Жукова. – М.: Академия, 2020. – С. 66–68.
4. Кабалецкий Д.Б. Музыкальное воспитание детей / Д.Б. Кабалецкий. – М.: Музыка, 2018. – С. 18–21.
5. Корнев А.Н. Нарушения слуха у детей / А.Н. Корнев. – СПб.: Речь, 2021. – С. 52–54.
6. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. – М.: Просвещение, 2019. – С. 41–43.
7. Розанова Т.В. Сурдопедагогика / Т.В. Розанова. – М.: Владос, 2021. – С. 48–50.

8. Соболева Н.А. Коррекционно-развивающая работа с детьми с нарушением слуха / Н.А. Соболева. – М.: Академия, 2018. – С. 22–24.
9. Теплякова И.В. Музыкально-ритмическое воспитание дошкольников / И.В. Теплякова. – М.: Просвещение, 2019. – С. 27–29.
10. Шматко Н.Д. Дети с нарушением слуха: обучение и воспитание / Н.Д. Шматко. – М.: Владос, 2017. – С. 15–17.

Сенина Валерия Алексеевна

магистрант

Научный руководитель

Косыгина Елена Александровна

канд. пед. наук, доцент

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

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ОПОРНЫХ СХЕМ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАС

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы развития связной речи у младших школьников с расстройствами аутистического спектра. Обосновывается актуальность применения опорных схем как эффективного средства коррекции речевых нарушений у данной категории детей. Представлен теоретический анализ особенностей связной речи у младших школьников с РАС. Описывается методика использования опорных схем для формирования, совершенствования навыков построения развернутых высказываний. Подчеркивается положительное влияние работы с опорными схемами на улучшение коммуникативных способностей и социальной адаптации детей с РАС.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, связная речь, младшие школьники, опорные схемы, речевое развитие, коммуникация, коррекция, методика.

Проблема развития связной речи у младших школьников с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС) приобретает все большую значимость в современной психолого-педагогической науке и практике. Рост числа детей с подобными нарушениями, трудности в их социальной адаптации, интеграции в общество обуславливают необходимость поиска эффективных методов и приемов коррекции речевых дефектов.

По словам Д.А. Щукиной, связная речь как высшая форма речевой деятельности играет определяющую роль в процессе коммуникации, познания окружающего мира, самовыражения личности. Недостаточное развитие данной функции у детей с РАС существенно затрудняет их взаимодействие с окружающими, снижает возможности обучения, полноценного участия в социальной жизни [6].

Разработка и внедрение инновационных подходов к формированию связной речи у младших школьников с расстройствами аутистического спектра является актуальной задачей современной специальной педагогики.

Л.В. Говердова подчеркивает, что сегодня особое внимание уделяется поиску средств, позволяющих облегчить процесс овладения сложными речевыми конструкциями, сделать его более наглядным, доступным для детей с характерными особенностями восприятия и мышления. Использование опорных схем представляется как перспективное направление коррекционной работы, способное значительно повысить эффективность обучения связной речи детей с РАС. Применение визуальной поддержки, структурирование информации, поэтапное формирование речевых навыков позволяют преодолеть трудности, возникающие у

детей с аутистическими чертами, способствуют развитию их коммуникативных способностей [3].

Расстройства аутистического спектра, по определению П.С. Ботылевой, группа сложных нарушений развития, характеризующихся качественными отклонениями в социальном взаимодействии, коммуникации, ограниченными, повторяющимися моделями поведения, интересов или деятельности. Такого рода особенности проявляются в раннем детстве, сохраняются на протяжении всей жизни, оказывают существенное воздействие на функционирование человека в различных сферах [1].

О.Ю. Сульженко указывает, что причины возникновения РАС до конца не изучены. Доказано, что в развитии расстройств играют роль генетические факторы, нарушения в работе мозга, воздействие неблагоприятных факторов окружающей среды. Они представляет собой спектр состояний, различающихся по степени выраженности симптомов, уровню функционирования. У одних детей наблюдаются глубокие интеллектуальные нарушения, полная зависимость от посторонней помощи, а другие обладают высоким интеллектом, способны к самостоятельной жизни. Для всех людей с РАС характерны трудности в понимании социальных сигналов, установлении, поддержании контактов с окружающими, выражении своих эмоций, интерпретации чувств других людей [8].

Связная речь детей с РАС, с точки зрения Р.И. Лалаевой, характеризуется рядом специфических особенностей, обусловленных нарушениями в когнитивной, эмоциональной, социальной сферах. У младших школьников с аутистическими чертами часто наблюдаются трудности в планировании высказывания, установлении логической последовательности между отдельными элементами текста, использовании разнообразных языковых средств для связи предложений, абзацев [5].

В.П. Глухов считает, что для их речи характерны стереотипность, эхолалии (повторение чужих слов и фраз), персеверации (навязчивые повторения одних и тех же мыслей или действий). Такие обучающиеся часто испытывают затруднения в понимании, использовании невербальных средств коммуникации (жесты, мимика, интонация), что негативно сказывается на связности и понятности их речи. У них часто наблюдается сниженный интерес к взаимодействию с окружающими, ограниченный словарный запас, грамматические ошибки, трудности в выражении собственных мыслей, чувств. Отличительной чертой является буквальное понимание речи, сложность в восприятии метафор, иронии, юмора, что затрудняет коммуникацию, понимание контекста высказывания [2].

В.А. Евграфова считает, что формирование связной речи у младших школьников с РАС требует комплексного и систематического подхода, учитывающего индивидуальные особенности каждого. Использование опорных схем представляется эффективным средством, позволяющим структурировать процесс обучения, сделать его более наглядным, доступным для детей с аутистическими чертами [4].

Опорная схема, согласно определению Л.В. Омельченко, представляет собой визуальную модель текста, отражающую его структуру, основные компоненты, логические связи между ними. Она бывает в виде графических изображений, символов, главных слов или фраз, расположенных в определенной последовательности. Применение их в работе с детьми с РАС позволяет решить ряд задач.

1. Облегчение планирования высказывания.
2. Структурирование информации.
3. Активизация речевой деятельности.
4. Развитие логического мышления.
5. Формирование навыков самоконтроля [7].

Организация работы с опорными схемами включает несколько этапов.

На начальном обязательна оценка уровня сформированности связной речи у ребенка. В ходе данной процедуры определяются его преимущества, недостатки в данной области, выявляются персональные потребности, потенциал.

Далее следует этап представления вспомогательной структуры. Младшему школьнику демонстрируется заранее подготовленная схема, релевантная тематике занятия. Специалист разъясняет значение каждого элемента данной структуры, устанавливает взаимосвязи между ними, демонстрирует, каким образом структура отображает организацию текста.

Следующий шаг – создание текста с опорой на предложенную структуру. Ребенку предлагается сформировать текст, придерживаться при этом предоставленной схемы. Педагог оказывает необходимую поддержку, направляет вопросами, оказывает содействие в подборе подходящих слов и выражений.

Затем школьнику предоставляется возможность самостоятельно разработать вспомогательную структуру к заданному тексту или теме. Данный этап содействует закреплению полученных знаний, умений, развивает способность планировать высказывание, систематизировать информацию.

Завершающей ступенью является пересказ с использованием самостоятельно созданной опорной схемы, что позволяет провести оценку степени понимания текста, уровня сформированности навыков связной речи.

При использовании вспомогательных схем в работе с учащимися младших классов, имеющими расстройства аутистического спектра, необходимо учитывать ряд руководящих положений. Прежде всего, требуется индивидуализированный подход – структуры разрабатываются с учетом персональных особенностей ребенка, его уровня развития, интересов, потенциала. Не менее значимыми являются наглядность и доступность – схемы отличаются простотой, понятностью, наглядностью, содержат четкие, конкретные изображения, символы, термины. Обучение строится постепенно от простого к сложному. Существенное значение имеет многократное повторение, закрепление усвоенных знаний, навыков с использованием разнообразных упражнений, заданий.

Таким образом, применение визуальных средств, структурирование информации и постепенное формирование речевых навыков позволяют преодолеть трудности, возникающие у детей с аутистическими чертами, развивать их коммуникативные способности. Опорные схемы помогают младшим школьникам планировать высказывание, устанавливать логические связи между элементами текста, использовать разнообразные языковые средства. Предложенная методика успешно применяется в коррекционной работе с детьми с РАС, способствует повышению их социальной адаптации, интеграции в общество.

Список литературы

1. Ботылева П.С. Особенности связных высказываний у детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра / П.С. Ботылева // Достижения науки и образования. – 2021. – №3. – С. 49–54.
2. Глухов В.П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития: монография / В.П. Глухов. – 2-е изд., испр. и перераб. – М.: В. Секачев, 2014. – 537 с.
3. Говердова Л.В. Использование приёмов мнемотехники в развитии речи обучающихся с РАС / Л.В. Говердова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dlyapedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=9998&ysclid=mk80i8wdxn827092243> (дата обращения: 10.01.2025).
4. Евграфова В.А. Развитие связной речи у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра с помощью видеоматериалов / В.А. Евграфова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://solncesvet.ru/book_work/46330/?ysclid=mk80hrcjfq739613888 (дата обращения: 10.01.2025).
5. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей / Л.И. Лалаева. – М.: Просвещение, 2004. – 72 с.
6. Никольская О.С. Аутичный ребенок: Пути помощи / О.С. Никольская. – М.: Просвещение, 1998. – 150 с.

7. Омельченко Л.В. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи / Л.В. Омельченко // Логопед. – 2008. – №4. – С. 102–115.

8. Сульженко О.Ю. Формирование речевой коммуникации у детей с аутизмом. Из опыта работы учителя-логопеда / О.Ю. Сульженко // Аутизм и нарушения развития. – 2010. – Т. 8. №1. – С. 21–29. EDN CAFGCT

Щукина Д.А. Логопедическая диагностика детей с расстройствами аутистического спектра: учеб.-метод. пособие / Д.А. Щукина. – М.: Редкая птица, 2019. – 192 с.

Турукина Оксана Андреевна

педагог-психолог

МБОУ для обучающихся с ОВЗ Одинцовская школа «Надежда»

г. Одинцово, Московская область

ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ И ИНТЕРЕСА К МОДЕ ДЕВОЧЕК-ПОДРОСТКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС)

Аннотация: расстройства аутистического спектра (РАС) представляют собой группу состояний, характеризующихся нарушением коммуникативных способностей, социальной адаптации и стереотипией поведения. Девочки-подростки с такими диагнозами часто сталкиваются с трудностями формирования представлений о внешней привлекательности и выражают ограниченный интерес к эстетическим аспектам окружающей среды, включая моду и дизайн одежды. Эти особенности обусловлены спецификой когнитивного развития, сенсорной чувствительности и сниженной способностью к восприятию социальных норм и ожиданий.

Ключевые слова: девочки-подростки с РАС, мода, эстетика, интерес, подход, вкус, формирование, восприятие, интерес, привлекательность, дизайн одежды.

Особенности психоэмоционального состояния подростков с РАС

Подростковый возраст характеризуется повышенным вниманием к внешности, стремлению соответствовать социальным стандартам красоты и формированию самооценки через внешний облик. Однако девочки с РАС зачастую испытывают трудности в понимании абстрактных понятий моды и стиля, что обусловлено особенностями их перцептивно – когнитивной сферы. Они склонны воспринимать одежду исключительно функционально, ориентируясь на комфорт, тактильные ощущения ткани и отсутствие раздражающих элементов вроде ярлычков или швов.

Кроме того, многие девушки с РАС демонстрируют гиперчувствительность к световым, звуковым и зрительным стимулам, что затрудняет восприятие внешнего облика окружающих и собственную реакцию на модные тенденции. Поэтому формирование эстетической компетенции и ориентация на социальные стандарты становятся сложной задачей для педагогов и родителей.

Принципы работы с девочками-подростками с РАС в контексте моды и эстетики

Процесс воспитания эстетического вкуса и повышения заинтересованности в моде должен строиться на основе индивидуального подхода и учитывать специфику познавательной деятельности каждой девочки. Основные принципы включают следующее.

Индивидуализация процесса познания

Каждый ребенок уникален в восприятии визуальной информации и реакциях на внешние раздражители. Важно использовать подход, учитывающий личные предпочтения ребенка относительно цветов, фактур тканей и форм предметов гардероба. Для начала стоит

предложить ребенку выбрать вещи, вызывающие положительные эмоции и минимально провоцирующие дискомфортные реакции.

Постепенность введения новых знаний

Девочек-подростков с РАС лучше знакомить с миром моды постепенно, начиная с базовых понятий цвета, формы и текстуры материалов. Использование наглядных пособий и практических занятий помогает закрепить знания и сформировать устойчивые представления о гармонии в одежде.

Применение методов арт-терапии

Творческие занятия, такие как рисование эскизов нарядов, создание коллажей из журналов или самостоятельное моделирование образов на манекенах, позволяют детям развить чувство прекрасного и раскрыть собственный творческий потенциал. Арт-терапия способствует развитию воображения, пространственного мышления и улучшению общей координации движений.

Привлечение социального окружения

Привлекайте близких друзей и членов семьи для поддержки усилий по воспитанию эстетического чувства. Совместные походы по магазинам, обсуждение понравившихся вещей и просмотр тематических фильмов помогут расширить кругозор детей и повысить мотивацию к изучению мира моды.

Создание комфортной обстановки

При организации занятий важно создать спокойную обстановку, минимизировать отвлекающие факторы и обеспечить доступ к материалам, безопасным для здоровья детей. Регулярность занятий позволит закреплять полученные знания и развивать необходимые навыки.

Заключение

Формирование эстетического восприятия и интереса к моде у девочек – подростков с РАС является важным этапом социализации и интеграции в общество. Грамотный подход, индивидуальный план работы и использование специальных методик помогают преодолеть барьеры восприятия и стимулируют развитие позитивного отношения к внешнему виду и культуре дизайна одежды. Дальнейшие исследования в этой области позволят разработать эффективные программы коррекции и реабилитации, направленные на повышение качества жизни подростков с нарушениями аутистического спектра.

Список литературы

1. Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2007. EDN QXRZOT
2. Сенсорные особенности детей с расстройствами аутистического спектра. Стратегии помощи: методическое пособие / Н.Г. Манелис, Ю.В. Никитина, Л.М. Феррои, О.П. Комарова. – М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2018.
3. Якобсон П.М. Психология художественного восприятия / П.М. Якобсон. – М.: Искусство, 2014.
4. Никольская О.С. Аутичный ребёнок / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2017.
5. Гринспен С. На «ты» с аутизмом / С. Гринспен, С. Уидер. – М.: Теревинф, 2016.
6. Панкова С.Ю. Работа с детьми с ОВЗ / С.Ю. Панкова. – Южно-Сахалинск: Изд-во ИРОСО, 2014.

Уварова Александра Александровна

магистрант

Научный руководитель

Косыгина Елена Александровна

канд. пед. наук, доцент

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

РАСШИРЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ЛЕКСИКОНА ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме расширения индивидуального лексикона у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с использованием современных игровых технологий. В условиях современной образовательной среды акцент делается на комплексное развитие коммуникативных навыков у детей, что требует инновационных подходов к коррекции речевых нарушений. Исследование основывается на теоретических положениях психолингвистики, психологии развития и логопедии, а также учитывает последние достижения в области образовательных технологий.

Ключевые слова: игровые технологии, индивидуальный лексикон, словарь, общее недоразвитие речи, дошкольный возраст, информационно-коммуникационные технологии, игровые технологии, дидактические игры.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – это сложное речевое нарушение, при котором у ребенка отмечается системное нарушение формирования всех компонентов речевой системы: фонетики, лексики и грамматики. ОНР проявляется в разном возрасте, однако наиболее заметным становится в дошкольном периоде, когда речь должна быть достаточно развитой для полноценного общения и подготовки к школе.

Причины ОНР могут быть разнообразными. Среди них выделяют биологические факторы, такие как патологии беременности и родов, генетическая предрасположенность, а также заболевания нервной системы в раннем возрасте. Социально-психологические факторы также играют немаловажную роль: неблагоприятные условия воспитания, недостаток речевого общения, педагогическая запущенность. Важно отметить, что часто ОНР является результатом сочетания нескольких факторов.

Словарный запас дошкольников с ОНР характеризуется существенными отличиями от словарного запаса нормально развивающихся сверстников. Эти особенности проявляются как в количественном, так и в качественном аспектах, оказывая значительное влияние на коммуникативные возможности и общее развитие ребенка.

В первую очередь у детей с ОНР отмечается значительное ограничение как активного, так и пассивного словаря. Их словарь значительно уже, чем у сверстников. Дети могут использовать в своей речи гораздо меньше слов, чем их ровесники. Прежде всего, это касается таких частей речи, как существительные, глаголы и прилагательные, а также слов, обозначающих пространственные и временные отношения.

В речи таких детей имеет место неточность употребления слов. Они часто путают близкие по значению слова, заменяют их другими, не соответствующими контексту. К примеру, слова «высокий» или «длинный» могут заменяться словом «большой».

Также следует отметить, что у детей с ОНР предметный словарь преобладает над глагольным и адъективным. Детям проще усваивать названия предметов, однако они испытывают определенные трудности с усвоением глаголов и прилагательных. В свою очередь, это

приводит к обеднению речи. У детей ограничены возможности для выражения собственных мыслей и чувств.

Еще одна особенность – это недостаточное понимание и использование обобщающих понятий. Детям с ОНР сложно объединять предметы в группы по каким-то общим признакам (например, «мебель», «растения», «животные»).

Естественно, что у таких детей существуют определенные трудности в усвоении и использовании слов с переносным значением, а также идиом и фразеологизмов. Все это затрудняет понимание и интерпретацию речи окружающих, а также делает практически невозможным творческое самовыражение.

Расширение индивидуального лексикона у дошкольников с ОНР – это сложная задача, которая требует комплексного подхода. Это не просто увеличение количества слов, а создание определенной системы, которая позволила бы ребенку свободно ориентироваться в языковом пространстве и качественно использовать речь для общения и познания.

Итак, ключевым аспектом в данном процессе выступает создание стимулирующей языковой среды. Проще говоря, ребенок с ОНР должен регулярно находиться в окружении богатой, разнообразной речи, слышать повторения слов в различных контекстах, принимать участие в диалогах и играх, направленных на расширение словарного запаса.

Здесь важно использовать не только наглядность, но и предметную деятельность. Новая лексика должна быть связана с конкретными действиями, предметами или ощущениями. Лучше понять и запомнить новые слова ребенку помогут игры с предметами, рассматривание картинок, рисование, лепка.

Не стоит забывать и том, что в этом процессе необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого отдельного ребенка, использовать его сильные стороны, интересы. Различные дидактические игры, театрализованные постановки, сюжетно-ролевые игры позволяют сделать процесс обучения детей с ОНР интересным и увлекательным.

Работа над словарным запасом должна носить систематический характер и сочетаться с развитием фонематического восприятия и грамматического строя речи. Поскольку все компоненты речи взаимосвязаны, то их одновременное развитие будет способствовать более эффективному формированию речевой компетенции дошкольника.

По мнению Е.В. Завольской, для дошкольников с общим недоразвитием речи характерно ограниченное количество часто используемых слов в их лексиконе [2, с. 16]. Обусловлено это скудным объемом знаний об окружающем мире, маленьким запасом слов, относящихся к различным видам деятельности, и затруднениями в различении похожих предметов.

Н.С. Жукова подчеркивала, что словарь дошкольника с ОНР характеризуется небольшим количеством обобщающих понятий, практически полным отсутствием в речи синонимов и недостаточным количеством антонимов [1, с. 11].

Являясь базовой единицей языка, слово несет в себе номинативную функцию, обозначая предметы, их действия и качества.

Л.С. Волкова в своих работах заостряет внимание на том, что в процессе расширения активного словаря дети постоянно обогащают свой словарный запас лексикой, с которой сталкиваются в повседневной реальности [3, с. 46]. В процессе усвоения эти слова со временем приобретают устойчивый социальный смысл и значение, тем самым позволяя детям постепенно овладевать навыками правильного использования новой лексики в различных коммуникативных ситуациях. Этот процесс формирования словарного запаса происходит органично, и каждое новое слово не просто запоминается, но и интегрируется в речевую практику ребенка. Дети не только усваивают значение слов, но и развивают способность осознанно их использовать, что имеет решающее значение для их языкового развития. Активное употребление слов способствует формированию активного словарного запаса ребенка.

Расширение словарного запаса у дошкольников с ОНР – это многогранный процесс, который требует творческого подхода и применения эффективных методов. Игровые технологии,

являясь ведущим видом деятельности для дошкольников, предоставляют уникальную возможность обогатить словарный запас в непринужденной и увлекательной форме.

Игры, которые направлены на расширение словарного запаса, должны быть разнообразными с точки зрения тематики, соответствовать возрасту и интересам детей. К примеру, игры «Что это?», «Кто это?», «Что делает?» помогают детям закрепить знание названий предметов, их действий и признаков. Применение наглядного материала (картинок, игрушек) делает такой процесс обучения еще эффективнее.

Также важно регулярно использовать игры, которые направлены на развитие понимания и употребление обобщающих понятий («Назови одним словом», «Четвертый лишний»). Эти игры способствуют формированию навыка классификации и расширению лексикона посредством усвоения обобщающих терминов.

Необходимо включать в работу игры, направленные на развитие связной речи и умения составлять рассказы. Такие игры, как «Придумай историю по картинкам», «Что было сначала, что потом», стимулируют использование новых слов в языковом контексте и помогают детям закрепить в памяти их значение. Поощрение использования новых слов в повседневной жизни и в общении с другими детьми и взрослыми помогает закрепить полученные знания и способствует активному развитию словарного запаса.

Во время игры активизируются различные функции организма и психики, вызывая широкий спектр эмоций. Игра помогает детям развивать социальные навыки, лидерские качества, силу воли, дисциплину, настойчивость и инициативность. Поэтому важность игры в развитии детей остается актуальной. Для дошкольников с нарушениями речи игра по-прежнему важна для их общего личностного и интеллектуального развития.

Особую роль в расширении словарного запаса играют дидактические игры. Они являются не только самостоятельным видом деятельности, но и действенным методом обучения и воспитания дошкольников, содействующим комплексному развитию ребенка.

М. Монтессори [4] разработала известную систему дидактических игр, в частности, для развития сенсорного восприятия. Ее игровые методы способствуют развитию мелкой моторики и обогащают словарный запас, что важно для коррекционного образования.

Е.С. Слепович подчеркивает, что «вербальные дидактические игры эффективно стимулируют и увеличивают словарный запас. Данные игры направлены на развитие речи и коррекцию как речевых, так и когнитивных процессов. Для достижения этих целей рекомендуются упражнения на описание предметов и изображений, а также на создание и отгадывание загадок» [5, с.18].

Е.И. Тихеева [6] внесла значительный вклад в разработку дидактических игр, и её материалы широко используются логопедами и воспитателями.

Ф. Фребель [7] создал систему дидактических игр, которые стали основой для учебно-воспитательной работы с дошкольниками. Эта система включает в себя разнообразные игры с игрушками и материалами, организованные последовательно, от простого к сложному, в соответствии с образовательными целями и игровыми навыками. Игры Фребеля часто включают в себя стихи и рифмованные изречения.

Таким образом, расширение словарного запаса у дошкольников с ОНР – это сложный и систематический процесс, который требует индивидуального подхода и использования разнообразных методов. Игровые технологии, благодаря своей высокой мотивационной составляющей, являются одним из наиболее эффективных инструментов в решении этой задачи.

Использование игровых приемов не только увеличивает количество слов, которые знает ребенок, но и побуждает его использовать эти слова в своей собственной речи. Дети учатся не только запоминать слова, но и понимать их значение, устанавливать связи между словами и предметами и использовать их для выражения своих мыслей и чувств. Успешное расширение словарного запаса дошкольников с ОНР с помощью игровых методик требует тесного

сотрудничества между логопедами, воспитателями и родителями. Важно создать единую языковую среду, в которой дети постоянно будут окружены богатой и разнообразной речью, будут поощряться к использованию новых слов и получать поддержку, когда они сталкиваются с трудностями.

Результатом систематической работы является не только расширение словарного запаса, но и повышение уровня коммуникативной компетенции ребенка, улучшение понимания речи окружающих и развитие связной речи. Все это создает прочную основу для успешной адаптации к школе и дальнейшего развития.

Список литературы

1. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у детей: учебное пособие / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: КнигоМир, 2011. – 316 с. EDN QYCDXV
2. Завольская Е.В. Логопедия: учебник / Е.В. Завольская. – М.: Сфера, 2020. – 388 с.
3. Логопедия: учебник / под ред. Л.С. Волковой. – М.: Владос, 2008. – 703 с.
4. Монтессори М. Дети – другие. Уникальная методика раннего развития / М. Монтессори; пер. с нем. – М.: АСТ, 2014. – 166 с.
5. Слепович Е.С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития / Е.С. Слепович. – М.: Педагогика, 1990. – 94 с.
6. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста): пособие для воспитателей дет. сада / Е.И. Тихеева. – М.: Просвещение, 1981. – 159 с.
7. Фребель Ф. Будем жить для своих детей / Ф. Фребель; пер. с нем. – М.: Карапуз, 2001. – 287 с.

Холоденко Татьяна Вячеславовна

магистр, учитель-дефектолог

МБОУ №16 г. Липецка

г. Липецк, Липецкая область

Косыгина Елена Александровна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический

университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

МЕТОДЫ ОБСЛЕДОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ ЯЗЫКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема обследования состояния грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи. Авторы подчеркивают, что несформированность грамматических операций является стержневым дефектом при ОНР и создает значительные риски для академической успеваемости и социальной адаптации. Цель исследования – систематизировать и проанализировать современные методы диагностики грамматических навыков у данной категории детей. На основе анализа научной литературы и практических методик выделены ключевые направления обследования: морфологическое (словоизменение и словообразование) и синтаксическое. В работе подробно описаны как традиционные стандартизированные приемы, так и современные подходы, включая анализ языковых проб в спонтанной речи и нейропсихологически ориентированные методы. Особое внимание уделено комплексному и динамическому характеру оценки, необходимости учета индивидуальных особенностей и коморбидных состояний.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, грамматический строй речи, диагностика, младшие школьники, методы обследования, словоизменение, словообразование, языковая проба.

Общее недоразвитие речи (ОНР) у детей представляет собой системное нарушение, затрагивающее все компоненты речевой системы: фонетико-фонематическую сторону, лексику и грамматический строй. Формирование грамматики, включающей морфологические (словоизменение и словообразование) и синтаксические навыки, является одной из наиболее сложных задач в речевом онтогенезе и особенно страдает при ОНР. У детей с данным нарушением наблюдается замедленный темп усвоения грамматических закономерностей, дисгармония в развитии различных подсистем языка, искажение как смысловых, так и формальных языковых компонентов.

Несформированность грамматического строя у младших школьников с ОНР создает серьезные препятствия не только для устной коммуникации, но и для усвоения школьной программы, поскольку грамматические навыки лежат в основе чтения, письма и понимания учебных текстов. Исследования показывают, что у детей с нарушениями развития речи риск возникновения трудностей в обучении в пять раз выше, чем у сверстников с типичным развитием. Более того, грамматические дефициты могут сохраняться в долгосрочной перспективе, влияя на социальную адаптацию и профессиональную реализацию.

В связи с этим проблема своевременного и точного обследования грамматического строя речи приобретает первостепенное значение. Ранняя и качественная диагностика позволяет дифференцировать уровни речевого развития, определить специфику нарушений и построить эффективную, индивидуализированную коррекционную программу.

Грамматический строй языка представляет собой систему взаимодействующих правил, регулирующих построение осмысленных высказываний. Он реализуется на двух взаимосвязанных уровнях: морфологическом (правила изменения слов и образования новых слов) и синтаксическом (правила соединения слов в словосочетания и предложения).

У детей с ОНР усвоение грамматики происходит с выраженными трудностями. Эти трудности носят устойчивый характер и сохраняются даже после частичной компенсации фонетических и лексических недостатков. Исследователи (Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Т.Б. Филичева и др.) выделяют ряд характерных ошибок в грамматическом оформлении речи у детей с ОНР: нарушения в словоизменении (неверное употребление падежных, родовых, числовых окончаний существительных, прилагательных, местоимений; ошибки в согласовании; неверное образование форм глаголов, особенно прошедшего времени); нарушения в словообразовании (трудности в образовании уменьшительно-ласкательных форм, прилагательных от существительных, глаголов с помощью приставок и т. д.); нарушения синтаксической структуры предложения (пропуски или неверное употребление предлогов, упрощение структуры предложения, трудности в построении сложноподчиненных конструкций).

Эти ошибки обусловлены не столько недостатком знаний, сколько нарушением процессов выбора и комбинирования грамматических средств в ходе речепорождения. Поэтому эффективное обследование должно быть направлено не только на констатацию ошибок, но и на выявление механизмов, лежащих в их основе, с учетом психолингвистического подхода.

Обследование грамматического строя у младших школьников с ОНР должно быть системным, многоаспектным и включать комбинацию различных методов. Ключевым принципом является переход от изучения изолированных грамматических форм в искусственных условиях к анализу их применения в связной речи.

1. Направления обследования:

- обследование навыков словоизменения. Оценивается способность ребенка изменять слова по числам, падежам, родам, временам, лицам. Типичные задания: «Назови один предмет и много» (стол – столы), «Скажи, чего не стало?» (нет карандаша, яблока), «Кому мальчик дает мяч?» (собаке, папе) – с использованием наглядного материала;

- обследование навыков словообразования. Оценивается умение образовывать новые слова с помощью суффиксов, приставок. Задания: образование уменьшительно-

ласкательных форм (дом – домик), прилагательных от существительных (дерево – деревянный), глаголов движения с разными приставками (шел, вышел, перешел);

– обследование синтаксического уровня. Оценивается понимание и построение предложений разной структуры, использование предлогов, способность к составлению предложений по картине или опорным словам, а также построение связного высказывания (пересказ, рассказ по серии картин).

В практике логопедического обследования используются следующие группы методов, которые рассмотрены ниже.

Стандартизированные (формализованные) методики предполагают выполнение серии заданий по строго определенной процедуре с использованием специального дидактического материала. Примеры: методика обследования грамматического строя Г.А. Волковой, методика Е.Ф. Архиповой, направленная на выявление сформированности синтаксического и морфологического оформления высказывания. Эти методики удобны для получения сопоставимых данных и отслеживания динамики.

Нейропсихологически ориентированные методики позволяют связать характер грамматических ошибок с недостаточностью определенных психических функций. Пример: методика Т.А. Фотековой и Т.В. Ахутиной, сочетающая традиционные логопедические приемы с нейропсихологическими методами, что помогает определить первичные и вторичные механизмы нарушения.

Анализ языковой пробы считается «золотым стандартом» и наименее культурно-обусловленным методом оценки, так как позволяет увидеть реальные коммуникативные возможности ребенка. Как пишет А.А. Бениаминова: «Специалист анализирует образец спонтанной речи ребенка (беседа по картине, рассказ о событии) или речь, вызванную с помощью специальных стимулов (серии картинок), по ряду параметров: разнообразие синтаксических конструкций, индекс сложности предложений, процент грамматических ошибок» [1, с. 107]. Современные исследования подчеркивают необходимость учета жанра речи (разговорный, повествовательный, объяснительный), так как грамматическая сложность в них существенно различается.

Динамическое обследование, в свою очередь, заключается в оценке способности ребенка к усвоению новых грамматических форм в процессе обучающего эксперимента. Этот метод особенно важен для дифференциальной диагностики и прогноза эффективности коррекции.

Для наглядности процедура обследования по основным направлениям представлена в таблице 1.

Таблица 1

Схема обследования грамматического строя речи
у младших школьников с ОНР

Направление обследования	Примеры заданий (на материале методик Г.А. Волковой, С.Г. Шевченко и др.)	Оцениваемые навыки	Материал
Словоизменение	1. «Назови ласково» (нос – носик). 2. «Один – много» (стул – стулья). 3. Ответы на вопросы по картинкам: «Чем рисует мальчик?» (карандашом), «Кого видит девочка?» (лису) [2].	Употребление падежных окончаний, образование мн. числа, уменьшительно-ласкательных форм	Предметные и сюжетные картинки

Направление обследования	Примеры заданий (на материале методик Г.А. Волковой, С.Г. Шевченко и др.)	Оцениваемые навыки	Материал
Словообразование	1. «Из чего сделан?» (стакан из стекла – стеклянный). 2. «Кто у кого?» (у лисы – лисенок). 3. Образование глаголов с приставками (шел – ушел, зашел) [2]	Образование относительных прилагательных, названий детенышей, глаголов с помощью приставок	Предметы, картинки, демонстрация действий
Синтаксис	1. Составить предложение по сюжетной картинке. 2. Закончить предложение: «Мальчик вышел на улицу, чтобы...» 3. Повторить сложное предложение	Построение простых распространенных и сложных предложений, понимание логико-грамматических конструкций	Сюжетные картинки, вербальные стимулы
Связная речь	1. Пересказ короткого текста. 2. Рассказ по серии из 3–4 картинок [2]	Грамматическое оформление высказывания в условиях текста, использование сложных конструкций, связность	Тексты, серии сюжетных картинок

Количественная и качественная обработка данных обследования позволяет определить не только уровень сформированности грамматического строя, но и характерные индивидуальные профили трудностей. При анализе результатов необходимо учитывать качественный характер ошибок (стойкие аграмматизмы, смещения форм, парафазии указывают на системный характер нарушения, в то время как нестойкие ошибки могут быть связаны с недостаточной автоматизацией навыка или утомлением); влияние модальности (сравнение результатов в рецептивных (понять грамматическую форму) и экспрессивных (употребить) заданиях, к слову, опыт работы показывает, что разрыв между пониманием и самостоятельным использованием часто характерен для детей с ОНР); контекст употребления (как ребенок использует грамматические формы в изолированных заданиях и в спонтанной речи, из опыта: нередко форма, усвоенная на занятии, не переносится в свободную коммуникацию); данные анамнеза и сопутствующие факторы (семейная история речевых нарушений, социально-экономический статус, наличие биологических рисков (например, недоношенность) являются важными прогностическими факторами). Наш опыт работы также показывает, что также необходимо учитывать возможные коморбидные состояния, такие как синдром дефицита внимания и гиперактивности, нарушения аутистического спектра, которые могут модифицировать картину речевого дефекта.

Н.А. Ширяева утверждает: «Интерпретация данных должна вестись не в рамках жесткой «схемы соответствия норме», а с позиций выявления «зоны ближайшего развития» ребенка, определения того, какие грамматические операции сформированы, а какие находятся в стадии становления или являются дефицитарными» [3, с. 102]. Это позволяет перейти от констатации нарушений к построению научно обоснованной коррекционной программы, основанной на принципах поэтапного формирования грамматических обобщений.

Таким образом, обследование грамматического строя речи у младших школьников с ОНР является сложной, многоуровневой задачей, требующей от специалиста глубоких теоретических знаний и владения широким арсеналом диагностических методик. Современный подход к диагностике диктует необходимость отказа от фрагментарной оценки в пользу

комплексного, динамического и функционального анализа, который рассматривает грамматические навыки в контексте реальной коммуникативной деятельности ребенка.

Наиболее эффективным представляется сочетание стандартизированных тестов, обеспечивающих объективность и сопоставимость данных, с качественным анализом языковой пробы, раскрывающим истинные возможности и специфические механизмы речепорождения. Такой комплексный подход, учитывающий, как лингвистические, так и психологические составляющие речевого дефекта, позволяет не только констатировать факт нарушения, но и понять его природу, что является залогом разработки адресной и эффективной коррекционно-развивающей программы, направленной на преодоление академических и социальных рисков, связанных с общим недоразвитием речи.

Список литературы

1. Бениаминова А.А. Ранние предикторы и диагностика нарушений развития речи у детей дошкольного возраста: обзор данных / А.А. Бениаминова // Современная зарубежная психология. – 2021. – Т. 10. №3. – С. 100–110.
2. Волкова Г.А. Методика обследования нарушений речи у детей / Г.А. Волкова. – СПб.: Детство-Пресс, 2021. – 144 с.
3. Ширяева Н.А. Диагностическая методика речевого развития детей с ОНР / Н.А. Ширяева // Социальная сеть работников образования «Наша сеть» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2020/11/03/diagnosticheskaya-metodika-rechevogo-razvitiya-detey-s-onr> (дата обращения: 04.01.2026).

Чернова Галина Рафаиловна

канд. филос. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»

г. Санкт-Петербург

Захарова Анастасия Михайловна

соискатель, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»

г. Санкт-Петербург

Буреева Софья Алексеевна

ассистент

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»

г. Санкт-Петербург

Шиянова Арина Юрьевна

студентка

ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина»

г. Пушкин

РАЗВИТИЕ НАБЛЮДАТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ПРОВЕДЕНИЯ ПРИРОДОВЕДЧЕСКОЙ ЭКСКУРСИИ

Аннотация: в статье рассказывается о проведении формирующего эксперимента по развитию наблюдательности у старших дошкольников с ЗПР. Контрольный эксперимент показал, что такая образовательная технология, как природоведческие экскурсии, является одним из важных факторов развития наблюдательности старших дошкольников с ЗПР.

Ключевые слова: наблюдательность, старшие дошкольники с ЗПР, природоведческая экскурсия.

Природа дает богатейший материал для развития эстетических чувств, эмоций, наблюдательности и воображения детей. Экскурсии помогают разнообразить занятия, повысить качество обучения, однако в последнее время возникает все больше противоречий между требованиями образовательной программы и однообразными уроками.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) формулируется идея реализации личностно-ориентированной развивающей модели дошкольного образовательного учреждения, содержание образования в которой будет ориентировано на обеспечение саморазвития и самоопределения личности, приобретение детьми опыта различных видов деятельности [6]. Включение старших дошкольников с задержкой психического развития (далее – ЗПР) в активную учебную деятельность, а также деятельность наблюдения требует определенных педагогических условий как от образовательного учреждения, так и от педагога.

Знакомство с окружающим миром тесно переплетается со всеми образовательными областями и предоставляет широкие возможности для развития наблюдательности у дошкольников. Данная необходимость заложена в требованиях образовательного стандарта и, как следствие, программа предмета содержит в себе задания, направленные на последовательное развитие наблюдательности обучающегося.

Однако следует отметить, что развитию наблюдательности уделяется минимум времени и внимания педагога, часто задания игнорируются, а педагоги объясняют это недостаточным количеством учебных часов или что данные задания носят развлекательный, несерьезный характер. Такой педагогический подход непозволителен, ведь старший дошкольный возраст представляет собой уникальный период в развитии ребенка, когда создаются оптимальные условия для целенаправленного развития наблюдательности как компонента познавательной активности и предпосылки учебной деятельности.

Развитие наблюдательности у дошкольников с ЗПР сопряжено с рядом специфических трудностей, обусловленных особенностями их когнитивных функций. К данным трудностям относится снижение концентрации внимания, фрагментарность перцептивных процессов, замедленная обработка информации и недостаточная целенаправленность при изучении объектов. Тем не менее, планомерная коррекционная деятельность способствует формированию наблюдательности и сопутствующих навыков.

Наблюдательность – это свойство личности, умение подмечать характерные, но малозаметные особенности предметов, явлений, людей [4].

Различия в наблюдательности в значительной степени зависят от индивидуальных особенностей личности. Так, например, любознательность является фактором, способствующим развитию наблюдательности. Наблюдение очень тесно связано с наблюдательностью, где наблюдение выступает как процесс, а наблюдательность – как качество. Наблюдением называется целенаправленное, планомерное восприятие. Наблюдение за предметами природы способствует накоплению у обучающихся запаса достоверных конкретно-образных представлений об окружающей действительности, фактических знаний, которые являются материалом для последующего их осознания, обобщения, приведения в систему, раскрытия причин и взаимосвязей, существующих в природе. В ходе наблюдений обучающиеся получают и определенные практические умения и навыки. Наблюдения окружающей действительности оказывают глубокое воздействие на всестороннее развитие личности ребенка [1].

Наблюдение – важнейший источник знаний об окружающем мире. Оно дает материал, основу, на которой строятся мыслительные операции. Поэтому наблюдения являются

важным средством развития мышления детей [5]. Велика роль наблюдений для развития устной и письменной речи обучающихся.

Изучение природы нельзя представить себе без непосредственного наблюдения и исследования предметов и явлений природы. Поэтому в практике изучения некоторых наук, например, географии, биологии и экологии, большое место занимают экскурсии на природу. Систематическое проведение экскурсий – необходимое условие формирования естественнонаучных знаний.

Экскурсия основана на непосредственном восприятии обучающимися изучаемых объектов и явлений в естественной или искусственно созданной обстановке.

Природоведческая экскурсия – это одна из классических форм изучения и организации учебно-воспитательного процесса, которая позволяет проводить наблюдения, а также непосредственно изучать различные предметы, явления и процессы в естественных или искусственно созданных условиях для выявления эстетической ценности мира природы, ее научно-познавательного значения, формирование грамотного поведения в природной среде.

Природа играет важную роль в развитии наблюдательности у детей старшего дошкольного возраста, особенно у детей с ЗПР. Экскурсии на природу предоставляют богатый материал для развития эстетических чувств, эмоций, наблюдательности и воображения, способствуют формированию познавательного интереса и знаний об окружающем мире. Однако, как отмечают исследователи, необходимо учитывать особенности детей с ЗПР, такие как снижение концентрации внимания, фрагментарность восприятия и замедленная обработка информации.

В контексте работы с родителями дошкольников с ЗПР особое внимание следует уделять вовлечению семьи в образовательный процесс. Как отмечает Е.Ф. Войлокова: «Особое внимание уделяется психолого-педагогическому сопровождению семьи, с целью создания комфортной и поддерживающей среды для развития ребенка. Необходимо выстраивать систему взаимодействия с родителями, основанную на принципах партнерства, взаимного уважения и учета индивидуальных потребностей каждой семьи. Важно обеспечить родителей информацией о возможностях развития и обучения ребенка, оказывать консультативную помощь и поддержку в вопросах воспитания и образования» [3].

Следовательно, для эффективного развития наблюдательности у старших дошкольников с ЗПР необходимо создание комплексной системы, включающей не только организацию природоведческих экскурсий, но и активное вовлечение родителей в образовательный процесс. Это позволит создать благоприятную и поддерживающую среду, способствующую развитию познавательной активности и формированию у детей навыков наблюдательности, необходимых для успешной адаптации и дальнейшего обучения. Активное взаимодействие педагогов и родителей создаст единое воспитательно-образовательное пространство, направленное на всестороннее развитие ребенка.

Исследование особенностей наблюдательности у старших дошкольников с ЗПР проводилось на базе МБДОУ «Детский сад №21 комбинированного вида» и включало в себя три этапа:

1 этап – первичная диагностика уровня наблюдательности старших дошкольников с ЗПР.

2 этап – организация работы по повышению уровня развития наблюдательности старших дошкольников с ЗПР посредством проведения природоведческих экскурсий.

3 этап – итоговая диагностика уровня наблюдательности старших дошкольников с ЗПР. На этом этапе были осуществлена повторная диагностика уровня развития наблюдательности и проведен анализ полученных результатов.

В диагностике принимали участие 28 детей старшего дошкольного возраста (5,5–6 лет) с МБДОУ «Детский сад №21 комбинированного вида». Для выявления уровня познавательного интереса старших дошкольников с ЗПР нами была выбрана диагностика Л.И. Буровой

[2], которая была дополнена с учетом возможностей воспитанников, их возрастных особенностей и возможностей организации (педагогических условий).

Результаты оценивались по следующим критериям:

Ответ на вопрос, который полностью совпадал с действительностью, считался правильным и оценивался в 2 балла.

Ответ на вопрос, который не полностью совпадал с действительностью, считался частично правильным и оценивался в 1 балл.

Ответ на вопрос, который не совпадал с действительностью, считался неправильным и оценивался в 0 баллов.

Полученные ответы оценивались по трехбалльной шкале. По завершении исследования все баллы складывались, полученная сумма баллов свидетельствовала об одном из уровней наблюдательности у каждого испытуемого старшего дошкольного возраста с ЗПР:

- низкий уровень – до 13 баллов,
- средний уровень – 14–21 баллов,
- достаточный уровень – 22–27 баллов,
- высокий уровень – 28–40 баллов.

В процессе выполнения диагностики развития наблюдательности дошкольников с ЗПР мы проанализировали их способность описать объект по подобранным критериям, таким образом были получены результаты:

- высокий уровень развития наблюдательности у 2-х воспитанников, что в процентном соотношении соответствует 7%.
- достаточный уровень у 6-ти обучающихся – 21%,
- средний уровень у 15-и испытуемых – 54%,
- низкий уровень у 5-и детей с ЗПР – 18%.

Оценка уровня развития наблюдательности у обучающихся показала, что многим детям сложно дать полное описание объекта и его свойств, чаще всего они путались в значении слов, что приводило к потере мысли, их рассказы были неточными, с меньшим количеством деталей. Некоторым детям не хватало внимания. Они часто отвлекались и от объекта наблюдения, и в процессе рассказа о нем. Хорошей наблюдательностью владеют всего двое испытуемых, что объясняется тем, что родители этих детей уделяют большое значение эколого-натуралистическому воспитанию (организуют походы, частые прогулки, в ходе которых целенаправленно привлекают внимание ребенка к объектам природы).

По результатам первичной диагностики мы увидели, что у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, принимающих участие в исследовании, преобладает средний уровень развития наблюдательности.

Для развития у старших дошкольников с ЗПР наблюдательности была апробирована серия природоведческих экскурсий. Подготовка к экскурсии начиналась с предварительных занятий: проводились беседы, рассматривался иллюстративный материал, читались книги и просматривались видеоматериалы по теме предстоящей экскурсии. Четко обозначались цель и конкретные задачи, а также заранее объяснялись правила поведения на природе.

Структура проводимых экскурсий включала три этапа. В вводной части напоминалось о цели и правилах. В основной части организовывалось коллективное наблюдение с использованием разнообразных педагогических приемов: задавались вопросы-задания, проводились дидактические игры, использовались стихи и загадки для усиления эмоционального восприятия. Дошкольникам также предоставлялось время для самостоятельных наблюдений и сбора природного материала (в зависимости от темы экскурсии). Заключительная часть предполагала подведение итогов, обсуждение увиденного и выполнение творческих заданий – например, рисование или составление рассказов по впечатлениям.

При проведении экскурсии были учтены специфические особенности старших дошкольников с ЗПР. Длительность экскурсии не превышала 20–25 минут из-за быстрой утомляемости детей данной нозологической группы. Задания давались последовательно, чередуясь с игровыми или подвижными упражнениями. Основной акцент был сделан на развитие наблюдательности, т.е. дети учились выделять части и признаки объектов, замечать изменения в природе. С каждой последующей экскурсией увеличивалась доля самостоятельности в наблюдениях.

Тематика экскурсий подбиралась с учетом сезона, доступности объектов для наблюдения и индивидуальных возможностей детей. При выборе тем для наблюдений в природе упор делался на:

- сезонные изменения (листопад и первые заморозки осенью, набухание почек и появление цветов весной, замерзание водоемов зимой);
- растения и деревья (сравнение ели и сосны, лиственных и хвойных пород; знакомство с лекарственными растениями – одуванчиком, тысячелистником; наблюдение за клумбами);
- животные и насекомые (отлет перелетных птиц, жизнь насекомых осенью, зимующие птицы и помощь им в холодное время года, сравнение животных по внешним признакам и поведению);
- неживая природа (наблюдение за небом, солнцем, ветром, водоемами; изучение природных явлений – тумана, ледостава, первых гроз);
- труд человека в природе (посещение сада, огорода или парка с наблюдением за деятельностью людей; участие в простых трудовых действиях – посадке растений, развешивании кормушек).

На заключительном этапе исследования для оценки эффективности формирующего эксперимента была проведена та же диагностика, что и на первом диагностическом этапе по методике Л.И. Буровой [2], которая была дополнена с учетом возрастных особенностей и специфики занятий образовательного курса «Окружающий природный мир». Для задания на развитие наблюдательности критерии оценивания остались теми же. Сравнительные показатели диагностики по развитию наблюдательности старших дошкольников с ЗПР представлены на рисунке ниже.

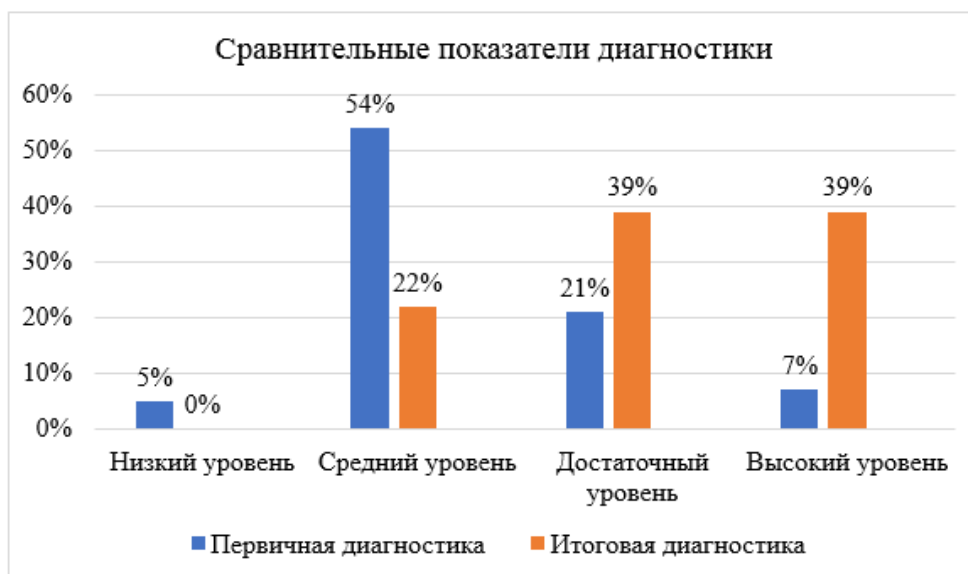


Рис. 1. Сравнительные показатели диагностики по развитию наблюдательности старших дошкольников с ЗПР

Проведенное итоговое диагностическое тестирование по оценке особенностей наблюдательности старших дошкольников с ЗПР показало, что проведение природоведческих экскурсий во внеурочной деятельности и на занятиях «Окружающий мир» играют огромную роль. Исходя из результатов, мы можем увидеть, что количество обучающихся с низким уровнем развития наблюдательности отсутствует, а количество обучающихся с высоким уровнем увеличилось до 39%. Такой показатель говорит о существенном прогрессе в формировании способности замечать детали, устанавливать связи между явлениями и осмысливать наблюдаемое. Количество человек, у которых развитие наблюдательности было на достаточном уровне, составляет 39% (что подтверждает устойчивость сформированных навыков наблюдения), на среднем – 22%. Последняя группа имеет потенциал для дальнейшего развития наблюдательности при условии систематической работы с использованием экскурсий на природу.

Таким образом, можно отметить положительное влияние проведения экскурсий на природу на развитие наблюдательности старших дошкольников с ЗПР.

По итогам проведенного исследования можно сделать вывод о том, что:

- проведение природоведческих экскурсий является одним из важных факторов развития наблюдательности старших дошкольников с ЗПР;
- наблюдательность является функцией, обеспечивающей процесс обучения;
- необходимо формировать в детях жажду познания с помощью нетрадиционных методов обучения и других способов.

Для повышения уровня образования педагог должен стремиться к тому, чтобы воспитанники были включены в активную учебную деятельность и имели достаточный обширный кругозор. Следовательно, повысить качество обучения, разнообразить уроки и сформировать личность, которая сможет успешно адаптироваться к социуму и окружающей ее действительности, поможет проведение природоведческих экскурсий.

В опытно-практической работе доказано, что формирование и развитие наблюдательности у старших дошкольников с ЗПР – сложный феномен личности, педагогической теории и практики, явление чрезвычайно разнообразное и многогранное. Это интенсивная аналитико-синтетическая мыслительная деятельность обучающегося, активное отношение к учению как познанию. Проведение природоведческой экскурсии повышает уровень наблюдательности, расширяет знания, кругозор обучающихся, приучает их мыслить, быть способным быстро принять решение в самых сложных жизненных ситуациях.

Список литературы

1. Барышева Ю.А. Наблюдение как метод познания окружающего мира младшими школьниками / Ю.А. Барышева // Начальная школа. – 2018. – №3. – С. 36–40.
2. Бурова Л.И. Формирование у младших школьников первоначальной системы знаний о природе / Л.И. Бурова. – М.: ГИТИС, 2019. – 25 с.
3. Войлокова Е.Ф. Современные требования к взаимодействию с родителями дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с ФАОП ДО / Е.Ф. Войлокова, Н.С. Белова // Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. – 2024. – №1. – С. 63–67. – EDN BORLJZ.
4. Герд А.Я. Избранные педагогические труды / А.Я. Герд. – М.: АПН РСФСР, 1953. – 368 с.
5. Ложакова Е.А. Педагогические условия и принципы обеспечения эффективности наблюдения в природе / Е.А. Ложакова // Вестник РУДН. – 2011. – №3. – С. 3–6.
6. ФГОС НОО: утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. №373 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 29.11.2025).

Чернова Галина Рафаиловна

канд. филос. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»

г. Санкт-Петербург

Захарова Анастасия Михайловна

соискатель, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»

г. Санкт-Петербург

Чудакова Ксения Сергеевна

студентка

ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный

университет им. А.С. Пушкина»

г. Пушкин

ОСОБЕННОСТИ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности сформированности экологических представлений у старших дошкольников с ЗПР в сравнении с их сверстниками с нормальным уровнем психического развития. Представлены результаты эмпирического исследования, направленного на выявление различий в когнитивном и эмоционально-ценностном компонентах экологических представлений. В ходе исследования установлено, что у детей с ЗПР уровень сформированности экологических представлений ниже, проявляется в трудностях обобщения, классификации, понимании причинно-следственных связей и установлении взаимозависимостей в природе, а также в менее осознанном и развернутом отношении к природе.

Ключевые слова: экологические представления, старшие дошкольники с ЗПР, когнитивный компонент, эмоционально-ценностный компонент, экологическое образование.

В современном мире одной из главных тенденций развития общества становится привитие подрастающему поколению ответственности за сохранение природы в процессе разработки инновационных концептуальных моделей эффективного взаимодействия в системе «Человек – Общество – Природа».

В связи с этим становится особенно важным развивать систему непрерывного экологического образования для всех граждан, что является одним из ключевых приоритетов государственной политики. Основы для такой системы были заложены еще в 1991 году с принятием Закона Российской Федерации «Об охране окружающей природной среды», разработанного с учетом принципов Декларации Конференции ООН по окружающей среде и развитию. Последующее издание Постановления Правительства Российской Федерации «Об экологическом образовании обучающихся в образовательных учреждениях Российской Федерации» (1994) закрепило статус экологического образования как одного из государственных приоритетов. Указанные нормативные документы служат основой для построения системы непрерывного экологического образования, в которой дошкольный этап рассматривается как базовый и системообразующий элемент.

Федеральная образовательная программа дошкольного образования (далее – ФОП ДО) не выделяет экологическое образование в качестве отдельного направления. Однако задачи

экологического образования интегрированы в содержание таких образовательных областей, как социально-коммуникативное и познавательное развитие.

По мнению С.Н. Николаевой, экологическое образование дошкольников подразумевает непрерывный процесс обучения, воспитания и развития детей, который строится на экологическом подходе и направлен на формирование экологической культуры, проявляющейся в осознанно-правильном отношении к природе и экологически грамотном поведении в ней. Ключевым компонентом экологической культуры выступают экологические представления, на основе которых формируется бережное отношение к объектам природы и навыки поведения в природной среде, а также умения в области природоохранной деятельности [3].

Известные российские ученые в области психологии и педагогики С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин определяют экологические представления как «понимание личностью единства человека и природы, приводящего к ее психологической включенности в мир природы». По их мнению, ключевым аспектом экологических представлений выступает их когнитивная и эмоционально-ценностная составляющая [1].

В результате анализа психолого-педагогической литературы и ранее рассмотренных аспектов, составляющих содержание экологических представлений у старших дошкольников, можно определить следующие компоненты: когнитивный компонент, включающий знания о животном и растительном мирах, а также о сезонных изменениях; эмоционально-ценностный компонент, выражающий ценностное отношение к природе и понимание правил экологически грамотного поведения в природе.

Формирование первичных представлений об окружающем мире является одной из ключевых задач дошкольного развития. В качестве сензитивного периода для становления экологических представлений в педагогической литературе выделяется старший дошкольный возраст (5–7 лет), поскольку именно на этом этапе закладываются основы осознанного понимания взаимосвязей и взаимозависимостей в природе, а также влияния антропогенной деятельности на состояние и развитие природных объектов и явлений. Однако процесс усвоения экологических представлений детьми с задержкой психического развития (далее – ЗПР) затрудняется из-за недостаточного уровня сформированности мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, что отражается на возможностях объяснения причин и взаимосвязей природных явлений.

Исследование проводилось на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №5 комбинированного вида». В исследование приняли участие 20 обучающихся старшего дошкольного возраста (6–6,5 лет). Среди них 10 обучающихся из группы компенсирующей направленности зачисленные в соответствии с заключением психолого-медико-педагогической комиссии с рекомендацией освоения адаптированной общеобразовательной программы дошкольного образования для детей с ЗПР (далее – АООП ДОО ЗПР), а другие 10 детей – группа общеразвивающей направленности.

Для диагностики уровня сформированности когнитивного компонента экологических представлений использовались задания, адаптированные на основе следующих методик: «Многообразие животных» О.А. Соломенниковой, и «Растительный мир», «Сезоны» С.Н. Николаевой. Для оценки уровня сформированности эмоционально-ценностного компонента использовалась методика Н.Н. Кондратьевой «Ценностное отношение к природе», диагностический инструментальный по выявлению уровня сформированности экологических представлений детей дошкольного возраста, разработанный по рекомендациям С.Н. Николаевой и Л.М. Маневцовой [2; 4].

Результаты диагностики оценивались по пятибалльной шкале, где 5 баллов соответствует максимально возможному результату, а 1 балл – минимальному.

На основании результатов проведенного исследования можно констатировать, что уровень сформированности экологических представлений у обучающихся старшего

дошкольного возраста с ЗПР статистически значимо ниже по сравнению с их сверстниками с нормальным уровнем психического и/или физического развития. Для наглядной иллюстрации выявленных различий на Рисунке ниже представлены средние баллы, полученные при оценке компонентов экологических представлений.

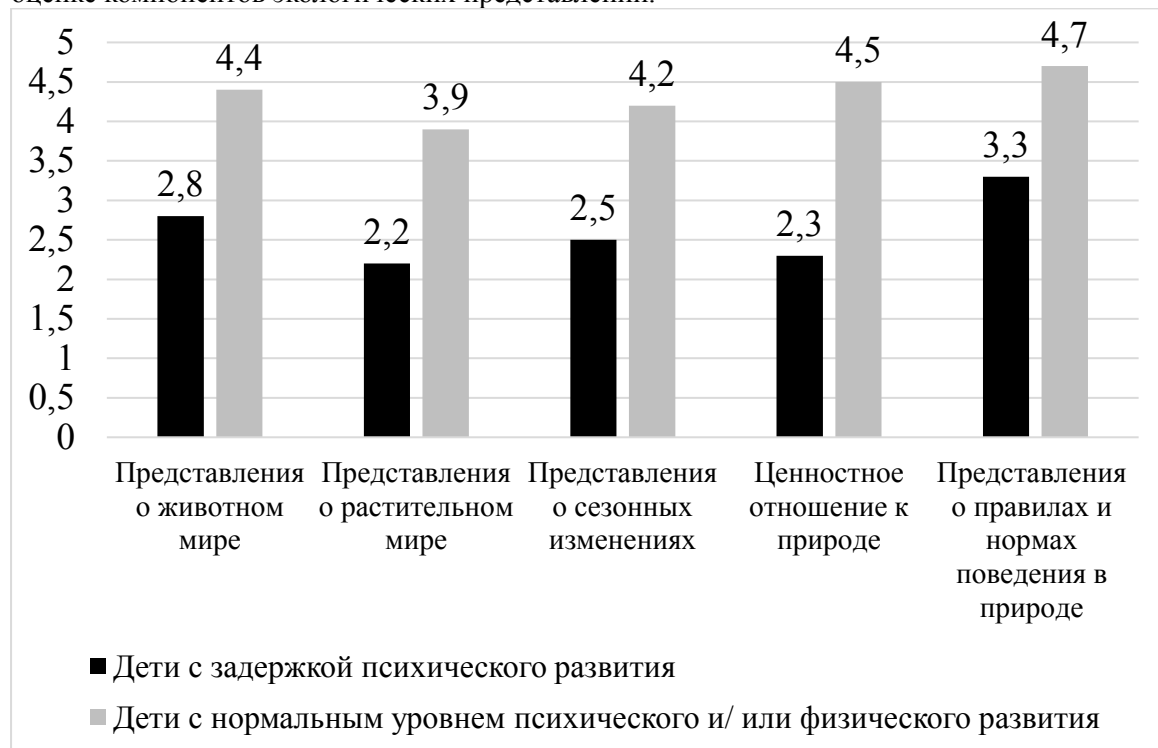


Рис. 1. Количественные результаты исследования сформированности экологических представлений у старших дошкольников с ЗПР и нормой развития

В результате исследования были установлены существенные различия в особенностях сформированности экологических представлений между дошкольниками с ЗПР и их сверстниками с нормальным уровнем психического и/или физического развития, затрагивающие все ключевые компоненты. Наиболее выраженная разница в 2,2 балла зафиксирована в компоненте «Ценностное отношение к природе», что свидетельствует о менее сформированном и осознанном отношении к природе у детей с ЗПР. Их ответы были неразвернутыми и аграмматичными, что свидетельствует о недостаточной сформированности связной речи и способности к логическому построению высказывания. В ходе беседы было установлено, что их осознанно-правильное отношение носит преимущественно поверхностный характер и формируется на уровне непосредственных эстетических впечатлений, например, «потому что красиво». Данное отношение не становится основой для личной активной позиции, о чем свидетельствует низкий уровень вовлеченности в природоохранную деятельность: около половины опрошенных дошкольников с ЗПР не предпринимали никаких действий в этом направлении. Бережное отношение проявлялось ситуативно и избирательно – в основном к тем животным, с которыми ребенок был знаком.

Сравнительный анализ показывает, что наибольшие трудности у дошкольников с ЗПР связаны с операциями обобщения и классификации. В компоненте «Представления о животном мире» (разница 1,6 балла) они проявлялись в неспособности четко дифференцировать классы животных, например, насекомых и птиц, которые объединялись в одну категорию без выделения существенных признаков. Аналогичные нарушения зафиксированы относительно

представлений о растительном мире (разница 1,7 балла), где наблюдалась характерная для ЗПР замена обобщающих понятий конкретными словами (например, «листочек» вместо «деревья») или названиями отдельных представителей флоры, а также смешение различных групп растений (кусты называли «цветами» или «деревьями»). Допущенные ошибки определяются характерными для дошкольников с ЗПР несформированностью понятийного аппарата и преобладанием наглядно-образного мышления, когда распределение по группам происходит не через анализ и выделение существенных свойств объектов, а через установление случайных и ситуативных ассоциаций.

Столь же значительные трудности (разница 1,7 балла) дошкольники с ЗПР испытывали относительно представлений о сезонных изменениях, что указывает на трудности понимания причинно-следственных связей между различными объектами и явлениями природы, а также взаимосвязях внутри природных сообществ. Анализ показал, что дошкольники с ЗПР испытывали значительные трудности в понимании смены времен года, в связи с чем им требовалась помощь взрослого для установления их правильной последовательности. Знания о сезонных признаках носили фрагментарный характер. Дошкольники с ЗПР называли лишь 2–3 самых ярких и очевидных признака, причем наименьшее количество характеристик давали для весны и лета. Наиболее выраженные затруднения были выявлены в области понимания сезонной адаптации животных. У дошкольников с ЗПР отсутствуют четкие и последовательные представления о способах подготовки животных к зиме и о том, как сезонные изменения влияют на их жизнедеятельность. Полученные данные позволяют утверждать, что у дошкольников с ЗПР несформирована способность к установлению причинно-следственных связей, пониманию взаимозависимостей между объектами и явлениями природы.

Анализ сформированности компонента «Представления о нормах и правилах поведения в природе» (разница 1,4 балла) также выявил характерную для дошкольников с ЗПР специфические особенности, проявляющиеся в разрыве между практическим, ситуативным пониманием и способностью к вербальному обобщению и логическому обоснованию норм. Дошкольники с ЗПР демонстрируют адекватную оценку поступков, изображенных на иллюстрациях, опираясь на свой непосредственный опыт взаимодействия с природой. Однако при попытке объяснить свою оценку они испытывают трудности, заменяя развернутую аргументацию простой констатацией запрета, например: «Так нельзя». Это свидетельствует о том, что дети данной нозологической группы воспринимают правила поведения как набор конкретных, ситуативных запретов или указаний взрослых. У дошкольников с ЗПР отсутствует способность обобщать полученные знания о нормах поведения в природе до уровня осознанных нравственных норм или экологических принципов.

Таким образом, полученные в ходе исследования результаты позволяют выделить специфические особенности экологических представлений у старших дошкольников с ЗПР, которые проявляются в когнитивной и эмоционально-ценностной сферах.

В когнитивной сфере ключевыми являются нарушения мыслительных операций: обобщения, классификация, анализа и синтеза, а также трудности установления причинно-следственных связей. В результате знания детей носят фрагментарный, несистематизированный характер. Это проявляется в следующем: замене обобщающих понятий («птицы») конкретными словами или примерами («воробей»); трудностях при дифференциации основных классов животных и растений; ограниченных, бедных описаниях природных явлений, например, сезонные изменения сводятся к изолированным признакам: «зимой – снег, холодно»; отсутствии целостного представления о цикличности природы, взаимосвязи сезонов и сезонной адаптации живых организмов.

В эмоционально-ценностной сфере отношение к природе отличается поверхностностью и избирательностью, основанной на эстетических впечатлениях, а бережное отношение распространяется преимущественно на знакомых, эмоционально приятных животных и

растений. Наблюдается низкая природоохранная активность, отсутствие личной инициативы и формальное усвоение правил. В поведении детей с ЗПР наблюдается выраженная зависимость от внешней регуляции: их действия в природной среде преимущественно инициируются указанием взрослого, а не внутренней мотивацией. У дошкольников с ЗПР характерный разрыв между знанием правил и неспособностью к их самостоятельному вербальному обоснованию, сводящийся к простой констатации запрета, свидетельствует о несформированности эколого-нравственных принципов.

Исходя из вышеуказанных особенностей экологических представлений у дошкольников с ЗПР необходимо выделить следующие направления коррекционной работы.

1. Упорядочивание и систематизация экологических знаний. Коррекционная работа будет заключаться в последовательном формировании связанных между собой смысловых блоков: начиная с расширения конкретных представлений о разнообразии природы, переходя к изучения жизненных циклов организмов, а затем от понимания сезонных изменений к усвоению экологических взаимосвязей.

2. Формирование ценностного отношения к природе и эколого-нравственных установок. В данном блоке необходимо создать условия для переживания ценности живого, воспитания сочувствия, бережливости и ответственности. Необходимо, чтобы в процессе работы формальные знания правил превратились во внутренние мотивы и побуждения к экологически правильному поведению.

3. Стимулирование познавательно-исследовательской деятельности для коррекции мышления и инициативности. В ходе работы данного направления через специально организованные наблюдения, сравнения, простые эксперименты и решение проблемных ситуаций будут развиваться нарушенные мыслительные операции, формироваться навыки классификации, а также стимулироваться познавательная активность и самостоятельность. Деятельностный подход позволяет усваивать знания через практический опыт, что способствует их осмыслению и выражению словами.

4. Коммуникативно-речевое развитие в контексте экологических тем, направленная на обогащение словарного запаса и совершенствование навыков диалога о природе и правилах поведения, устраняет разрыв между знаниями и их вербальным выражением. Полученное умение аргументировать и оценивать способствует осознанному усвоению экологических и нравственных принципов.

Реализация этих направлений обеспечивает комплексное коррекционное воздействие и будет способствовать не только формированию экологических особенностей, но и общему познавательному и личностному развитию старших дошкольников с ЗПР.

Список литературы

1. Дерябо С.Д. Экологическая педагогика и психология / С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин. – Ростов н/Д.: Феникс, 1996. – 480 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://golnk.ru/G2BKQ> (дата обращения: 14.01.2026). EDN CIGOJR
2. «Мы». Программа экологического образования детей / Н.Н. Кондратьева, Т.А. Шиленок, Т.А. Маркова, Т.А. Виноградова. – СПб.: Детство пресс, 2006. – 229 с.
3. Николаева С.Н. Теория и методика экологического образования детей: учеб. пособие для пед. вузов / С.Н. Николаева. – М.: ACADEMIA, 2005. – 336 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://goo.su/5eAUIPj> (дата обращения: 14.01.2026).
4. Соломенникова О.А. Экологическое воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации: практическое пособие / О.А. Соломенникова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2009. – 112 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://golnk.ru/Xk9x8> (дата обращения: 14.01.2026). EDN UEWXCN
5. Федеральная образовательная программа дошкольного образования: утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 25 ноября 2022 года №1028 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/406042493/> (дата обращения: 14.01.2026).

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Байрамов Искандер Ильшатович

студент

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязева (ИЭУП)»

г. Казань, Республика Татарстан

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: в статье рассматриваются психолого-педагогические аспекты работы с одарёнными детьми в современной образовательной системе. Актуализируется проблема несоответствия между потенциалом учащихся и возможностями школы по его реализации. На основе анализа трудов отечественных и зарубежных исследователей раскрываются теоретические подходы к определению понятия «одарённость», описываются психологические особенности таких детей, роль образовательной среды, формы индивидуализации обучения и методы сопровождения. Особое внимание уделено сотрудничеству семьи и школы. Сделан вывод о необходимости комплексного подхода, включающего педагогическую гибкость, психологическую поддержку и создание развивающей среды.

Ключевые слова: одарённость, индивидуальный подход, образовательная среда, креативность, психолого-педагогическое сопровождение.

Введение

Проблема выявления и развития одарённости ребёнка на протяжении десятилетий остаётся одной из центральных в педагогике и психологии. Современная школа всё меньше воспринимается как пространство исключительно для передачи знаний: от неё ожидают способности распознать индивидуальные особенности ученика, поддержать его интерес и помочь направить способности в продуктивное русло. Однако, несмотря на существование специализированных программ, олимпиад и конкурсов, педагогическая практика нередко сталкивается с нехваткой методик, временных и кадровых ресурсов. Из-за этого между потенциальными возможностями ребёнка и реальными условиями образовательной среды часто возникает противоречие, препятствующее гармоничному развитию личности.

Развитие одарённых детей имеет не только личностное, но и общественное значение: именно такие учащиеся в будущем формируют интеллектуальный и культурный потенциал страны. Поддержка их развития требует от педагога высокой профессиональной культуры, умения сочетать гибкость и требовательность, видеть не только результат, но и процесс становления личности.

Цель исследования:

Определить психолого-педагогические основы работы с одарёнными детьми и обозначить пути совершенствования данной деятельности.

Задачи:

Раскрыть понятие одарённости, описать психологические особенности таких детей, определить роль образовательной среды и методы педагогического сопровождения.

Методы исследования:

Анализ научно-педагогической литературы, наблюдение, сравнительный анализ и обобщение опыта практиков.

Теоретические основы понятия «одарённость»

Понятие одарённости имеет многогранный характер и трактуется в научной литературе неоднозначно. Б.М. Теплов рассматривал одарённость как совокупность индивидуальных способностей, обеспечивающих успешность деятельности, подчёркивая, что задатки не существуют изолированно и требуют постоянного взаимодействия с окружающей средой. А.М. Матюшкин определял одарённость как динамическую систему, объединяющую интеллектуальные, мотивационные и эмоциональные компоненты, что делает развитие ребёнка процессом активным и изменчивым. Д.Б. Богоявленская связывала одарённость с проявлением интеллектуальной активности, способностью выходить за пределы шаблонного мышления и самостоятельно ставить познавательные задачи.

В зарубежной психологии значительный вклад внесли Р. Стернберг и Г. Гарднер. Стернберг предложил триархическую теорию интеллекта, выделив аналитический, творческий и практический уровни мышления, тогда как Гарднер разработал концепцию множественного интеллекта, утверждая, что одарённость проявляется не только в академической сфере, но и в музыкальной, пространственной, телесно-кинестетической, межличностной и других формах. Обобщая различные подходы, можно сделать вывод, что одарённость представляет собой сложное сочетание природных задатков, личностных качеств и социальных факторов, развитие которых возможно лишь при наличии соответствующей образовательной среды и целенаправленной педагогической поддержки.

2. Психологические особенности одарённых детей.

Одарённые дети обладают рядом характерных черт, отличающих их от сверстников.

Прежде всего это повышенная познавательная активность, стремление к самостоятельному поиску ответов и информации, желание выйти за рамки стандартных заданий. Они часто задают вопросы, требующие от педагога гибкости и готовности к диалогу. Вместе с тем такие дети нередко проявляют эмоциональную чувствительность: они острее реагируют на критику, более требовательны к себе, склонны к переживанию неудач. Перфекционизм, свойственный многим из них, при отсутствии поддержки может приводить к тревожности и внутреннему выгоранию. Важной особенностью является несоответствие темпов интеллектуального и эмоционального развития. Ребёнок может опережать сверстников в логическом мышлении, но испытывать трудности в общении или саморегуляции. Поэтому работа педагога должна быть направлена не только на развитие способностей, но и на сохранение психологического комфорта.

3. Роль образовательной среды и индивидуализация обучения.

Развитие одарённости невозможно вне взаимодействия ребёнка с социальной и образовательной средой. Как отмечал Л. С. Выготский, развитие осуществляется через «зону ближайшего развития», где взрослый играет роль организатора и помощника. Школа должна создавать пространство, способствующее проявлению инициативы, исследовательской активности и творческого поиска.

Развивающая образовательная среда включает несколько ключевых характеристик: открытость и вариативность (возможность выбора заданий и форм работы), многоуровневость (наличие задач различной сложности), психологическую безопасность (отсутствие страха перед ошибкой) и поддержку самостоятельности учащегося. При соблюдении этих условий формируется положительная мотивация, уверенность и интерес к познавательной деятельности. Индивидуализация и дифференциация обучения позволяют учитывать особенности каждого ребёнка. Для одарённых учащихся эффективными являются исследовательские и проектные формы работы, участие в олимпиадах, научных конференциях, творческих конкурсах. Педагог в этом процессе выступает не только как источник знаний, но и как наставник, помогающий ученику выстраивать собственную образовательную траекторию и осознавать личную ответственность за результаты.

4. Методы сопровождения и взаимодействие семьи и школы.

Поддержка одарённого ребёнка требует применения активных и личностно ориентированных методов. Среди них выделяются проектная деятельность, исследовательские задания, участие в лабораториях, мастерских, конкурсах и тренингах по развитию креативности и лидерских качеств. Важное значение имеет психологическое сопровождение, направленное на профилактику тревожности, развитие коммуникативных навыков и формирование устойчивой самооценки.

Не менее значимым компонентом является сотрудничество семьи и школы. Родители должны выступать союзниками педагога, понимая особенности ребёнка и поддерживая его развитие без избыточного давления. Эффективными формами взаимодействия являются консультации, родительские клубы, совместные проекты, где взрослые и дети действуют как партнёры. Согласованные усилия семьи и образовательного коллектива позволяют создать устойчивую систему поддержки, в которой ребёнок чувствует безопасность и уверенность.

Заключение

Работа с одарёнными детьми требует от педагога высокого уровня профессионализма, эмпатии и умения сочетать требования с уважением к индивидуальности ученика. Одарённость не является врождённым постоянным качеством – это потенциал, который раскрывается при наличии благоприятных условий. Развитие таких детей возможно лишь в атмосфере доверия, сотрудничества и психологического комфорта. Комплексный подход, объединяющий педагогическую гибкость, индивидуализацию обучения и поддержку семьи, создаёт основу для формирования гармоничной и социально активной личности, способной реализовать свой творческий и интеллектуальный потенциал.

Список литературы

1. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий / Б.М. Теплов. – М.: Педагогика, 1985.
2. Матюшкин А.М. Проблемы одарённости и творчества в психологии / А.М. Матюшкин. – М.: Институт психологии РАН, 2003.
3. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей / Д.Б. Богоявленская. – М.: Академия, 2002.
4. Стернберг Р. Интеллект: от академического к практическому / Р. Стернберг. – СПб.: Питер, 2002.
5. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / Г. Гарднер. – М.: Иностранная литература, 2007.
6. Выготский Л.С. Психология развития ребёнка / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, 2005.
7. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Интеллект-Центр, 2000.
8. Моляко В.А. Одарённые дети: психология и педагогика / В.А. Моляко, Н.Б. Шумакова. – М.: Академический проект, 2011.
9. Мещерякова Б.Г. Психолого-педагогическое сопровождение одарённых детей / Б.Г. Мещерякова, Е.В. Заика. – СПб.: Речь, 2016.
10. Хуторской А.В. Современные технологии индивидуализации обучения / А.В. Хуторской. – М.: Педагогическое общество России, 2018.

Борзунова Анастасия Евгеньевна

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

ФОРМИРОВАНИЕ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ У УЧАЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования конструктивных стратегий разрешения конфликтных ситуаций у учащихся образовательной среды. Проведен анализ исходных характеристик поведения подростков в конфликтных ситуациях, выявлены преобладающие типы реакции и стратегии. Представлены результаты диагностического этапа и эффективность разработанной коррекционно-развивающей программы по развитию навыков конструктивного взаимодействия. Обоснованы рекомендации по внедрению системных мер для повышения уровня конфликтологической компетентности учащихся.

Ключевые слова: конфликт, стратегия разрешения, конструктивное поведение, подростковый возраст, межличностные отношения, коррекционно-развивающая программа.

В современном образовательном пространстве проблема межличностных конфликтов занимает важное место, особенно в подростковом возрасте, когда формируются основные модели поведения и социальные навыки. Исследования в области психологической науки подчеркивают необходимость развития у учащихся конструктивных стратегий разрешения конфликтных ситуаций, способствующих формированию позитивного межличностного взаимодействия и профилактике деструктивных моделей поведения [1; 2].

Актуальность изучения данной проблемы обусловлена высоким уровнем конфликтности в школьной среде, что негативно сказывается на психологическом климате коллектива, учебной мотивации и социальной адаптации подростков. В рамках исследования целью являлось выявление типичных реакций учащихся при возникновении конфликтов и разработка методов формирования у них навыков конструктивного поведения.

Для достижения поставленной цели в качестве экспериментальной выборки были отобраны 30 учащихся 9 класса МБОУ СОШ №47 г. Липецка. В группу вошли 15 мальчиков и 17 девочек в возрасте 14–15 лет. В качестве контрольной группы – 30 учащихся данного же класса без проведения коррекционной программы. В предварительном диагностическом этапе применялись методы, позволяющие определить преобладающие стратегии поведения в конфликтных ситуациях, а также уровень конфликтологической компетентности.

Использовались следующие диагностические инструменты:

- методика диагностики стратегий разрешения межличностных конфликтов по Дж.Г. Скотту, позволяющая определить предпочтительные стили поведения (конструктивный или деструктивный);

- методика оценки уровня конфликтологической компетентности (представленная в виде опросника с ситуационными вопросами);

- набор ситуационных задач для моделирования конфликтных ситуаций и оценки реакции учащихся.

На втором этапе исследования была разработана и реализована коррекционно-развивающая программа, включающая тренинги по развитию навыков активного слушания, поиска взаимовыгодных решений, техник переговоров и эмоциональной саморегуляции. В программу вошли игры, ролевые ситуации и групповые обсуждения, направленные на формирование у учащихся конструктивных моделей поведения в конфликтных ситуациях. Продолжительность курса – 8 занятий по 1,5 часа, проводимых два раза в неделю [5].

Исследование состояло из трех этапов: исходного диагностирования, проведения программы и повторного контроля. На первом этапе выявлены исходные уровни конфликтологических навыков и преобладающих стратегий поведения. Анализ результатов показал, что большинство учащихся склонны к деструктивным стратегиям – избеганию и конкуренции – что способствует ухудшению межличностных отношений и увеличению конфликтных ситуаций.

На втором этапе проведена коррекционно-развивающая работа, после которой у участников сформировался более высокий уровень конфликтологической компетентности, а преобладающие стратегии поведения сместились в сторону сотрудничества и компромисса.

На третьем этапе повторного обследования показатели были проанализированы с целью оценки эффективности вмешательств. Результаты показали значительное увеличение доли учащихся, использующих конструктивные модели поведения, и снижение частоты деструктивных стратегий [3].

Диагностические данные по методике Дж.Г. Скотта свидетельствуют о следующем:

- в исходном состоянии 65% учащихся склонялись к стратегиям конкуренции и избегания, что свидетельствует о низком уровне конфликтной культуры и навыков конструктивного взаимодействия;
- после проведения курса доля учащихся, активно использующих стратегии сотрудничества, увеличилась до 80%, а уровень склонности к конкурентным стратегиям снизился до 15%. Это подтверждает эффективность разработанных мероприятий;
- анализ ситуационных ответов показал, что учащиеся, прошедшие программу, стали лучше распознавать конфликтные ситуации, адекватнее реагировать и искать компромиссные решения.

При этом выявлены следующие особенности:

- в группе экспериментальных участников отмечается рост уровня конфликтологической компетентности, расширение арсенала способов разрешения конфликтов;
- значительно снизился уровень агрессивности и эмоциональной импульсивности в конфликтных ситуациях;
- участники проявляют большую готовность к диалогу, умеют учитывать интересы других, что способствует формированию положительного микроклимата в классе.

Разработанная программа основана на принципах системного подхода и включает этапы формирования, закрепления и саморегуляции конструктивных моделей поведения. Основные задачи – развитие навыков активного слушания, умения вести переговоры, управления эмоциями и поиска компромиссных решений.

Реализация программы осуществлялась в течение двух месяцев. В ходе занятий использовались дидактические игры, ролевые тренинги, групповые дискуссии и рефлексия. Важной составляющей стало развитие у учащихся осознанности своих реакций и формирование ответственности за межличностное взаимодействие [4].

Результаты мониторинга показывают, что систематическая работа способствовала формированию у подростков навыков конструктивного разрешения конфликтов, а также повысила уровень социальной компетентности и межличностной доверительности.

В процессе реализации мероприятий, направленных на формирование у учащихся навыков конструктивного разрешения конфликтных ситуаций, мы использовали специально разработанные диагностические инструменты для определения уровня развития конфликтологических компетенций. Эти тесты, предназначенные для выявления индивидуальных особенностей поведения и реакции в конфликтных взаимодействиях, позволили определить факторы, влияющие на развитие конструктивных стратегий у школьников с разным уровнем социальной и эмоциональной зрелости.

На этапе диагностики и коррекционной работы большинство участников экспериментальной группы достигли уровня, характеризующегося умением использовать стратегии конструктивного взаимодействия, в то время как контрольная группа демонстрировала преимущественно деструктивные или пассивные модели поведения, соответствующие низкому уровню конфликтологической компетентности [3].

Анализ полученных данных выявил ключевые особенности формирования конструктивных стратегий у школьников. Среди них – повышенная вариативность в применении методов разрешения конфликтов и недостаточная устойчивость навыков диалога и компромисса. Эти признаки свидетельствуют о недостаточной сформированности у учащихся навыков эффективного взаимодействия и слабом уровне развития конфликтологической культуры.

Доказательства, полученные в ходе исследования, подтверждают необходимость разработки специализированных программ, ориентированных на развитие у школьников умения конструктивно реагировать в конфликтных ситуациях. Мы уверены, что предложенная нами программа обладает высоким потенциалом для повышения уровня конфликтной компетентности учеников, а также для интеграции этих навыков в учебный процесс. Особое значение имеет внедрение таких мероприятий в систему школьного воспитания и обучения, что поможет предупредить развитие деструктивных моделей поведения и сформировать у учащихся устойчивые умения конструктивного разрешения межличностных противоречий.

Список литературы

1. Дарендорф Р. Элементы и теория социального конфликта / Р. Дарендорф // Социологические исследования. – 1994. – №5. – С. 142–147.
2. Орлова Э.А. Взаимодействие в конфликтной ситуации. Некоторые факторы, определяющие ход взаимодействия / Э.А. Орлова, Л.Б. Филонов. – М.: Наука, 1975.
3. Рождественская Н.А. Формирование у подростков конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях / Н.А. Рождественская, А.М. Мамонова // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2010. – №1. – С. 110–116. EDN MHUVZT
4. Шаленко В.Н. Конфликты в трудовых коллективах / В.Н. Шаленко. – М.: Изд-во МГУ, 2006. – 89 с.
5. Шеллинг Т. Стратегия конфликта / Т. Шеллинг; пер. с англ. – М.: ИРИСЭН, 2007. – 366 с. EDN QWORLD

Емельянова Татьяна Витальевна
канд. пед. наук, доцент, профессор
Борзакова Татьяна Сергеевна
студентка

ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет»
г. Тольятти, Самарская область

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА С СЕМЬЯМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ СЕМЕЙНОЙ ФОРМЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в статье раскрываются особенности взаимодействия педагога с семьями обучающихся при семейной форме обучения, роль и функции педагога в условиях, когда ответственность за образовательный процесс несёт семья, а образовательная организация выступает в качестве ресурсного партнёра и гаранта качества. Обосновываются принципы взаимодействия, представлены формы и инструменты сопровождения. Указаны трудности и пути их преодоления. Подчёркивается, что продуктивное сотрудничество педагога и семьи – ключевой фактор успешной социализации и развития ребёнка, а также важное направление модернизации образовательной среды.

Ключевые слова: семейная форма обучения, педагогическое сопровождение, взаимодействие школы и семьи, индивидуализация обучения, педагог-консультант, промежуточная аттестация.

Семейная форма обучения, закреплённая в ст. 17 и 34 Федерального закона №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», представляет собой всё более востребованный способ получения общего образования, при котором обучение и воспитание ребёнка осуществляются преимущественно в условиях семьи. В отличие от традиционной школьной модели, при семейном обучении ответственность за организацию образовательного процесса несёт семья, а образовательная организация выступает в роли партнёра и гаранта соответствия образовательных результатов государственным стандартам.

Ключевое звено в обеспечении качества и эффективности семейного обучения – взаимодействие педагога с семьёй, которое выходит за рамки классического «учитель/ученик/родитель» и трансформируется в партнёрскую, сопровождающую модель, предполагающую гибкость, доверие, высокий уровень педагогической компетентности и коммуникативной культуры.

Цель данной статьи – рассмотреть особенности, принципы, формы и содержание взаимодействия педагога с семьями при семейной форме обучения, а также обозначить возможные трудности и пути их преодоления.

Семейное обучение – форма получения общего образования, при которой родители (законные представители) самостоятельно определяют организацию учебного процесса: темпа освоения материала, методов и форм занятий, расписания. При этом обучающийся зачислен в образовательную организацию (школу), имеет право пользоваться её ресурсами (библиотекой, внеурочными мероприятиями), проходит аттестацию в установленном порядке.

Важно различать семейное и домашнее обучение.

Домашнее обучение по медицинским показаниям – временная форма, организуемая школой и предполагающая выездом педагогов на дом.

Семейное обучение – добровольный выбор семьи, предполагающий активную родительскую позицию и длительную самостоятельную реализацию образовательной программы в рамках ФГОС (или адаптированной).

Правовые основания взаимодействия педагога и семьи при семейном обучении закреплены в таких документах, как:

- Приказ Минпросвещения России от 23.12.2021 №865 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам»;
- Устав образовательной организации;
- договор (соглашение) о семейном обучении между школой и семьёй;
- индивидуальный план освоения образовательной программы.

Наличие чёткой правовой и документальной базы – важное условие выстраивания конструктивного взаимодействия.

Традиционная роль учителя как «ведущего занятий» при семейном обучении трансформируется в несколько новых функций.

Консультант и эксперт: педагог консультирует семью по вопросам содержания образования, рекомендует дополнительные материалы, объясняет требования ФГОС, разъясняет логику построения учебных курсов.

Координатор образовательного маршрута: помогает спланировать учебный год, определить сроки промежуточной аттестации, график контрольных работ, возможность участия ребёнка в олимпиадах, проектах, внеурочной деятельности.

Диагност и аналитик: проводит входную диагностику (при поступлении на семейное обучение), организует текущий и итоговый контроль, анализирует результаты, выявляет проблемы и риски, предлагает пути коррекции.

Наставник и сопровождающий: особенно важна эта роль при работе с младшими школьниками или семьями, только начавшими семейное обучение. Педагог помогает наладить учебный режим, поддерживает мотивацию ребёнка, учитывает возрастные и индивидуальные особенности развития.

Медиатор и партнёр: в случае возникновения трудностей (например, расхождений в оценке уровня подготовки, конфликтов при аттестации) педагог выступает как посредник, стремящийся к компромиссу на основе объективных критериев и уважения к выбору семьи.

Таким образом, педагог становится профессиональным союзником семьи.

Для построения доверительного и продуктивного сотрудничества необходимо соблюдение ряд принципов.

Принцип уважения к выбору семьи: педагог признаёт право родителей на альтернативную форму обучения и не демонстрирует скептицизма или «профессионального превосходства».

Принцип чёткости и прозрачности требований: критерии оценки, форматы контроля, сроки аттестации должны быть заранее озвучены и документально зафиксированы. Неопределённость порождает тревогу и конфликты.

Принцип гибкости и индивидуального подхода: готовность учителя учитывать особенности ребёнка (темп, стиль мышления, интересы), ритм жизни семьи, технические возможности (например, при дистанционной сдаче работ).

Принцип регулярности и системности коммуникации: недопустимость «длительной тишины» между аттестациями, поддержка связи (электронная почта, мессенджер, личный кабинет на платформе школы).

Принцип ориентации на развитие, а не на контроль: акцент делается не на проверке знаний, а на содействии в их усвоении (разбор ошибок, рекомендации).

Эффективное взаимодействие строится на комбинации различных форм, адаптированных к возрасту ребёнка, предметной области и потребностям семьи. Рассмотрим эти формы.

Еженедельные/ежемесячные встречи для обсуждения прогресса; консультации перед аттестацией (диагностические и контрольные мероприятия). Например, педагог проводит проверочные работы, собеседования, тесты в электронной системе (ЯКласс, Учи.ру) и другое.

Дистанционное сопровождение как форма взаимодействия предполагает использование цифровых платформ, личного кабинета в СДО (Moodle, РЭШ), Google Classroom, Яндекс.Учебник для размещения заданий, учебных материалов, а также для обратной связи. Однако, следует учитывать, что «нестандартный формат обучения – стрессовая ситуация как для педагогов, так и для обучающихся, требующая изменения их обычного поведения, умения адаптироваться к новым условиям» [1].

Участие в жизни школы – важная форма взаимодействия, основа интеграции в школьное сообщество. Желательно посещение обучающимся и его родителями праздников, экскурсий, кружков, спортивных мероприятий; участие в конкурсах, олимпиадах и других активных формах внеурочной деятельности.

Эффективной формой взаимодействия является участие в родительских собраниях и клубах, где проходит обмен опытом, родители получают поддержку. Также школы проводят тематические встречи для семей обучающихся на темы: «Как подготовиться к ВПР», «ОГЭ без стресса» и другие.

Однако, несмотря на потенциал, взаимодействие педагога и семьи при семейном обучении сопряжено с рядом вызовов и проблем.

Проблема 1. Разные ожидания от процесса. Семья ожидает минимум вмешательства, педагог – регулярной отчётности. Решение данной проблемы возможно посредством чёткого согласования «точек контакта» в начале учебного года через совместное заполнение плана графика взаимодействия.

Проблема 2. Субъективная оценка уровня подготовки: родители считают ребёнка успешным, педагог выявляет пробелы. Решению данной проблемы способствует использование объективных диагностических инструментов (стандартизированные тесты, критериальные шкалы), разбор работ в формате «обратной связи для роста», а не осуждения.

Проблема 3. Эмоциональное выгорание родителей. Родители, особенно мамы, испытывают усталость от двойной нагрузки «воспитатель + репетитор». Педагог может рекомендовать онлайн-курсы для родителей, тьюторские службы, группы взаимопомощи), поддерживать, признавая их усилия.

Проблема 4. Социальная изоляция ребёнка, ограниченное общение со сверстниками. В данной ситуации поможет инициатива педагога по вовлечению в школьные и внешкольные коллективы (клубы, проектные команды, спортивные секции), организация онлайн-встреч сверстников.

Несмотря на наличие проблем, исследователями выявлено, что «в целом по РФ в 2020/2021 учебном году произошел рост численности обучающихся в форме семейного образования / самообразования относительно 2016/2017 учебного года более чем 2 раза: с 0,04 до 0,11%. В следующем, 2021/2022 учебном году этот показатель увеличился еще в 3 раза и составил 0,33%. Это же значение показателя сохранилось и в 2022/2023 учебном году, а в 2023/2024 учебном году доля обучающихся в форме семейного образования / самообразования составила 0,41%» [2, с. 67]. То есть число обучающихся на семейной форме в РФ ежегодно увеличивается на 10–15%. Соответственно, возрастает потребность в профессиональных и этических моделях сопровождения, а у процесса взаимодействия педагога с семьями обучающихся при семейной форме обучения имеются и определенные перспективы.

Так, перспективными направлениями являются:

- цифровизация взаимодействия: создание единой цифровой платформы для семейного обучения с функциями планирования, загрузки работ, автоматической аналитики прогресса, видеоконсультаций;

- сетевые формы сотрудничества: объединение школ и семей в образовательные кластеры для совместных проектов, обмена педагогами, организации совместных аттестаций;

– нормативное закрепление роли куратора семейного обучения – педагога-координатора, курирующего всех обучающихся на семейной форме в школе.

Таким образом, взаимодействие педагога с семьёй при семейной форме обучения – это не упрощённая версия школьного процесса, а особая образовательная парадигма, в которой ценность придаётся автономии, доверию и партнёрству. Успешное сопровождение требует от педагога не только предметной компетентности, но и развитых навыков коммуникации, эмпатии, педагогического дизайна и рефлексии.

Список литературы

1. Ахметжанова Г.В. Недостатки и перспективы дистанционного обучения: социологический аспект / Г.В. Ахметжанова, Т.В. Емельянова // Педагогика, психология, общество: новая реальность: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 22 января 2021 года) / БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики. – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 109–113.

2. Семейное образование в Российской Федерации: анализ данных официальной статистики / Е.Ю. Петряева, Ю.И. Суменкова, М.Н. Федоровская, И.В. Козинченко // Вестник МГПУ. – 2024. – №2. – С. 67–82.

Звонова Елена Владимировна

канд. пед. наук, д-р психол. наук, профессор
НОЧУ ВО «Московский экономический институт»
профессор
НОЧУ ВО «Московский институт психоанализа»

Прокопьева Елена Сергеевна

магистрант
НОЧУ ВО «Московский институт психоанализа»
г. Москва

ЭТАПЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ БИБЛИОТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ СТРАХОВ И ТРЕВОЖНЫХ СОСТОЯНИЙ У ЛИЦ СТАРШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: библиотерапия является одним из эффективных методов психологической помощи при проявлении тревожности и страхов в старшем подростковом возрасте. Эффективность программы библиотерапии определяется подбором литературного материала, продуманными этапами и эффективными техниками терапевтического воздействия.

Ключевые слова: библиотерапия, старший подростковый возраст, страхи, тревожность, эмоции, поступки, упражнения, техники.

В настоящее время специалистами признается [4], что большие возможности в психологической помощи может иметь библиотерапия. Ю.Н. Дрешер определяет библиотерапию как «процесс сопровождения самоопределения ученика при помощи чтения книг и их рефлексивного анализа» [3, с. 142]. Основой библиотерапии выступают разнообразные произведения художественной литературы. Анализ поведения персонажей, вчувствование в коллизию литературного поведения и рефлексия дают возможность развивать у человека эмпатию, расширять диапазон переживаемых чувств и эмоций. Чтение и разбор художественной литературы позволяет стимулировать воображение, трансформировать имеющиеся у человека тревожные мысли, формировать позитивное виденье мира, а также осуществлять поиск альтернативных способов разрешения ситуаций и выхода из проблемы. Библиотерапия показывает высокую эффективность в работе, направленной на коррекцию смысложизненных ориентаций старших подростков [1] и коррекцию депрессивных состояний [4].

Библиотерапия есть комплексный метод терапевтического воздействия на личность, в котором сочетается книговедение, психология и психотерапия [5]. В настоящее время происходит активное исследование возможностей использования библиотерапии в работе с разными видами эмоциональных переживаний человека в рамках персонально центрированного подхода [6]. Библиотерапия рассматривается в качестве частной методики широкой практики арт-терапии для детей и взрослых [2], реализуемой в процессе психологического консультирования и терапии.

В рамках разработанной программы предусмотрено проведение 10 занятий с периодичностью встречи 2 раза в неделю и продолжительностью занятия 3 часа. Продолжительность программы 2 месяца. Начало и завершение программы содержало диагностические мероприятия, которые помогали оценить эффективность проведенных занятий.

Цель программы библиотерапии: снижение уровня тревожности, состояний тревоги и страха у старших подростков.

Конечный результат реализации терапии предполагает, что старшие подростки должны научиться:

- 1) идентифицировать свое психоэмоциональное состояние;
- 2) выбирать тип конструктивной реакции и контроля своих эмоций;
- 3) развивать способность к саморегуляции тревоги и страхов;
- 4) выстраивать межличностные отношения без создания коммуникативных барьеров и психологических защит.

На каждом занятии в работу включались упражнения на создание рабочей атмосферы, способствующие настрою на предстоящую совместную деятельность, стабилизацию эмоционального фона и настроения участников группы. Все упражнения обязательно обсуждались. На этапе рефлексии, которой завершалось каждое из занятий, проводился анализ возникших после работы мыслей, чувств, впечатлений у каждого из участников группы.

Процесс взаимодействия был разделен на три этапа.

Этап 1. Начало продуктивного взаимодействия участников группы формирования правил осуждения литературных произведений в процессе их прочтения и анализа. Время этапа – 6 часов (2 занятия по 3 часа). Задача занятий: наладить эффективную коммуникацию между участниками группы, создать условия открытости новому опыту и новому восприятию привычных межличностных взаимодействий.

Этап 2. Осознание причины своих страхов и тревоги, создание условий для поиска персональной стратегии поведения в сложных жизненных ситуациях. Время – 18 часов (6 занятий по 3 часа).

Задача занятий: в процессе обсуждения, разбора, переживания ситуаций художественных произведений помочь подросткам найти способы и формы поведения в определенных, сложных ситуациях. Для реализации задач данного этапа были представлены художественные произведения. Отбор литературных произведений для работы со старшими подростками определялся рядом критериев:

- соответствие литературных текстов возрастным особенностям старших подростков;
- присутствие в тексте литературного произведения ситуаций, которые могут соответствовать тем ситуациям, которые переживаются участниками группы в реальной жизни;
- увлекательность, оригинальность и художественная ценность текста;
- литературное произведение не включено в школьный программный материал курса литературы.

Были отобраны отрывки из литературных произведений: Ася Лавринович «Френдзона»; Арчибальд Кронин «Юные годы»; Джоан Роулинг «Гарри Поттер и философский камень»;

Патрик Несс «Голос монстра»; Джоан Роулинг «Гарри Поттер и орден феникса»; Анна Гавальда «35 кило надежды»; Дарья Доцук «Голос»; Юрий Яковлев «Рыцарь Вася».

Использовались следующие техники работы.

1. Чтение художественных текстов вслух по ролям. Каждый из участников в группе самостоятельно проводит параллели между переживанием и поведением его «героя» и проблемами, которые переживаются им самим. В процессе прочтения текста подросток выбранными интонациями, смысловыми акцентами должен был подчеркнуть этическую позицию и характер своего героя.

2. Техника «Отождествление себя с героем литературного произведения». Суть техники состоит в том, что старшие подростки выбирают для себя литературного героя, который наиболее ему близок. На занятии участник объяснял, почему он сделал такой выбор, остальные участники группы могли задавать вопросы, спорить и высказывать свое мнение.

3. Техника «Пересказ прочитанного литературного произведения». Пересказ литературного произведения по сути своей является новым его созданием, поскольку, человек не воспроизводит точно текст, но выбирает те моменты, которые кажутся ему наиболее важными. В процессе пересказа довольно ясно проступает морально-нравственная оценка поведения героев и собственное отношение читателя.

4. Самостоятельное прочтение старшими подростками литературных произведений с последующим обсуждением в ходе проводимого группового занятия. Данную технику мы использовали в ходе занятий как дополнительную в работе с несколькими подростками, которые нуждались в дополнительной проработке имеющихся у них эмоциональных проблем. Те мысли, которые возникали у подростков в процессе чтения литературного произведения, а также переживаемые ими в процессе чтения чувства и эмоции записывались в читательский дневник, который подростки вели на протяжении всей работы.

5. Техника «Сочинение собственных литературных текстов» на предложенные темы.

6. Техника «Изменение событий». В процессе работы с текстом литературного произведения старшим подросткам предлагалось предложить варианты изменения развития сюжета, которые заложены в характере героев или могли быть predetermined иным выбором в определенной ситуации.

7. Техника «Войди в литературную историю»: старшие подростки как бы «примеряют» на себя роль литературных персонажей. Начиная вести себя как герой литературного произведения, подростки учатся анализу реакции других людей при общении с ним.

Этап 3. Повышение уверенности старших подростков в себе. Время – 6 часов (2 занятия по 3 часа).

Задача занятий: помощь и поддержка старшим подросткам в процессе формирования адекватной самооценки, помощь в осознании собственных сильных сторон, формирование готовности к поиску новых форм поведения в различных ситуациях.

Заключительное занятие курса проводится в виде беседы, в ходе которой обсуждаются возможные изменения, которые произошли в результате занятий библиотерапией и как это отразилось на взаимоотношениях с окружающими. В нашем случае основным вопросом было – научились ли подростки справляться с тревогой и стрессами.

Завершающим упражнением курса терапевтических занятий со старшими подростками являлось упражнение «Мой литературный день». Упражнение состояло в том, чтобы каждый участник группового взаимодействия описал идеальный день литературного персонажа, которого он выбрал. После того, как каждый участник опишет идеальный день жизни героя, проводится обсуждение. Желаящие участники группы могут зачитать сделанные записи и обсудить в кругу.

Среди основополагающих психологических механизмов библиотерапии следует назвать механизм символического реконструирования, отстранения, эмоциональной децентрации,

переживание катарсиса и присвоение социально-нормативных личностных смыслов в процессе арт-терапевтического воздействия на личность. Обозначенные психологические механизмы являются основополагающими для всех видов арт-терапевтического воздействия, в том числе и для библиотерапии.

На занятиях с использованием метода библиотерапии наиболее важным является анализ чувств и переживаний героев литературных произведений, а также собственных эмоций подростков. Через этот анализ библиотерапевт выводит подростка на поиск выхода из сложившейся ситуации.

Следует помнить, что библиотерапия является психокоррекционным и развивающим методом, ею не следует заменять непосредственную терапию.

Список литературы

1. Блауфельт Е.И. Итоги экспериментальной работы, направленной на коррекцию смысложизненных ориентаций старших подростков в процессе группового психологического консультирования с применением элементов библиотерапии / Е.И. Блауфельт // Глобус: психология и педагогика. – 2020. – №4 (39). – С. 34–39.
2. Воронова А.А. Арт-терапия для детей и их родителей / А.А. Воронова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2018. – 253 с.
3. Дрешер Ю.Н. Библиотерапия / Ю.Н. Дрешер. – Казань: Медицина, 2020. – 52 с.
4. Пашкина Е.А. Библиотерапия как эффективный метод работы с депрессивными состояниями / Е.А. Пашкина, Т.В. Калинина // Russian Journal of Education and Psychology. – 2019. – №4. – С. 88–94. EDN CPYXSY
5. Alston E. F. Bibliotherapy and psychotherapy // Library Trends. 1962. No. 1. 1 (2). Pp. 159–176.
6. Brewster L., McNicol S. Bibliotherapy in practice: a person-centred approach to using books for mental health and dementia in the community // Medical Humanities. 2020. Vol. 47. No. 4.

Зленко Снежана Сергеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный
университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация: в статье обосновывается необходимость перехода от знаниево-ориентированной к личностно-развивающей парадигме в языковом образовании вуза. Центральным звеном выступает личностно-деятельностный подход, рассматривающий язык как инструмент для решения коммуникативных задач, а студента – как активного субъекта учебной деятельности. Анализируются ключевые психолого-педагогические условия эффективности такого подхода при обучении немецкому языку в неязыковом вузе: трансформация мотивации, учет индивидуально-психологических особенностей обучаемых и формирование благоприятного социально-психологического климата в группе.

Ключевые слова: языковое образование в вузе, мотивация в обучении, профессионально-ориентированное обучение языку.

Эффективность современного языкового образования в высшей школе перестала определяться исключительно объемом передаваемых знаний и интенсивностью тренировочных упражнений, при этом «современные подходы к языковому образованию требуют глубокого осмысления взаимосвязи теоретических концепций и практических методик, а также постоянного совершенствования программно-методического обеспечения учебного процесса» [1]. На первый план выходит способность образовательного процесса целенаправленно влиять на личность обучаемого, формируя не только лингвистическую, но и коммуникативную,

социальную и профессиональную компетенции. Достижение этой комплексной цели невозможно без опоры на прочный фундамент психолого-педагогических закономерностей, определяющих механизмы усвоения иностранного языка, особенности мотивации, роль индивидуальных различий и специфику учебного взаимодействия. Преподавание немецкого языка в неязыковом вузе, будучи практико-ориентированной дисциплиной, особенно остро нуждается в научно обоснованном подходе, который рассматривает студента не как пассивного реципиента информации, а как активного, рефлексизирующего субъекта учебной деятельности. Следует подчеркнуть, что «в последние десятилетия немецкий язык претерпевает значительные изменения, вызванные множеством факторов, включая глобализацию, технологический прогресс и культурные трансформации» [2].

Центральным психолого-педагогическим принципом, переопределившим цели и методы преподавания, является личностно-деятельностный подход, утверждающий, что личность развивается и проявляется в деятельности. Применительно к обучению немецкому языку это означает фундаментальный сдвиг: язык перестает быть самоцелью и становится средством решения значимых для студента коммуникативных задач. Следствием этого становятся ключевые изменения в организации курса: целеполагание смещается от формальных пунктов к практико-ориентированным результатам; учебный процесс строится вокруг моделирования условно-реальных ситуаций профессионального и бытового общения, где необходимость использовать язык возникает естественно; содержание обучения стремится учитывать личностные смыслы студента, его профессиональные интересы и жизненные планы, что напрямую связывает освоение языка с его будущей или текущей самореализацией.

Неразрывно с деятельностным подходом связана проблема мотивации, являющаяся краеугольным камнем успешного овладения языком. Психологи традиционно разделяют внешнюю мотивацию, обусловленную давлением извне, и внутреннюю мотивацию, проистекающую из личного интереса, удовольствия от процесса и ощущения саморазвития. Задача преподавателя заключается не в игнорировании внешних стимулов, а в их умелой трансформации во внутренний двигатель. Это достигается путем нескольких стратегий: демонстрация практической значимости языка; создание атмосферы психологической безопасности, где ошибка не карается, а рассматривается как естественный и ценный этап обучения, снижая тревожность и языковой барьер; предоставление студенту элементов выбора, что усиливает чувство автономии и ответственности; регулярное создание ситуаций успеха, когда студент может наглядно увидеть свой прогресс и публично представить результат своей работы, получая положительное подкрепление.

Учет индивидуально-психологических особенностей студентов составляет еще один критически важный пласт психолого-педагогического обоснования. Группа всегда неоднородна по целому ряду параметров: когнитивные стили, темп усвоения материала, исходный уровень языковой подготовки, личностные характеристики. Игнорирование этой дифференциации ведет к снижению эффективности у значительной части аудитории. Ответом становится принцип индивидуализации и дифференциации обучения. На практике он реализуется через вариативность заданий, гибкое использование различных каналов восприятия и разнообразие форм социального взаимодействия. Для студентов с высоким уровнем тревожности особенно важна предсказуемость структуры занятия, четкость инструкций и возможность подготовки перед устным высказыванием. Для экстравертов необходимы возможности для спонтанной коммуникации, в то время как интровертам может быть комфортнее выражать свои мысли в письменной форме или в малой, доверительной группе.

Особое место занимает когнитивный аспект, связанный с психологическими механизмами памяти, внимания и мышления. Эффективное обучение языку должно строиться с учетом закономерностей работы памяти: необходимости многократного, но вариативного повторения нового материала в разных контекстах, важности его эмоциональной и смысловой

«окраски» для перехода из кратковременной в долговременную память. Развитие критического и творческого мышления на занятиях по немецкому языку перестает быть побочным продуктом, а становится прямой задачей, поэтому «в этом контексте значимость знания иностранного языка становится очевидной» [3]. Этому способствуют методы проблемного обучения: анализ противоречивых текстов, сравнение культурных явлений, решение коммуникативных дилемм, где нет единственно правильного ответа. Такие задания активируют высшие психические функции, делая процесс изучения языка интеллектуально насыщенным.

Социально-психологический климат в учебной группе выступает как мощный фасилитирующий или, наоборот, тормозящий фактор. Сотрудничество, а не конкуренция, должно быть базовой моделью взаимодействия. Технологии группового обучения, когда успех группы зависит от вклада каждого её члена, не только повышают общую результативность, но и развивают социальные навыки, эмпатию, чувство ответственности. Преподаватель в этой модели выступает не как контролер и единственный источник истины, а как организатор, консультант и создатель образовательной среды, в которой студент чувствует себя достаточно комфортно и безопасно, чтобы рисковать, экспериментировать с языком и развиваться. Согласимся с точкой зрения, что «навыки могут охватывать широкий спектр областей, включая когнитивные, двигательные, социальные и лингвистические способности» [4].

Таким образом, психолого-педагогические основы образуют не просто теоретический фон, а определенную систему координат для проектирования и реализации курса немецкого языка в вузе, при этом «мы должны ясно осознавать, что язык – это не просто средство для бесед и общения; это важный инструмент, который объединяет людей, способствует пониманию ими друг друга и совместному построению будущего, полного возможностей и надежд» [5]. Опора на личностно-деятельностный подход, глубокая работа с мотивационной сферой, тонкий учет индивидуальных различий и целенаправленное формирование благоприятного социально-психологического климата позволяют трансформировать рутинное учебное занятие в пространство для личностного и профессионального роста. В этих условиях немецкий язык усваивается не как набор правил, а как живой, гибкий инструмент для познания, коммуникации и самореализации, что в полной мере отвечает стратегическим целям современного высшего образования.

Список литературы

1. Донскова Л.А. Практико-теоретическое взаимодействие в процессе обучения иностранным языкам на современном этапе / Л.А. Донскова // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2025. – №3 (33). – С. 216–220. – EDN RPIOTP
2. Донскова Л.А. Современные процессы развития немецкого языка / Л.А. Донскова // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2025. – №1 (31). – С. 31–33. – EDN PANKHP
3. Донскова Л.А. Значение иностранного языка в инженерной деятельности / Л.А. Донскова, Н.Р. Терземан // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2024. – №1 (28). – С. 176–178. – EDN AFMDNA
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. Донскова Л.А. Лингвистическое образование как ценность в контексте развития отечественного образования / Л.А. Донскова // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2025. – №2 (32). – С. 166–168. – EDN ODMKEC

Илларионова Инна Валерьевна

доцент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический
университет им. И.Я. Яковлева»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об особенностях психологической готовности детей к обучению в школе. Отмечается, что прежде всего, у ребенка должно быть желание идти в школу, т.е. мотивация к обучению. Должна быть сформирована социальная позиция школьника: он должен уметь взаимодействовать со сверстниками, выполнять требования учителя, контролировать свое поведение.

Ключевые слова: психологическая готовность, готовность к школьному обучению, младший школьный возраст.

Одним из важнейших компонентов психического развития в период дошкольного детства является психологическая готовность ребенка к школьному обучению. Подготовка детей к школе – задача многогранная, охватывающая все сферы жизни ребенка. Под психологической готовностью к школе понимается необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в группе сверстников.

Следует выделить и рассмотреть основные компоненты психологической готовности к школьному обучению.

Зачастую понятия «физическое развитие» и «физическая подготовленность» используются как синонимы, однако важно различать их. Физическая подготовленность представляет собой итог целенаправленной физической подготовки, проявляющийся в способности выполнять определенные двигательные задачи, необходимые для конкретной деятельности. Наивысшая степень физической подготовленности обозначается как физическая готовность. Состояние готовности организма обусловлено уровнем морфологического и функционального развития. Недостаточное физическое развитие может привести к проблемам с поддержанием правильной осанки при сидении, а также к быстрой утомляемости во время занятий. Для успешного освоения письма необходимо развитие мелкой моторики. Вместе с тем, важно развивать и крупные группы мышц, формируя базовые двигательные навыки, такие как бег, прыжки, лазание и метание. Это позволяет ребенку эффективно управлять своим телом в играх, соревнованиях и при взаимодействии с другими детьми.

Мотивационная готовность подразумевает восприятие учебной деятельности как значимой для общества и стремление к знаниям. Предшествует этому общее желание поступить в школу и развитое любопытство. Успешная учеба требует стремления к школьной жизни, «серьезным» занятиям и «ответственным» задачам. На это влияет отношение взрослых к учебе как к важной деятельности, превосходящей игры дошкольника. Также важны отношение других детей и возможность подняться на новую возрастную ступень. Стремление к новому социальному статусу формирует внутреннюю позицию ребенка. Помимо отношения к учебе, важны отношения с учителем, сверстниками и самим собой. К концу дошкольного возраста общение со взрослыми должно быть внеситуативно-личностным, где взрослый – авторитет и образец. Это облегчает общение на уроке, где исключены эмоциональные контакты и можно только отвечать на вопросы и задавать их по делу. Готовые к школе дети понимают условность общения и соблюдают правила. Личностная готовность включает отношение к себе. Учебная деятельность требует адекватной самооценки способностей, результатов и

поведения, то есть развитого самосознания. О личностной готовности судят по поведению на занятиях и в беседе с психологом.

Интеллектуальная зрелость характеризуется достижением определенного уровня развития когнитивных функций, включая способность к различению, устойчивое внимание, осознанное запоминание, образное мышление и начальные навыки логического мышления. К концу дошкольного периода дети накапливают знания, расширяют кругозор и осваивают методы изучения свойств предметов. Дошкольники способны понимать общие связи, принципы и закономерности, лежащие в основе научных знаний. Хотя логическое мышление им доступно, оно еще не является преобладающим. Мышление остается образным, основанным на взаимодействии с предметами и их аналогами. Развитые формы образного мышления – результат интеллектуального развития дошкольника. Интеллектуальная готовность к школе включает в себя формирование определенных навыков, таких как умение выделять учебную задачу и превращать ее в цель деятельности. Это требует способности удивляться и искать причины сходств и различий между предметами и их свойствами.

Анализ подходов исследователей позволяет сделать вывод о том, что интеллектуальная готовность к обучению в школе должна предполагать: дифференцированное восприятие, аналитическое мышление, рациональный подход к реальности, логическое запоминание, интерес к знаниям, понимание речи и символов, развитие моторики и зрительно-моторной координации. Необходимо развивать любознательность, сенсорное развитие, образное мышление, память, речь и воображение.

Эмоционально-волевая зрелость включает в себя способность ребёнка действовать согласно установленному образцу, сопоставляя свои действия с этим образцом, который может быть представлен как в виде действий другого человека, так и в форме правила. Считается, что эмоционально-волевая готовность сформирована, если ребёнок умеет ставить цели, принимать решения, планировать действия, прилагать усилия для достижения цели, преодолевать препятствия, а также обладает произвольностью психических процессов. Уже в дошкольном возрасте ребёнок сталкивается с необходимостью преодолевать трудности и подчинять свои действия поставленным задачам. Это способствует развитию сознательного самоконтроля и управления внутренними и внешними действиями, познавательными процессами и поведением в целом. Это позволяет говорить о зарождении воли в дошкольном возрасте. Волевые проявления дошкольников имеют свои особенности: они сочетаются с произвольными, импульсивными действиями, возникающими под влиянием ситуативных эмоций и желаний. К моменту поступления в школу у детей процессы возбуждения преобладают над процессами торможения. Регулирующая функция воли проявляется в активизации и сдерживании деятельности. Важно, чтобы у дошкольника были сформированы понятия «надо», «можно» и «нельзя».

Коммуникативная готовность – наличие произвольно-контекстного общения с взрослыми и кооперативно-соревновательного со сверстниками. Необходимым условием формирования гармонически развитой личности является взаимодействие субъектов, в котором происходит обмен рациональной и эмоциональной информацией, деятельностью, опытом, знаниями, умениями, навыками. Общение, опосредованное речью, выступая, с одной стороны, в качестве условия гармонизации личности, одновременно является и средством достижения целей личности, и способом его жизнедеятельности. Проблема развития способности к общению стала особенно востребованной обществом в наши дни, когда к личности выпускника ДОУ предъявляются более высокие требования как к личности будущего первоклассника школ нового типа, обучение в которых ведется по интенсивным программам. Этот компонент готовности включает в себя формирование у детей качеств, благодаря которым они могли бы общаться с другими детьми, учителями. Ребенок приходит в школу, класс, где дети заняты

общим делом, и ему необходимо обладать достаточно гибкими способами установления взаимоотношений с другими людьми, необходимы умения войти в детское общество, действовать совместно с другими, умение уступать и защищаться. Таким образом, данный компонент предполагает развитие у детей потребности в общении с другими, умение подчиняться интересам и обычаям детской группы, развивающиеся способности справляться с ролью школьника в ситуации школьного обучения.

В качестве основного вывода можно предположить, что, прежде всего, у ребенка должно быть желание идти в школу, т.е. мотивация к обучению. Должна быть сформирована социальная позиция школьника: он должен уметь взаимодействовать со сверстниками, выполнять требования учителя, контролировать свое поведение.

Список литературы

1. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка: изучение мотивации поведения детей и подростков / Л.И. Божович. – М.: Академия, 1990. – 289 с.
2. Зими́на М.А. Исследование психологической готовности детей к обучению в школе / М.А. Зими́на // Молодой ученый. – 2016. – №21 (125). – С. 813–815. EDN UQNUIW
3. Малютина С.В. Психологическая готовность дошкольников к школьному обучению / С.В. Малютина // Проблемы и перспективы развития образования. – Пермь: Меркурий, 2012. – С. 63–65. EDN VMRHNJ

Кичигина Ольга Андреевна

магистрант

Научный руководитель

Пусева Мария Владимировна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

DOI 10.31483/r-153188

ФОРМИРОВАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЬЯХ

Аннотация: в статье исследуются особенности формирования семейных ценностей у старшеклассников в различных семейных форматах. Выявляются основные влияющие факторы, которые способствуют формированию у молодых людей устойчивых ценностных ориентаций в ранний возраст.

Ключевые слова: семья, семейные ценности, мировоззрение, полная семья, неполная семья, процесс формирования.

В современном обществе семейные ценности играют важнейшую роль в формировании личности, определении её моральных ориентиров, социальной адаптации и жизненных приоритетов. В условиях динамично меняющихся социальных условий, ускоренного технологического прогресса, а также увеличения числа неполных семей проблема формирования семейных ценностей у старшеклассников приобретает особую актуальность. Одним из важнейших аспектов этого является влияние семейного окружения на развитие ценностных ориентиров у подростков, в частности, различия в социальных и психологических характеристиках детей из полных и неполных семей.

Актуальность исследования обусловлена тем, что в современном обществе отмечается рост числа неполных семей, что вызывает необходимость оценки их воздействия на формирование ценностно-мотивационной сферы подростков. Особенно значима эта проблема в

контексте профилактики негативных явлений, связанных с девиантным поведением и недостаточной социализацией молодого поколения. Правильное понимание механизмов формирования семейных ценностей у старшеклассников в различных семейных ситуациях может послужить основой для разработки эффективных воспитательных и образовательных практик, способствующих укреплению моральных ориентиров и социальной ответственности у подростков.

Существует большое количество определений понятия «семья» в научной литературе, однако само понятие не имеет четкой научной характеристики. Рассмотрим подробнее определение этого понятия с точки зрения разных наук. Семья как многоаспектное понятие рассматривалась через призму различных наук: философии, социологии, педагогики и психологии [3].

С точки зрения социологии, семья функционирует как сложный социальный институт, объединяющий людей посредством совместного проживания, взаимных моральных обязательств и оказания друг другу помощи. В рамках этого определения подчеркивается важность ответственности, которая лежит на членах семьи, а также их взаимосвязь с общественным окружением [1].

Например, А.Г. Харчев подчеркивает, что семья – это объединение лиц, связанных браком или кровным родством, и характеризующееся общностью быта и взаимной ответственностью [4]. Обращая внимание на эти аспекты, социологи подчеркивают, что не только внутри семейных отношений важна ответственность, но и взаимосвязь семьи с обществом в целом играет ключевую роль.

Современное понимание семьи и семейных ценностей молодым поколением сильно отличается от представлений в нормативно-правовых актах, а также в научной литературе. Так, О.В. Кучмаева констатирует, что «предлагаемая в государственных документах модель традиционной семьи во многом оторвана от современных реалий», автор также пишет, что попытки государства искусственно способствовать распространению традиционных семейных ценностей приводят к обратному эффекту [2].

Особенности формирования семейных ценностей в подростковом возрасте связаны с большим многообразием факторов, которые оказывают влияние на развитие личности и ее представлений о семье. В этот период у старшеклассников происходит активное переосмысление различных аспектов семейной жизни, личных ролей и социальных требований. Важную роль в этом процессе играет не только содержание ценностей, но и способы их усвоения, а также степень их внутренней интеграции в систему жизненных ориентиров подростка.

Одной из ключевых особенностей является повышенный интерес к межличностным отношениям и желание понять, каким образом семейные ценности соотносятся с собственным будущим. В подростковом возрасте формируются представления о том, какой образ семейной жизни наиболее желателен и приемлем для каждого конкретного индивидуума, что чаще всего связано с личными наблюдениями, семейными традициями и культурным контекстом. В этот период у подростков наблюдается активное становление системы ценностей, которая может претерпевать значительные изменения под воздействием окружения и жизненного опыта.

Особенность формирования ценностей у подростков из полных семей – это, как правило, более устойчивое восприятие традиционных семейных ролей и ценностей, таких как уважение к старшим, ответственность и взаимопомощь. В то же время, в ситуации с неполными семьями эти ценности могут быть переосмыслены или дополнены ценностями независимости, самостоятельности и стремления к личной свободе. Важно учитывать, что для подростков из неполных семей характерна необходимость самостоятельно формировать свои жизненные ориентиры на фоне меньшей поддержки со стороны взрослых или отсутствия одного

из родителей, что зачастую способствует более ранней ориентации на внешние источники информации и развитие самостоятельного взгляда на семейные вопросы.

Также заметна особенность того, как подростки воспринимают роль семьи в целом. В случае полной семьи у них чаще отмечается сохранение традиционного взгляда, где семья считается опорой, источником поддержки и стабильности. Для подростков из неполных семей зачастую характерно более критическое отношение к семейным институтам, а иногда и более разнообразное видение роли семьи, что связано с личным опытом и нестабильными семейными условиями. Они могут склонны создавать свои собственные представления о семейных ценностях, в которые входят элементы самостоятельности, готовности брать ответственность за личную жизнь и поиск новых моделей взаимодействия и поддержки.

Общий процесс формирования семейных ценностей в подростковом возрасте предполагает не только усвоение социально значимых норм, но и внутреннюю их переработку, что связано с необходимостью адаптации к индивидуальным условиям жизни, семейному окружению и личным переживаниям. Именно в этот период происходит закрепление ценностей, которые будут оказывать влияние на будущие семейные отношения, их качество и стабильность. Само формирование семейных ценностей в значительной степени зависит от семейного климата, образа поведения родителей и роли межличностных коммуникаций.

Таким образом, особенности формирования семейных ценностей у старшеклассников во многом обусловлены их семейным статусом – полной или неполной семьи. Так как семья выступает институтом первичного социального становления личности индивида в подростковом возрасте. Именно они определяют особенности восприятия семейных ролей, традиций и ожиданий, а также степень личной свободы и самостоятельности, приобретаемых в ходе взросления. Эти факторы в совокупности формируют уникальный для каждого подростка внутренний мир ценностей и смысла семейной жизни, который впоследствии будет проявляться в их собственных будущих семейных отношениях. Воспитательное воздействие родителей освоение семейных ценностей, несомненно, влияет на представление и формирование семейных ценностей у подростков.

Список литературы

1. Антонов А.И. Социология семьи / А.И. Антонов, В.М. Медков. – М.: Изд-во МГУ, 2003.
2. Кучмаева О.В. Идеальная модель семьи в глазах россиян и стратегия по повышению ценности семейного образа жизни / О.В. Кучмаева // Экономика. Налоги. Право. – 2019. – Т. 12. №2. – С. 70–82. – DOI 10.26794/1999-849X-2019-12-2-70-82. – EDN MRBMGN
3. Селезнёва Е.А. Анализ понятий семья и семейные ценности / Е.А. Селезнёва // Проблемы современного образования. – 2021. – №5. – С. 270–280. DOI 10.31862/2218-8711-2021-5-270-280. EDN FWIXNR
4. Харчев А.Г. Социология семьи: проблемы становления науки / А.Г. Харчев. – М.: Центр социального прогнозирования, 2003. – 339 с.

Кондаурова Ольга Петровна

канд. психол. наук, доцент

Головлева Вера Павловна

бакалавр, студентка

ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»
г. Ижевск, Удмуртская Республика

РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ К СВЕРСТНИКУ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ТАНЦЕВАЛЬНО-ИГРОВЫХ ЗАНЯТИЙ

Аннотация: статья рассматривает актуальную проблему развития эмпатии у детей младшего школьного возраста посредством танцевально-игровых занятий, а также эффективность программы «Ритмы эмпатии», выстроенной на принципах телесно-ориентированного и деятельностного подходов.

Данная тема связана с тем, что эмпатийность в период школьной адаптации обеспечивает психологический комфорт первоклассников, снижает конфликтность и способствует освоению коммуникативных универсальных учебных действий по ФГОС НОО.

Освещается теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности танцевально-игровых занятий как средства развития эмпатийности у первоклассников.

Особое внимание уделено организации исследования и полученным результатам. На основе проведенного исследования разработаны рекомендации для педагогов-психологов и учителей.

Ключевые слова: эмпатия, социализация, эмоциональное развитие, методика.

Актуальность исследования. В условиях модернизации системы образования и реализации требований Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования (ФГОС НОО) особое значение приобретает развитие личностных и социально-коммуникативных качеств обучающихся. Одним из таких ключевых качеств является эмпатия, обеспечивающая способность ребенка понимать эмоциональные состояния других людей, сопереживать им и выстраивать конструктивное взаимодействие в социальной среде.

Младший школьный возраст является сензитивным периодом (критическим для развития эмпатийных способностей), так как именно в это время происходит активное развитие эмоциональной сферы, формирование нравственных ориентиров и освоение норм межличностного общения. Недостаточный уровень эмпатийности у детей данного возраста может проявляться в трудностях общения, повышенной конфликтности, снижении способности к сотрудничеству и принятию сверстников, что негативно отражается как на учебной деятельности, так и на социальной адаптации ребенка в целом.

Анализ психолого-педагогических исследований показывает, что проблема развития эмпатийности рассматривалась в трудах Л.С. Выготского, И.М. Юсупова, А.М. Щетининой, Т.П. Гавриловой, Т.Д. Карягиной, Е.Н. Васильевой и других авторов. В то же время большинство исследований носит преимущественно теоретический характер либо ориентировано на подростковый возраст. Вопросы практической организации процесса развития эмпатийности у младших школьников, особенно с использованием игровых и телесно-ориентированных форм работы, остаются недостаточно разработанными.

Современная образовательная практика испытывает острую потребность в научно обоснованных и практически проверенных программах, направленных на развитие эмпатийности у первоклассников, реализуемых в доступной, эмоционально насыщенной и соответствующей возрастным особенностям форме. В этом контексте особый интерес представляют танцевально-игровые занятия, обладающие значительным развивающим потенциалом

(кинестетическое проживание эмоций, невербальная синхронизация), однако научные данные об их результативности в развитии эмпатийности у первоклассников остаются ограниченными.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность танцевально-игровых занятий как средства развития эмпатийности у первоклассников.

Методологическая основа: культурно-историческая теория Л.С. Выготского, деятельностный подход А.Н. Леонтьева и С.Л. Рубинштейна, работы по развитию эмпатийности в детском возрасте А.А. Бодалева, И.М. Юсупова, Т.Д. Карягиной и др.

Основные категории и организация исследования. Эмпатийность рассматривается как интегративное личностное образование, включающее: когнитивный компонент – понимание эмоций другого; аффективный – сопереживание, сорадость; поведенческий – готовность к действенной помощи.

Танцевально-игровые занятия – специально организованная деятельность, где через движение, музыку и ролевое взаимодействие ребёнок телесно проживает ситуации помощи, поддержки и принятия.

Эксперимент проведён на базе МБОУ СОШ №90. В исследовании участвовали 25 первоклассников: 10 – в экспериментальной группе, 15 – в контрольной. Выделено три этапа: констатирующий, формирующий (реализация программы «Ритмы эмпатии» в ЭГ) и контрольный.

Использованы две методики: опросник А. М. Щетининой «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей»;

опросник Е. Н. Васильевой «Проявление эмпатии к сверстнику».

Статистическая обработка: Т-критерий Вилкоксона для анализа динамики в ЭГ и U-критерий Манна-Уитни для сравнения ЭГ и КГ на контрольном этапе.

Основные результаты. На констатирующем этапе низкий уровень эмпатийности (0–11 баллов) по опроснику А.М. Щетининой продемонстрировали 36% детей, что проявлялось в низкой инициативности и редкой готовности помогать сверстникам. По данным опросника Е.Н. Васильевой у большинства первоклассников также отмечались средний и низкий уровни эмпатийного реагирования, что выражалось в ситуативной готовности к помощи и частой ориентации на собственные интересы. Это подтвердило необходимость целенаправленного вмешательства. После реализации программы «Ритмы эмпатии» в экспериментальной группе: доля детей с высоким уровнем эмпатийности по А.М. Щетининой (20–24 балла) выросла с 20% до 70%; по Е. Н. Васильевой доля с высоким уровнем эмпатийного реагирования (16–20 баллов) увеличилась с 20% до 60%, а доля с низким уровнем снизилась с 30% до 0%. В контрольной группе значимых изменений не выявлено.

Контрольный срез и Т-критерий Вилкоксона показали статистически значимую динамику в экспериментальной группе ($p \leq 0,01$), а U-критерий Манна-Уитни подтвердил достоверное превосходство экспериментальной группы над контрольной по уровню эмпатийности и эмпатийного реагирования ($p \leq 0,01$).

Интерпретация. Реализация программы «Ритмы эмпатии», выстроенной на принципах телесно-ориентированного и деятельностного подходов, обеспечила комплексное воздействие на все компоненты эмпатийности. Упражнения типа «Маски» и элементы «Азбуки эмоций» способствовали развитию когнитивного компонента – умения распознавать эмоции по мимике, позе и движению. Упражнения «Зеркало», «Тень», сюжетные этюды с проживанием роли уязвимого персонажа развивали аффективный компонент – сопереживание и сорадость. Игры «Слепой и поводырь» и кооперативные упражнения укрепляли поведенческий компонент – инициативную помощь, ответственность за партнёра и готовность действовать в интересах группы.

Таким образом, программа не ограничилась передачей знаний об эмпатии, а создала условия для эмоционально-телесного проживания ситуаций, что обеспечило переход эмпатийности из плоскости «знаю» в плоскость «чувствую и действую».

Заключение и рекомендации. Проведённое экспериментальное исследование показало, что цель достигнута, задачи решены, гипотеза полностью подтвердилась: танцевально-игровая программа «Ритмы эмпатии» является эффективным средством развития эмпатийности у первоклассников.

Рекомендуется: включать программу «Ритмы эмпатии» во внеурочную деятельность первоклассников в период адаптации; использовать её ключевые упражнения в работе педагога-психолога и классного руководителя; сопровождать программу регулярной диагностикой по методикам А.М. Щетининой и Е.Н. Васильевой для мониторинга динамики.

Список литературы

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учеб. пособие для вузов / Г.С. Абрамова. – М.: Академический проект, 2020. – 623 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2018. – 360 с.
3. Бернштейн Н.А. О ловкости и ее развитии / Н.А. Бернштейн. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 288 с.
4. Бодалев А.А. Психология общения / А.А. Бодалев. – М.: Институт практической психологии, 2018. – 256 с.
5. Васильева Е.Н. К проблеме возрастной сензитивности в проявлении эмпатии у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-vozzrastnoy-senzitivnosti-v-proyavlenii-empatii-u-detey-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 06.01.2026).
6. Гронский А.В. Танцевально-двигательная терапия как метод развития эмпатийности / А.В. Гронский // Психологический журнал. – 2019. – Т. 40. №3. – С. 89–98. DOI 10.31857/S020595920004602-8. EDN GNDUQI

Лосева Наталья Александровна

канд. пед. наук, доцент

Арсенова Марина Алексеевна

канд. пед. наук, доцент

Арсенов Владимир Андреевич

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет»
г. Череповец, Вологодская область

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ

Аннотация: материалы статьи отражают одну из наиболее актуальных проблем современного дошкольного образования, связанную с необходимостью разработки эффективных подходов к развитию связной речи у детей младшего дошкольного возраста.

В статье определены основные понятия и теоретические подходы к проблеме развития связной речи у детей младшего дошкольного возраста, раскрыта взаимосвязь между развитием мелкой моторики и связной речи с нейрофизиологической и психологической точек зрения, определены основные направления психолого-педагогического сопровождения развития связной речи у детей младшего дошкольного возраста посредством формирования мелкой моторики.

Ключевые слова: *связная речь, мелкая моторика, психолого-педагогическое сопровождение, зона ближайшего развития.*

В современной образовательной среде, где коммуникационные способности приобретают всё большее значение, способность ребёнка свободно владеть устной речью становится приоритетной задачей детского сада. Речь выступает не только инструментом эффективного общения, но и фундаментом интеллектуального роста, творческого восприятия мира и успешного социального функционирования малыша. Недостаточное внимание к проблемам речевого развития в раннем детстве может негативно отразиться на дальнейшем обучении, адаптивных возможностях и личностной самореализации.

Особенную значимость приобретает этот аспект именно в младшей группе детских садов (возраст 3–4 года), поскольку именно в этот период ребёнок наиболее восприимчив к освоению родного языка и базового уровня коммуникации. Этот возраст характеризуется активным накоплением словаря, овладением правилами построения предложений и способностью передавать простейшую информацию. Тем не менее, наблюдения показывают, что многие дети сталкиваются с серьёзными затруднениями в освоении основ связной речи, такими как скудный словарный запас, синтаксические нарушения, неспособность выстраивать логичные повествования и выражать собственные мысли ясно и понятно.

Следовательно, встаёт острая потребность в создании научно обоснованных методик психолого-педагогического сопровождения, позволяющих своевременно выявлять и устранять проблемы речевого развития среди детей младшего дошкольного возраста. Среди перспективных подходов выделяется активное включение упражнений, развивающих мелкую моторику рук.

Современная наука давно установила прочную связь между уровнем сформированности мелкой моторики и степенью развития речевых способностей. Исследования в сфере нейропсихологии, медицины и педагогики неоднократно демонстрировали прямую зависимость между этими двумя сторонами детской психики.

Однако, несмотря на богатый научный опыт в изучении вопросов речевого и моторного развития, комплексные стратегии психолого-педагогического сопровождения, учитывающие взаимозависимость этих процессов, остаются недостаточно изученными и разработанными.

Связная речь представляет собой форму выражения мыслей, отражающую важные составляющие внутреннего опыта ребёнка. Она охватывает всю содержательную сторону передачи идей и служит основным средством вербальной коммуникации. Выделяются две главные формы связного изложения: диалогическая и монологическая речь. Первая отличается непосредственным общением, вторая же подразумевает развернутые самостоятельные высказывания.

Развитие мелкой моторики связано с координацией тонких движений пальцев рук, играющей ключевую роль в выполнении сложных операций. По мнению учёных, тренировки мышц руки непосредственно влияют на функционирование мозговых областей, управляющих речью, увеличивая объём активного словаря, улучшая чёткость произношения звуков и формируя основы грамотного разговора.

Под термином «психолого-педагогическое сопровождение» понимается единый цикл наблюдений за ребёнком, помощь в осознании собственной индивидуальности, поддержка социальных адаптационных механизмов и создание благоприятных условий для раскрытия потенциальных возможностей. Задача педагогов состоит в обеспечении комфортного пространства для полноценного развития личности.

Различные научные школы предлагают разнообразные взгляды на проблему формирования связной речи.

1. Теория культурно-исторического подхода Л.С. Выготского. Автор подчёркивал важность влияния культурного контекста на когнитивное развитие ребёнка, включая речь. Концепция «зоны ближайшего развития» утверждает, что обучение должно происходить в рамках потенциального диапазона возможностей ребёнка, позволяя постепенно развивать умение говорить правильно и осмысленно [1].

2. Концепция речевой деятельности А.А. Леонтьева. Развитие речи рассматривается как сложный целенаправленный процесс, состоящий из ряда стадий: мотивации, планирования, исполнения и контроля. Методика должна учитывать поэтапное формирование каждой составляющей речи [3].

3. Коммуникативный подход Т.А. Ладыженской и О.С. Ушаковой. Подход фокусируется на развитии умения коммуницировать, вести продуктивный диалог, воспринимать и воспроизводить речь окружающих, развивая общую коммуникативную компетенцию ребёнка [5].

4. Логопедический подход Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и Р.И. Лалаевой направлен на исправление дефектов речи и развитие правильных речевых навыков у детей с особыми проблемами в образовании. Методология включает работу над звуковыми структурами, увеличением словарного запаса, восприятием звуков и формированием грамматически правильной речи [4].

Эти концепции служат базой для современных образовательных практик, нацеленных на поддержку детско-взрослого взаимодействия, развитие коммуникативных компетенций и профилактику возможных речевых нарушений.

Комплекс мероприятий по сопровождению развития связной речи предусматривает создание развивающей предметно-пространственной среды, внедрение игровых методик, интеграции упражнений на развитие мелкой моторики и междисциплинарного сотрудничества с семьёй и специалистами.

Исследование показало, что развитие речевых навыков в детском саду требует систематизированного и комплексного подхода, основанного на глубоком понимании связи между мелкой моторикой и речью.

Нейрофизиологический механизм объясняется близостью расположения моторных и речевых зон в головном мозге, влиянию физических тренировок на развитие мозга и улучшение нервной проводимости. Социально-психологическое воздействие проявляется через сенсорно-двигательные процессы, повышение концентрации внимания, улучшения памяти и мыслительной активности [2].

Обобщив имеющиеся знания, были определены ключевые направления поддержки развития связной речи путём совершенствования мелкой моторики, включающие:

- создание развивающей предметно-пространственной среды (РППС): обеспечение доступа к разнообразным материалам для развития мелкой моторики: пальчиковым краскам, пластилину, тесту, бусинам, пуговицам, крупам, шнуровкам, мозаикам, конструкторам и т. д.;

- использование различных методов и приемов: пальчиковые игры и гимнастика, упражнения с различными материалами (лепка, рисование, аппликация, конструирование), игры с водой и песком, чтение и рассказывание сказок и рассказов, рассматривание картинок и обсуждение их содержания, игры-драматизации, кукольный театр, использование мнемотехники;

- интеграция развития мелкой моторики и связной речи: игры, в которых выполнение движений руками сопровождается речью, составление рассказов по картинкам, созданным ребёнком, использование пальчиковых игр для развития речи;

- взаимодействие с родителями и специалистами: консультирование родителей по вопросам развития мелкой моторики и речи, рекомендации по организации развивающей среды

дома, вовлечение родителей в совместные занятия и игры, организация взаимодействия со специалистами (логопедом, психологом и др.) при необходимости.

Таким образом, решение вопроса комплексной психолого-педагогической поддержки развития связной речи у детей младшего дошкольного возраста с использованием упражнений для формирования мелкой моторики продолжает оставаться актуальным направлением исследовательских работ и практической педагогической деятельности.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. Психологические исследования / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
2. Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка / М.М. Кольцова. – М.: Педагогика, 2000. – 144 с.
3. Леонтьев А.А. Язык, речь и речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
4. Филичева Т.Б. Основы логопедии: учебное пособие для студентов педагогических институтов / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 2023. – 223 с.
5. Ушакова О.С. Программа развития речи детей дошкольного возраста / О.С. Ушакова. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 80 с.

Лукоянчева Валерия Владимировна

студентка

Научный руководитель

Пирязева Марина Владимировна

старший преподаватель

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

ТРЕВОЖНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: статья посвящена вопросу тревожного поведения подростков в условиях современного образования, то есть чрезмерное беспокойство, связанное с посещением школы, учебными заданиями, социальными взаимодействиями в школьной среде. Рассматриваются причины возникновения тревожности подростков, основные подходы к изучению тревожного поведения и методы коррективки. Актуальность исследования обусловлена тем, что повышенная тревожность подростков в период обучения – это довольно распространенная проблема в наше время, пагубно влияющая на мировоззрение, процесс получения знаний и дальнейшую жизнь подростка.

Ключевые слова: тревожное поведение, стресс, тревожность, подростковый возраст.

В условиях образовательной деятельности, как в других социальных сферах, активно формируются межличностные отношения, в которых неизбежно возникают конфликтные ситуации. Противоречия часто являются почвой для конфликтов в учебной среде, важно понимать, что не каждый спор порождается объективным противоречием. Зачастую конфликтные ситуации не возникают на пустом месте, они могут быть вызваны недопониманием со стороны сверстников.

Затяжное разрешение напряженной ситуации в образовательной среде порождает значительный стресс у обучающихся, что, в свою очередь, ведет к эмоциональному напряжению и избеганию подобных ситуаций в будущем. Следовательно, важно уметь правильно и вовремя решать и управлять конфликтами в учебных заведениях, чтобы учеба шла хорошо, а подростки чувствовали себя в безопасности.

Предчувствие грядущей опасности или угрозы жизни порождает сложное внутреннее переживание, известное, как тревожность. Это состояние способно глубоко трансформировать поведение и внутренний мир учащегося. Психологи активно изучают тревожность, поскольку она является не только спутником многих патологий, но и существенно ухудшает качество жизни и способность к взаимодействию с окружающими.

В нашем теоретическом исследовании под тревожностью понимается комплекс эмоциональных состояний, таких как страх, беспокойство, стыд, вина, стресс, и другие которые оказывают неблагоприятное влияние, на самореализацию личности мешая человеку добиться успехов в жизни [1, с. 213–219].

Теперь мы понимаем, что тревожное поведение у подростков характеризуется в выраженной предрасположенности к чувству беспокойства страха и стрессу имеющей негативную эмоциональную окраску. Также отметим факторы, которые в значительной степени влияют на рост тревожности. Они могут содержать в себе, личностные особенности, проявляющиеся в противостоянии внутренних мотивов и низкой самооценке, а также социальные факторы, выражающиеся в общественных противоречиях.

Причины тревожности подростков, как было сказано ранее, могут иметь широкий этимологический диапазон, однако больше подвержены тревожности те дети, в структуре личности которых присутствуют такие характеристики как: дисфункциональная самооценка, неуверенность в себе, комплекс неполноценности и т. д.

Остановимся более подробно на основных причинах возникновения тревожного состояния подростков в образовательной среде.

1. Учебная нагрузка. В течение 5–6 недель частых занятий у детей может довольно быстро снижаться уровень работоспособности и появляться тревожность.

2. Трудности со школьной программой. Уровень программы может не соответствовать стадии развития психических функций ребенка, что в свою очередь увеличивает стресс.

3. Высокие требования со стороны родителей. Чем больше родители концентрируют свое деструктивное внимание на результатах в учебе, тем сильнее тревожность ребенка в школьной среде.

4. Отрицательные отношения учителей. Завышенные требования педагога, не соответствующие возрастным возможностям детей.

Мы разобрали причины тревожности подростков, теперь обратимся к основным подходам, которые помогают контролировать тревожное поведение подростков, изучают причины тревожности, симптомы и методы коррекции.

Основные подходы к изучению тревожного поведения.

1. Психодинамический подход. Рассматривается как исследование бессознательных процессов, которые действуют на поведение и эмоции подростка.

Психоаналитические теории, в частности те, что развивались на основе идей З. Фрейда и К. Хорни, предлагают рассматривать тревожное поведение подростков через призму эмоционального состояния. В этих теориях тревожность трактуется как своего рода «сигнал тревоги», который возникает для того, чтобы своевременно оповестить человека о потенциальных опасностях, исходящих из его социального или физического окружения.

К. Хорни ввела понятие базальной тревожности – это переживаемые человеком чувства одиночества и беспомощности в потенциально враждебном мире [3].

По мнению Хорни, тревога развивается, когда не удовлетворена потребность в безопасности в отношениях. Родители играют ключевую роль: если они не обеспечивают ребенку поддержку и принятие, у него не формируется чувство общности, и возникает «базисная тревожность» – постоянное ощущение беспокойства.

То есть мы можем сказать, что дети – подростки ярко переживают если их, по каким-то причинам, не принимают в компанию своих сверстников. И в более взрослом возрасте закрываются в себе от общества.

Теперь обратимся к такому психоаналитику, как З. Фрейд, он выделял некоторые типы тревоги, такие как: невротическая и объективная. Невротическая образуется, когда возможность возникновения стресса лишь во внутреннем мире, а во внешнем никак не проявляется. В то время, как объективная появляется в последствие, высокого риска угрозы для индивида во внешнем мире.

2. Социальный подход. Раскрывает механизмы возникновения и сохранения социальной тревожности.

Социально-психологическая перспектива утверждает, что тревога у подростков возникает в контексте их отношений со сверстниками и взрослыми. Определяются ситуации, которые порождают тревогу, а также те, где она проявляется вследствие слабо развитых умений самопрезентации или неустойчивого самовосприятия [2].

3. Экзистенциальный подход. Объясняет тревожность, как переживание экзистенциального кризиса. Одним из основных подходов к изучению феномена тревожного поведения подростков является теория о том, что тревожность – естественная часть человеческого существования, а не патология.

Чтобы школьники чувствовали себя увереннее и спокойнее, коррекция их тревожного поведения должна быть направлена на снижение уровня беспокойства, укрепление самооценки и развитие навыков самоконтроля в стрессовых ситуациях. Для достижения этих целей применяются специальные методы и упражнения, а также налаживается взаимодействие с родителями и педагогами.

Методы коррекции тревожности подростков: повышение самооценки, снятие мышечного напряжения, работа с мыслями. К упражнениям мы можем отнести сочинение сказок и историй, ребенок научится выражать свои чувства страха или тревоги. Также важна комфортная атмосфера в доме, родители не должны требовать от ребенка то, что ему не под силу.

Изучение тревожного поведения прошло долгий путь развития, породив сегодня несколько влиятельных теоретических подходов. Каждый из них раскрывает природу тревоги и механизмы ее возникновения с собственной позиции. Тревожность может быть, как чертой личности человека впечатлительного, склонного воспринимать различные ситуации как опасные, так и ведущим психосоциальным фактором, формирующим всю суть человеческого поведения.

Список литературы

1. Гавриш В.В. Исследование взаимосвязи уровня тревожности и самооценки высших учебных заведений / В.В. Гавриш // Образование и наука. – 2021. – №5. – С. 213–219.
2. Психология молодежи / С.И. Самыгин, Л.Д. Столяренко, В.И. Бондин [и др.]. – М.: РУСАЙНС, 2026.
3. Хорни К. Невротическая личность нашего времени / К. Хорни. – 2024.

Мурзаханов Марат Ахматович

магистрант

Научный руководитель

Ахметов Ленар Гимазетдинович

д-р пед. наук, профессор

Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский

(Приволжский) федеральный университет»

г. Елабуга, Республика Татарстан

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САООПРЕДЕЛЕНИЯ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ: СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД И ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ

Аннотация: в статье представлен комплекс методических рекомендаций по совершенствованию процесса профессионального самоопределения будущих инженеров-педагогов, сформулированных на основе результатов успешной апробации специализированной методики. В центре внимания находится необходимость перехода от традиционных информационных форм профориентации к активным методам формирования субъектной позиции студента. Раскрываются рекомендации по структурированию образовательного процесса через внедрение целевого, содержательного и рефлексивного блоков, обеспечивающих гармонизацию инженерной и педагогической составляющих профессиональной идентичности. Содержание статьи направлено на оказание практической помощи педагогам высшей школы и системы среднего профессионального образования в проектировании образовательных траекторий, минимизирующих риски профессиональной дезадаптации и способствующих осознанному вхождению выпускников в педагогическую деятельность.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, методические рекомендации, инженер-педагог, субъектность, профориентация, педагогическое сопровождение, система профессионального образования.

Современный этап развития системы профессионального образования характеризуется острой необходимостью качественной трансформации подходов к подготовке наставников для технической сферы. В условиях стремительного обновления технологических циклов и нарастающих требований к качеству рабочих кадров фигура инженера-педагога становится центральным звеном, обеспечивающим технологический суверенитет и кадровый потенциал страны. Однако анализ существующей практики подготовки показывает, что студенты инженерно-педагогических направлений часто сталкиваются с глубоким кризисом профессиональной идентичности, вызванным бинарным характером их будущей деятельности. Необходимость одновременного освоения сложных инженерных компетенций и тонких психолого-педагогических технологий создает дополнительную когнитивную и эмоциональную нагрузку, что без должного методического сопровождения ведет к потере интереса к педагогической составляющей профессии. В связи с этим ключевой задачей высшей школы и колледжей становится не просто передача суммы знаний, а создание условий для глубокого и осознанного самоопределения личности. Под самоопределением в данном контексте следует понимать активный процесс поиска и обретения личностного смысла в выбираемой деятельности, где студент выступает не как объект педагогического воздействия, а как субъект собственного развития. Для достижения этой цели педагогическому сообществу рекомендуется внедрять методики, которые носят предиктивный и формирующий характер.

Совершенствование системы самоопределения требует смещения акцента с формального обучения на формирование профессиональной устойчивости и ценностного ядра личности. Педагогам рекомендуется интегрировать инженерную и педагогическую подготовку через конвергентный подход: изучение технического процесса должно завершаться проектированием методики его преподавания. Это позволяет студенту с первого курса осваивать роль наставника, повышая его осознанность. Фундаментом профессионализма выступает психолого-педагогическая культура, развитие которой (эмоциональный интеллект, фасилитация) должно проходить не в лекционной форме, а через решение практических ситуационных задач в условиях мастерских или производства.

Реализацию методики целесообразно выстраивать на базе структурно-содержательной модели, объединяющей четыре ключевых компонента. Целевой аспект фокусируется на развитии внутренней мотивации через долгосрочное карьерное проектирование и определение жизненных целей. Содержательный блок предполагает синтез технических стандартов и педагогики для создания реального практического продукта: учебного стенда, онлайн-курса или методического пособия. Организационный компонент направлен на интеграцию образовательной среды с производством через активное сетевое партнерство с предприятиями и колледжами. Наконец, результативный блок обеспечивает мониторинг личностного роста студента с помощью цифровых портфолио и рефлексивных дневников, фиксирующих динамику его профессиональной позиции в процессе всего периода обучения.

Ключевым элементом методики являются системные профессиональные пробы, предполагающие полную ответственность студента за фрагмент учебного процесса. Вместо пассивного наблюдения рекомендуется практиковать наставничество: от роли ассистента на младших курсах до самостоятельного ведения модулей старшекурсниками под супервизией. Это минимизирует страх перед аудиторией и корректирует профессиональные ожидания. Дополнительно рекомендуется внедрять деловые игры и симуляции для моделирования конфликтов, что развивает стрессоустойчивость и навыки принятия решений в условиях неопределенности. Особое внимание следует уделить цифровизации: использованию интерактивных платформ, виртуальных тренажеров и инструментов дополненной реальности. Цифровая среда обеспечивает наглядность и персонализацию процесса самоопределения, адаптируя его под индивидуальный темп развития каждого обучающегося.

Реализация данных подходов требует перехода педагога к роли наставника-фасилитатора, использующего партнерский стиль общения и поддержку творческих поисков студента. Психолого-педагогическое сопровождение должно создавать атмосферу успеха и помогать в преодолении профессиональных сомнений через позитивную обратную связь. Рефлексивные сессии и встречи с практиками способствуют формированию живого, привлекательного образа будущей деятельности, лишённого формализма.

Эффективность подготовки инженера-педагога напрямую зависит от того, насколько глубоко он прошел путь самоопределения. Предложенные рекомендации по внедрению апробированной методики позволяют превратить образовательный процесс в мощный инструмент формирования личности. Системная работа над профессиональной идентичностью, интеграция теории и практики, использование активных методов и создание поддерживающей среды – всё это составляет основу качественного образования.

Список литературы

1. Пряхников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Н.С. Пряхников. – М.: Академия, 2007. – 502 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: учебник для студентов вузов / Э.Ф. Зеер. – М.: Академия, 2009. – 384 с. EDN QXVSLP
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студентов вузов / Е.А. Климов. – М.: Академия, 2004. – 304 с. EDN QXIENF

4. Мурзаханов М.А. Влияние методических и практических рекомендаций на самоопределение и профессиональную ориентацию инженеров-педагогов / М.А. Мурзаханов // Сормовские чтения-2025: научно-образовательное пространство, реалии и перспективы повышения качества образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Краснодар, 14 февр. 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. – стр. 145–146. EDN UPGRXQ

5. Сердюкова Е.Я. Формирование профессиональных компетенций будущих инженеров-педагогов в сфере профессиональной ориентации / Е.Я. Сердюкова // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко. – 2018. – №1 (9). – С. 55–58. EDN UYPLQG

Осмаева Элиза Исаевна

канд. пед. наук, доцент

Сулейманова Тамила Заиндиновна

канд. пед. наук, доцент

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

DOI 10.31483/r-153105

МЫШЛЕНИЕ, ПРЕДСТАВЛЕНИЕ, ВООБРАЖЕНИЕ, ИНТЕЛЛЕКТ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КОГНИТИВНЫХ СИЛ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО РАЗУМА

Аннотация: в статье исследуется комплексное взаимодействие фундаментальных когнитивных процессов человеческого разума: мышления, представления, воображения и интеллекта. Преодолевая традиционную аналитическую разделенность этих феноменов, автор рассматривает их как динамическую, синергетическую систему, лежащую в основе человеческого познания и творчества. С опорой на междисциплинарный подход, объединяющий философию, психологию, когнитивистику и нейронауки, показано, что именно диалектическое единство и взаимопроникновение этих «когнитивных сил» обеспечивает уникальную способность человека к абстракции, ментальному моделированию, решению нестандартных задач и преобразованию реальности. Особое внимание уделяется роли представления как чувственно-образного субстрата высших функций, воображения как двигателя инноваций, мышления как организующего и критического начала, а интеллекта – как интегрирующей мета-способности. Статья подчёркивает, что полноценное понимание человеческого разума возможно только в рамках холистической модели, учитывающей нелинейное взаимодействие его составляющих.

Ключевые слова: мышление, представление, воображение, интеллект, когнитивные процессы, взаимодействие когнитивных функций, ментальные репрезентации, когнитивная архитектура, творческое познание, диалектика разума, когнитивная синергия, образное мышление, рабочее пространство сознания.

Исторический путь изучения человеческого разума отмечен аналитическим расчленением единого потока сознания на отдельные процессы. Мышление, представление, воображение и интеллект становились предметом изолированного исследования в философии, психологии, логике. Однако нарастающий массив данных когнитивных наук убедительно демонстрирует, что подобная редукция, будучи методологически полезной, не отражает подлинной природы познания. Реальный умственный акт – будь то научное открытие, художественное творение или решение бытовой задачи – всегда есть результат сложного, нелинейного взаимодействия этих сил. Цель настоящей статьи – представить контур интегральной модели, в которой мышление, представление, воображение и интеллект рассматриваются как взаимозависимые и взаимопорождающие компоненты единой когнитивной экосистемы.

2. Диалектика базовых процессов: системный взгляд.

2.1. Мышление как организатор и критик.

Мышление в этой системе выступает не как отвлечённый логический механизм, а как структурирующее, целеполагающее и оценочное начало. Оно придаёт направленность потоку представлений, формулирует задачи для воображения («как решить эту проблему?») и подвергает рефлексивной проверке его продукты. Однако само мышление парадоксальным образом зависимо от иных процессов: абстрактные понятия часто укоренены в чувственно-образных представлениях-прототипах (например, представление о «справедливости» может быть связано с образом весов), а для мысленного экспериментирования и построения гипотез оно активно заимствует механизмы воображения.

2.2. Представление: чувственный фундамент абстракции.

Представления – это «ментальная ткань», удерживающая связь между непосредственным опытом и сверхчувственным познанием. Они являются:

- субстратом для операций воображения (изменение, комбинирование, агглютинация образов);
- опорными точками для мышления, обеспечивая когнитивную экономию через обобщённые визуальные схемы (например, ментальная карта города);
- мостом между восприятием и памятью, консервируя личный и культурный опыт в доступной для манипуляции форме.

2.3. Воображение: двигатель возможного.

Воображение – это креативная и прогностическая сила, выводящая разум за пределы наличной данности. Его роль тройственна:

- продуктивная: генерация принципиально новых идей, образов, сценариев;
- интегративная: соединение несопоставимых в реальности концептов и образов;
- симулятивная: создание «мысленных моделей» для предвосхищения последствий действий, лежащая в основе планирования и эмпатии.

Без мышления воображение вырождается в бесплодную фантазию; без представлений ему не из чего творить; без интеллекта его продукты не могут быть оценены и реализованы.

2.4. Интеллект: интегрирующая мета-способность.

Интеллект в данном контексте – не просто сумма отдельных когнитивных функций, а свойство всей системы, характеризующее её общую эффективность в адаптации и решении задач. Это управляющий контур, который:

- мобилизует нужные ресурсы (образные, логические, мнемические) в ответ на вызов среды;
- координирует работу мышления, представления и воображения для достижения цели;
- обучается на основе этого взаимодействия, формируя более сложные схемы и стратегии.

3. Нейробиологические корреляты и концепция «Рабочего пространства»

Современные нейронауки подтверждают интегративный характер когнитивных процессов. Хотя за отдельные аспекты ответственны специализированные зоны (префронтальная кора – за планирование и контроль, теменно-височные области – за представления и семантику, сеть пассивного режима работы мозга – за спонтанное воображение), любая сложная задача активирует распределённые нейронные ансамбли.

Теория глобального рабочего пространства (Б. Баарс, С. Деан) предлагает модель, как разрозненные когнитивные модули кооперируются. Согласно ей, сознательное переживание мысли или образа возникает, когда информация из специализированных систем «транслируется» в общее глобальное рабочее пространство, становясь доступной для всего мозга. В этом процессе мышление, облечённое в форму представлений и обогащённое воображением, становится достоянием интеллекта как целого, что позволяет принимать гибкие и нестандартные решения.

4. Практические и экзистенциальные импликации

Понимание синергии когнитивных сил имеет далеко идущие последствия.

1. Для образования: переход от тренировки изолированных навыков к созданию сред, стимулирующих их естественное взаимодействие.

2. Для развития креативности: осознание, что инновация рождается на стыке дисциплинированного мышления и свободного воображения, опирающегося на богатый репертуар представлений.

3. Для философской антропологии: человек предстаёт не как «мыслящий тростник», а как «мысляще-воображающее-представляющее существо», чья сущность – в способности удерживать и синтезировать множественные миры: реальный, возможный, желаемый и мыслимый.

Человеческий разум – это не набор дискретных функций, а сложноорганизованная динамика когнитивных сил. Мышление, представление, воображение и интеллект образуют неразрывный континуум, где каждый элемент одновременно является условием, материалом и результатом развития других. Их взаимодействие – диалектично: оно включает как сотрудничество, так и напряжение (критический разум ограничивает полёт фантазии, а фантазия бросает вызов устоявшимся схемам мышления). Именно эта внутренняя диалектика, это непрерывное движение и преобразование ментальных содержаний составляет суть познания и творчества, определяя уникальную способность человека не только отражать мир, но и бесконечно пересоздавать его – и в мысли, и на деле.

Список литературы

1. Айзенк Г.Ю. Интеллект: новый взгляд / Г.Ю. Айзенк // Вопросы психологии. – 1995. – №1. – С. 111–131.
2. Ананьев Б.Г. Развитие психофизиологических функций взрослых людей: средняя взрослость / под ред. Б.Г. Ананьева, Е.И. Степанова. – М.: Педагогика, 1977. – 198 с.
3. Дружинин В.Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие / В.Н. Дружинин. – М.: ТЕР СО, 2001. – 224 с. EDN RXNAWJ
4. Дружинин В.Н. Психология способностей. Избранные труды / В.Н. Дружинин. – М.: Институт психологии РАН, 2007. – 540 с.

Пасикова Мария Вячеславовна

канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

К ВОПРОСУ ОБ УПРАВЛЕНИИ ЭМОЦИЯМИ

Аннотация: в статье рассматривается проблема управления эмоциональным состоянием студентов как фактора профессионального успеха. Анализируются причины стресса, тревожности и их системная природа. Предлагаются три практические методики психологической саморегуляции (визуализация, активация внутренних ресурсов, заимствование качеств), основанные на подходах О. Гадецкого, для формирования устойчивого ресурсного состояния. Обосновывается необходимость ежедневного применения практик в течение 21 дня для создания новых нейронных связей.

Ключевые слова: эмоциональное состояние, психологическая саморегуляция, стресс-менеджмент, ресурсное состояние, студенты, визуализация эмоций, внутренние ресурсы, нейронные связи, психический иммунитет, позитивные практики.

Успешной любой деятельности во многом определяется эмоциональным состоянием человека, в силу его влияния на мотивацию, принятие решения, коммуникацию. Невозможно переоценить важность благополучного, стабильного, оптимистичного эмоционального

состояния для студентов, поскольку именно в период студенчества закладывается профессиональная база [3]. В этой связи нам представляется весьма актуальным поиск конструктивных практик, позволяющих нормализовывать, стабилизировать и улучшать эмоциональное состояние, т. е. переходить в ресурсное состояние.

Необходимо укреплять иммунитет своей психики. Иммунитет усиливает энергию здоровья. И под воздействием этой энергии начинают надежно исцеляться все болезни, потому что исчезает почва, на которой они могли бы произрастать. У стресса, беспокойств и тревожности есть очень много причин. Они имеют системную природу, т. е. на их возникновение влияют разные факторы. Поэтому попытка повлиять на причины их возникновения будет всегда малоуспешной, результат всегда будет временным. А вот системное влияние – усиление иммунитета нашей психики, развитие её силы, усиление внутренней гармонии, спокойствия, радости, будет действенным [2].

Беспокойство, стресс и тревога возникают у нас внутри. Это не что иное, как значимость внешнего или внутреннего воздействия, отраженная в форме переживаний [1]. Важно найти глубокую, быстро приносящую положительные результаты, интуитивно понятную, простую в применении методику, которую человек может использовать сам, без помощи психолога. Если стать умиротворенным, спокойным и счастливым человеком, ваша эффективность во всех сферах жизни увеличится в разы. У такого человека просто нет почвы, на которой может возникнуть стресс. Какая бы эмоциональная трудность у вас не была, усиливая иммунитет своей психики, всё исправится, для фонового состояния стресса, тревожности и беспокойства просто нет почвы. Если в комнате темно, вы боретесь с темнотой? Нет. Вы просто зажигаете свет. Надо помнить, что жизнь даётся не для борьбы, а для радости, счастья и реализации себя. Очень важно при возникновении стресса, тревожности или беспокойства сразу же начинать решать эту проблему, иначе начинается негативное влияние на вашу жизнь с очень серьёзными разрушительными последствиями. Как говорится, если возник пожар, его надо тушить сразу. Если вы оставляете стресс, тревожность и беспокойство внутри себя, то получаете много проблем. Фоновая тревожность буквально сковывает ваше тело и психику, вы всё время напряжены, это означает, что вы не выпускаете радость в свою жизнь. Состояние тревожности накрывает вас как панцирем, ничего не радует, вас одолевают негативные мысли. А ведь это известный факт – то, о чем думает человек, обязательно случается. Нося в себе состояние тревожности, вы программируете себя на негативные события. Фоновая тревожность накапливается на тонком плане в виде энергии и в итоге выходит на физический план. Стресс – это когда ум (мысли) вращается вокруг чего-то (какой-то проблемы или ситуации) и не может выбраться. Это подобно работе машины на холостом ходу. Когда ум в состоянии стресса, энергия организма очень активно сжигается. Вот поэтому впоследствии человек испытывает опустошение. Одна из причин любой болезни – стресс, т. к. очень сильно падает иммунитет, внутренний тонус. Стресс мешает быть успешным человеком. Успешность – это умение чувствовать, вовремя откликаться и использовать те возможности, которые даёт жизнь. В стрессе человек не способен увидеть эти возможности, он закрыт.

Необходимо перестать бороться с факторами, вызывающими стресс, беспокойство и тревожность, а начать повышать свою психологическую культуру.

Как же управлять собственными эмоциями? У каждого человека огромное количество ресурсов. Психика человека использует свой потенциал всего лишь на несколько процентов. У каждого есть уже проявленный ресурсный потенциал. Когда-то человек уже испытывал чувство радости и ресурс радости уже есть у него на подсознании. Там же есть и ресурс мудрости, решительности, понимания другого человека, теплоты и близости с другим человеком. Т. е. в течение жизни в человеке включалось очень много позитивных качеств и их ресурсы есть на подсознании. Но ставили ли вы перед собой задачу уметь их целенаправленно использовать тогда, когда вам это нужно? Умеете ли вы в момент стресса обратиться к этим

ресурсам? У окружающих есть много положительных качеств, которые могли бы быть вам полезными. Как открываться к энергии позитивных качеств других людей, так, чтобы они переходили к вам и раскрывались у вас? Есть очень действенные и простые практики, предлагаемые О. Гадецким [2], о которых хочется поговорить.

Практика 1. Управление эмоциями. Суть практики: представить всю негативную ситуацию в красках и объеме. Затем сделать картинку плоской и начинать отдалять её, пока она не станет совсем маленькой и тусклой, в таком виде мысленно поместить её в светлую рамку и повесить на стену. Что изменилось, когда вы повесили «картинку» на стену? Боль утихла. Вы увидите травмирующую ситуацию совсем в другом виде, она больше не вызывает негативных эмоций, а воспринимается спокойно. Вы уменьшили значимость этой ситуации, ум перестал додумывать то, чего нет в реальности. Интенсивность эмоций снизилась и постепенно упала до нуля. Эта практика свидетельствует о том, что можно управлять своими эмоциями. Перестать смотреть на ситуации через призму негативных эмоций. Оказывается, на травмирующее событие можно реагировать и по-другому – как на урок, без боли и негатива. Негативные эмоции разрушают, когда думаем и представляем большую, яркую, объемную картину. Чтобы уменьшить их воздействие, необходимо сделать картинку плоской, слегка прозрачной, отдалить её, уменьшить в размерах, поместить в рамку и сделать тусклой. Выводы: всё не так, как кажется, какие мысли, то и проявляется. Можно также представить счастливый эпизод, усилить его и получить позитивные эмоции.

Практика 2. Использование своих ресурсов. Практика состоит в следующем. Вспомните негативную ситуацию, которая вызвала у вас негативные эмоции. Каких ресурсов у вас не хватило, чтобы не впасть в негатив? Где их черпать? Вспомните и представьте себе ситуацию, где вы испытывали максимум нужных вам позитивных эмоций. Когда вспомните позитивную ситуацию в мельчайших подробностях, сожмите правую руку в кулак и прочувствуйте все испытываемые в той ситуации эмоции, наполнитесь ими до краёв. А теперь с этим наполнением вспомните ту негативную ситуацию, как бы вы теперь повели себя в ней? Чтобы получить доступ к своим ресурсам, необходимо выполнять эту практику на позитивные ресурсы. Эти ресурсы нужны тогда, когда вы чувствуете стресс, переживаете и испытываете негативные эмоции. Требуется постоянно взаимодействовать со своими ресурсами, чтобы в проблемных обстоятельствах действовать из ресурсного состояния.

Практика 3. Формирование новых позитивных качеств. Подумайте, какого позитивного качества вам не хватает в жизни? Может быть уверенности или лёгкости, позитива, решительности, оптимизма, жизнерадостности, спокойствия, умиротворения, равновесия, умения прощать и отпускать обиды? Определите нужное для себя качество и подумайте о человеке, у которого есть это качество (представьте любые мелочи: отличия в жестикуляции, интонацию, темп и тембр голоса, особенности походки...). Необходимо очень ясно представить, что вы вошли в тело этого человека и с его же эмоциями, отражающими нужное вам качество, отреагировать на травмирующую ситуацию. Затем ещё какое-то время насладиться этими ощущениями, попрощаться с этим человеком и поблагодарить за прекрасный урок.

Все эти практики необходимо выполнять не менее 21 дня. Это связано с тем, что именно в течение этого времени формируются новые нейронные связи и человек начинает проявлять навык спонтанно.

Список литературы

1. Бутузова А.Ю. Психологическая сущность эмоционального состояния личности / А.Ю. Бутузова // Омский научный вестник. – 2011. – №5(101). – С. 173–175 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-suschnost-emotsionalnogo-sostoyaniya-lichnosti/viewer> (дата обращения: 04.01.2026). EDN OOAVXR
2. Гадецкий О. Психологические практики, или что делать, когда не везет / О. Гадецкий. – М.: Аст, 2022. – 192 с.

3. Особенности стрессоустойчивости у студентов и возможности её развития в условиях ВУЗа / М.С. Ионова, Н.В. Резепова, Д.И. Кузьменкова [и др.] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/15PSMN624.pdf> (дата обращения: 04.01.2026).

Приходько Ольга Владимировна

канд. пед. наук, доцент

ФГКОУ ВО «Сибирский юридический институт МВД РФ»

г. Красноярск, Красноярский край

DOI 10.31483/r-153246

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ: ГУМАНИТАРНЫЙ АСПЕКТ

Аннотация: в статье рассматривается проблема эмоционального выгорания преподавателя в контексте современных условий образовательной деятельности. Обосновывается значимость психолого-педагогического сопровождения, основанного на гуманитарном подходе, ориентированного на личность преподавателя, его ценностные установки и субъективный профессиональный опыт. Раскрывается роль рефлексии и диалогового взаимодействия как ключевых механизмов поддержки преподавателя и сохранения его профессионального и личностного ресурса.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, преподаватель, психолого-педагогическое сопровождение, гуманитарный подход, рефлексия, профессиональное благополучие.

Профессиональная деятельность преподавателя вуза в современных условиях отличается высокой степенью напряженности и многозадачности. Преподаватель одновременно выступает в роли носителя знаний, организатора образовательного процесса, наставника, воспитателя и участника сложных коммуникативных взаимодействий. Постоянные изменения в образовательной системе, рост отчетной нагрузки, цифровизация обучения и усиление требований к результатам деятельности создают условия, при которых возрастает риск эмоционального выгорания.

Эмоциональное выгорание все чаще становится не частной психологической трудностью, а устойчивой профессиональной проблемой, затрагивающей качество образовательного процесса и психологическое благополучие самого преподавателя. Как показали исследования К. Маслач и С. Джексона [4], этот феномен включает три ключевые группы проявлений.

1. Эмоциональное истощение – чувство опустошенности и усталости, связанное с профессиональной деятельностью.

2. Деперсонализация – формализация общения, холодность по отношению к объектам деятельности.

3. Редукция профессиональных достижений – занижение своих успехов, ощущение некомпетентности.

Российские исследователи углубили понимание этого феномена. В.В. Бойко [1] определяет эмоциональное выгорание как психогенное расстройство, связанное с профессиональной дезадаптацией. Он выделяет три фазы его развития:

- напряжение – осознание психотравмирующих факторов деятельности;
- резистенция – попытка противостоять стрессу, ведущая к экономии эмоций;
- истощение – полное эмоциональное, когнитивное и физическое истощение.

Н.Е. Водопьянова, адаптировавшая методику Маслач и Джексона для русскоязычной среды, подчеркивает, что выгорание – не только индивидуальная проблема, но и следствие организационных и социокультурных факторов [2].

Важно отметить, что эмоциональное выгорание не следует рассматривать исключительно как индивидуальную проблему преподавателя. Во многом оно является следствием организационных особенностей образовательной среды, характера профессиональных требований, дефицита поддержки со стороны администрации, отсутствия условий для профессионального развития.

Гуманитарный подход в образовании предполагает признание личности преподавателя как субъекта профессиональной деятельности, обладающего собственными ценностями, смыслами и индивидуальным опытом. В рамках данного подхода психолого-педагогическое сопровождение рассматривается не как контроль или коррекция, а как поддержка и содействие профессиональному и личностному развитию. Интерпретируя работу Э.Ф. Зеера, подчеркнем, что профилактика выгорания должна включать:

- повышение ауто- и социально-психологической компетентности;
- рефлексию профессиональной биографии;
- разработку альтернативных сценариев личностного и профессионального роста;
- овладение приемами самокоррекции профессиональных деформаций [3].

Одним из ключевых механизмов психолого-педагогического сопровождения преподавателя является развитие рефлексивной позиции. Рефлексия позволяет преподавателю осознавать причины эмоционального напряжения, анализировать собственные профессиональные реакции и находить индивидуальные способы сохранения психологического равновесия. Как показывает модель В.В. Бойко, анализ психотравмирующих факторов – важный шаг в преодолении выгорания [1].

Не менее значимым является диалоговое взаимодействие, основанное на принципах доверия, партнерства и эмпатии. В условиях профессионального диалога преподаватель перестает оставаться наедине со своими трудностями, получает поддержку коллег и возможность совместного осмысления профессиональных ситуаций. Практика профессиональных обсуждений, методических встреч и консультативной поддержки способствует снижению уровня эмоционального напряжения и укреплению профессиональной идентичности. Н.Е. Водопьянова акцентирует значение поддерживающей среды: профессиональные обсуждения, методические встречи и консультации снижают напряжение и укрепляют профессиональную идентичность. Принципы доверия, партнерства и эмпатии – основа такого взаимодействия [2].

Эффективность психолого-педагогического сопровождения преподавателя в условиях эмоционального выгорания во многом определяется позицией образовательной организации. К. Маслач указывает, что оптимизация рабочей среды (снижение нагрузки, четкая организация труда) – ключевой фактор профилактики выгорания. Важным условием является признание эмоционального благополучия преподавателя как значимого фактора качества образования [4].

К числу основных условий эффективности сопровождения относятся следующие.

Системный характер поддержки – регулярное сопровождение, а не разовые меры.

Ориентация на гуманитарные ценности – уважение к личности преподавателя, признание его права на эмоциональные трудности.

Развитие рефлексивной культуры – формирование навыков самоанализа в педагогическом коллективе.

Создание безопасной среды – поддержка со стороны администрации и коллег.

На основе исследований ученых можно выделить следующие стратегии.

Саморегуляция: техники релаксации и дыхательные упражнения; позитивная внутренняя речь и самопрограммирование (по Н.Е. Водопьяновой); визуализация и медитация.

Организация труда: четкое планирование времени; установление границ между работой и личной жизнью; соблюдение режима сна и отдыха.

Внепрофессиональная активность: хобби и творчество; физическая активность; общение с близкими.

Профессиональное развитие: повышение квалификации; участие в конференциях и семинарах; разработка новых проектов.

Коллективная поддержка: командные мероприятия; психологическая поддержка со стороны администрации; обмен опытом с коллегами.

Эмоциональное выгорание преподавателя – сложный феномен, требующий комплексного подхода к профилактике и коррекции. Как показывают исследования К. Маслач, В.В. Бойко, Н.Е. Водопьяновой и других ученых, эффективное сопровождение должно сочетать индивидуальные стратегии саморегуляции, организационные меры поддержки, развитие рефлексивной культуры, создание благоприятного психологического климата.

Только такой подход позволяет не просто купировать симптомы выгорания, но и сохранять профессиональный и личностный ресурс педагога, обеспечивая устойчивое развитие образовательной системы.

Список литературы

1. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В.В. Бойко. – СПб.: Питер, 1999.
2. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика: практическое пособие / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2023.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов / Э.Ф. Зеер. – 2-е изд., перераб., доп. – М.: Академический Проект, 2003. – 336 с. EDN QXGPCR
4. Маслач К. Профессиональное выгорание: как люди справляются / К. Маслач, С. Джексон // Практикум по социальной психологии. – СПб.: Питер, 2001.

Семикашева Инна Алексеевна

канд. психол. наук, доцент

Белозерова Лилия Алмазовна

канд. биол. наук, доцент

Петрова Анастасия Валерьевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова»

г. Ульяновск, Ульяновская область

ЛИЧНОСТНЫЕ И КОГНИТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С САМОПОВРЕЖДАЮЩИМ ПОВЕДЕНИЕМ

Аннотация: проблема аутодеструктивных форм поведения является одной из наиболее актуальных в сфере риска социальной дезадаптации и нарушения психического здоровья в подростковом и юношеском возрасте. Самоповреждение в форме нанесения себе физического ущерба дает личности переключить внимание с тревоги, подавленности, чувства вины на физическую боль, и, тем самым, справиться с негативными переживаниями, обрести контроль над эмоциями. Основной причиной для таковых у старшеклассников являются переживания, связанные с предстоящими выпускными испытаниями, поступлением в профессиональные учебные заведения, последующей адаптацией в новой образовательной среде, сменой привычного места проживания и социального поля общения. Исследование выявило у старшеклассников, склонных к самоповреждающему поведению, проблемы в организации перцептивно-мыслительной деятельности взаимосвязанные со снижением

стрессоустойчивости и ослаблением функции контроля, а также нарушениями в социальной адаптации. В современных условиях возникает риск роста самоповреждающего поведения, который требует особого внимания и специально организованного психолого-педагогического сопровождения со стороны педагогов и штатных психологов образовательных учреждений.

Ключевые слова: несуицидальное самоповреждающее поведение, личностные и когнитивные изменения, психолого-педагогическое сопровождение, девиантное поведение, тест Г. Роршаха.

Несуицидальное самоповреждающее поведение, как форма аутоагрессивного поведения среди молодежи представляет собой серьезную проблему, которая требует внимания, как со стороны научного сообщества, так и со стороны общества в целом. В докладе Всемирной организации здравоохранения от 2021 года показатели распространенности среди подростков самоповреждающего поведения составляют от 10% до 35% в неклинической выборке [1]. Согласно данным российской выборки, от 10% до 14% старшеклассников и студентов имели разовый опыт нанесения порезов, а у 3% – было зафиксировано значительное количество случаев нанесения себе порезов [3]. К сожалению, табуированность темы, из-за которой молодые люди боятся обратиться за помощью, обуславливает сложность в получении объективной статистики [2].

Существуют многочисленные факторы, способствующие возникновению самоповреждающего поведения у молодежи. К таким факторам относятся: фрустрация, гендерные факторы, возрастные, индивидуальные факторы, семейные факторы, социально-экономические и многие другие [3; 5]. Самоповреждение является отражением личностного неблагополучия, а повышение уровня внутренней конфликтности и самообвинений, снижение самооценки, использование неадаптивных копинг-стратегий, являются личностными факторами его возникновения [6]. Авторами также отмечается наличие корреляционных связей между выраженностью самоповреждения с низкой самооценкой, самообвинением, ситуативной и спонтанной агрессивностью, невротичностью и депрессивностью [4].

Начало студенческой жизни сопряжено со многими стрессовыми ситуациями, в связи с чем актуальным представляется исследование самоповреждающего поведения у старшеклассников для последующей организации психолого-педагогического сопровождения в рамках вуза. В исследовании приняло участие 25 обучающихся выпускных классов, которые обращались в психологические центры по поводу самоповреждающего поведения. В качестве контрольной была сформирована группа старшеклассников с нормативным поведением. Для подтверждения склонности к самоповреждающему поведению в обеих группах был проведен тест «Диагностика склонности к отклоняющемуся поведению» (А.Н. Орел), по шкале «Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению» были получены статистически значимые различия между двумя группами испытуемых (так, выраженность данной склонности в контрольной группе была выявлена у 5%, в то время как в экспериментальной – у 67% испытуемых ($U = 87,5$, критерий Манна-Уитни, $p < 0,05$)). В качестве основного диагностического инструментария был выбран тест Г. Роршаха в интерпретации Дж. Экснера, как наиболее информативный, затрагивающий все сферы личности, а также позволяющий дифференцировать эмоциональные и когнитивные нарушения [7].

Результаты анализа обработанных протоколов теста показали, что у большинства учащихся экспериментальной группы (65% против 22% контрольной группы) были выражены нарушения в перцептивно-мыслительных процессах, включающих стимульную переработку образов восприятия, процессы расшифровки стимульных образов и создания концептов для распознанных образов. При этом в основном были выявлены серьезные дисфункции в процессе расшифровки образов, что неизбежно связано с искажением адекватного

распознавания реальности, нарушению понимания социальных сигналов, и, как следствие, к проблемам в социальной адаптации.

Применяя анализ Спирмена, мы выявили положительную корреляцию данного параметра с другими неблагоприятными показателями, которые мы обнаружили в протоколах экспериментальной группы старшеклассников. Так, положительная корреляционная связь была выявлена между показателями, отражающими состояние хронической перегрузки, при котором способность к контролю и толерантность к стрессу снижается ($r = 0,37$, при $p < 0,05$) и индексом дефицита копинговых стратегий, которые свидетельствуют о недостаточной личностной зрелости, что в свою очередь повышает риск уязвимости при столкновении с требованиями обычной жизни ($r = 0,42$, при $p < 0,05$).

Другими словами, мы отмечаем, что проблемы в организации перцептивно-мыслительной деятельности, приводящие к дисфункциям в первую очередь в процессе распознавания, взаимосвязаны со снижением стрессоустойчивости и ослаблением функции контроля, и нарушениями в социальной адаптации.

В данном контексте эффективной может оказаться стратегия организации психолого-педагогического сопровождения, направленного на коррекцию и профилактику проявлений выявленных нарушений в личностной структуре бывших выпускников школ. С учетом выявленных проблем мы предположили, что наиболее эффективным подходом может оказаться разработка программы групповой консультативной помощи первокурсникам, которые склонны к самоповреждающему поведению или находятся в группе риска. Групповая психологическая работа предпочтительна для данной возрастной категории, так как обладает многими преимуществами: создает условия, максимально приближенные к реальному социальному контексту, формирует среду для установления новых контактов, снижает тревожность при переживании уникальности своей проблемы.

Психологами Центра психологической помощи вуза совместно с преподавателями, ведущими педагогические дисциплины, была разработана программа, включающая блоки по развитию стрессоустойчивости, формированию адекватных когнитивных стратегий, профилактике эмоциональных нарушений, а также коммуникативной компетентности у студентов первого курса с целью профилактики аутодеструктивного поведения.

Список литературы

1. Волкова А.П. Психологические и социальные факторы, влияющие на формирование несуйцидального самоповреждающего поведения у подростков / А.П. Волкова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2025. – №3 (153). – С. 1–5.
2. Диривянкина О.В. Психолого-педагогические подходы к профилактике и коррекции самоповреждающего поведения подростков / О.В. Диривянкина // Педагогический вестник. – 2022. – №24. – С. 28–30.
3. Образ тела у подростков с суицидальным и несуйцидальным самоповреждающим поведением: удовлетворенность собственным телом / С.Ю. Кузнецова, А.Я. Басова, С.Л. Залманова, К.Д. Хломов // Клиническая и специальная психология. – 2023. – Т. 12. №2. – С. 138–163. DOI 10.17759/cpse.2023120207. EDN XYVSIT
4. Кузнецова С.О. Личностные особенности юношей с самоповреждающим поведением и с субклинической депрессией / С.О. Кузнецова, М.В. Такмакова // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2021. – №3. – С. 454–465. DOI 10.17072/2078-7898/2021-3-454-465. EDN LDETGB
5. Польская Н.А. Основы диагностики и профилактики самоповреждающего поведения: монография / Н.А. Польская, А.Ю. Разваляева. – М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2022. – 220 с. – EDN UENTFR
6. Польская Н.А. Особенности самоповреждающего поведения в подростковом и юношеском возрасте / Н.А. Польская // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2010. – Т. 10. №1. – С. 92–97. EDN MBWUJF
7. Exner J. The Rorschach. A Comprehensive System. NJ.: Wiley&Sons. 2003. – 680 p.

Федотова Евгения Викторовна

педагог-психолог

Щербакова Татьяна Петровна

воспитатель

Хайруллина Румия Саитгалиевна

воспитатель

МАДОУ «Д/С №173» г.о. Самара

г. Самара, Самарская область

СИСТЕМА ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ. РАБОТА С ДЕТЬМИ-ИНОФОНАМИ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос понятия «инофон» как ребенка из иной языковой и культурной среды, слабо владеющего языком страны проживания. Описывается проектная площадка психолого-педагогической поддержки родителей в ДОУ через консультационный центр: задачи, модули помощи, совместные мероприятия (семейные праздники, проекты, выставки). Акцентируется роль социального партнерства с культурными учреждениями для адаптации детей-инофонов к русскоязычной школе и успешной социализации.

Ключевые слова: инофон, билингвизм, дети мигрантов, дошкольное образование, психолого-педагогическая поддержка, консультационный центр, социальное партнерство, культурная адаптация, семейные проекты, русскоязычная школа.

Инофон – носитель иностранного языка и соответствующей картины мира.

Дети-инофоны – это дети, принадлежащие к иной языковой и культурной общности, чем большинство коренного населения страны, в которой они проживают и получают образование, слабо владеющие языком этой страны или вовсе не говорящие на нём (Госпортал. Министерство науки и высшего образования).

Можно сказать, что инофон — это первая ступенька становления билингва (человека, владеющего двумя языками, живущего в двуязычии). Позднее инофоны переходят в разряд билингвов, если языки используются параллельно и двуязычная среда сохраняется. Существует мнение, что билингвы – это люди будущего, мосты межкультурной коммуникации, наилучший вклад во взаимопонимание между всеми народами и государствами. К настоящему моменту детский билингвизм охватывает почти половину маленьких жителей нашей планеты. Такие дети сегодня есть в каждом детском саду. И в нашем – не исключение.

На слайде представлены проблемы, с которыми в основном сталкиваются дошкольные образовательные учреждения при организации консультационного центра.

Проблемы.

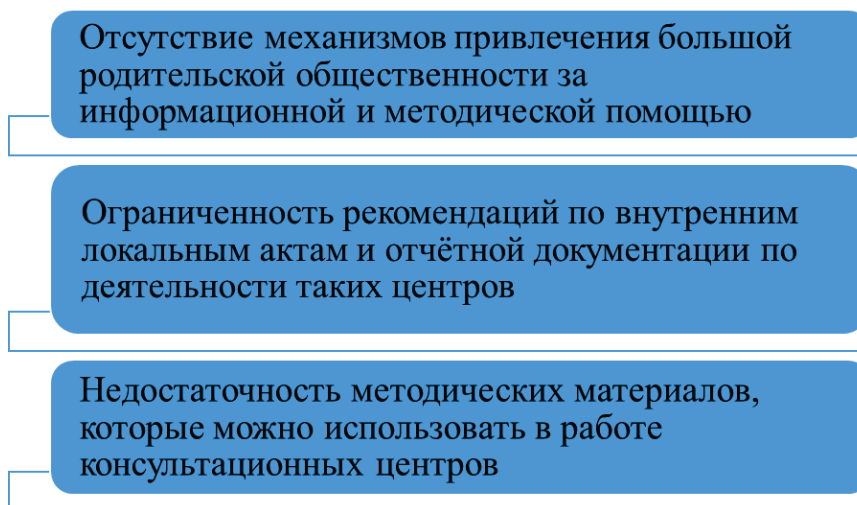


Рис. 1

Целью нашей проектной площадки психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) детей в рамках работы консультационного центра.

Задачи.

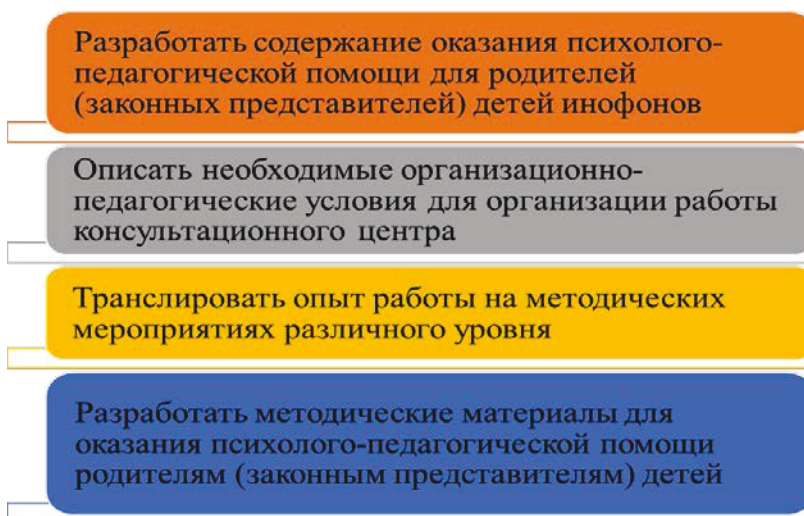


Рис. 2

Прогнозируемые результаты работы консультационного центра Вы видите на экране.

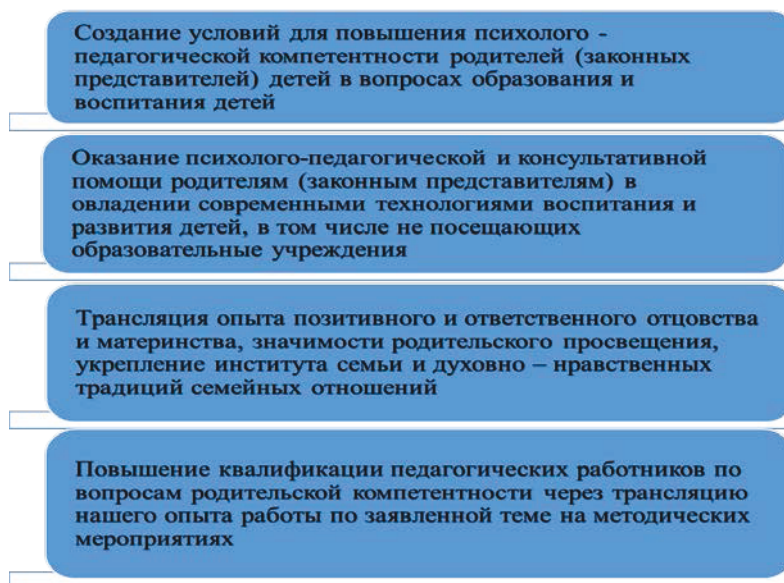


Рис. 3.

Направления работы консультационного центра.



Рис. 4

Первый модуль консультативной помощи родителям детей.



Рис. 5

При планировании работы с родителями детей-инофонов воспитатели ДООУ.

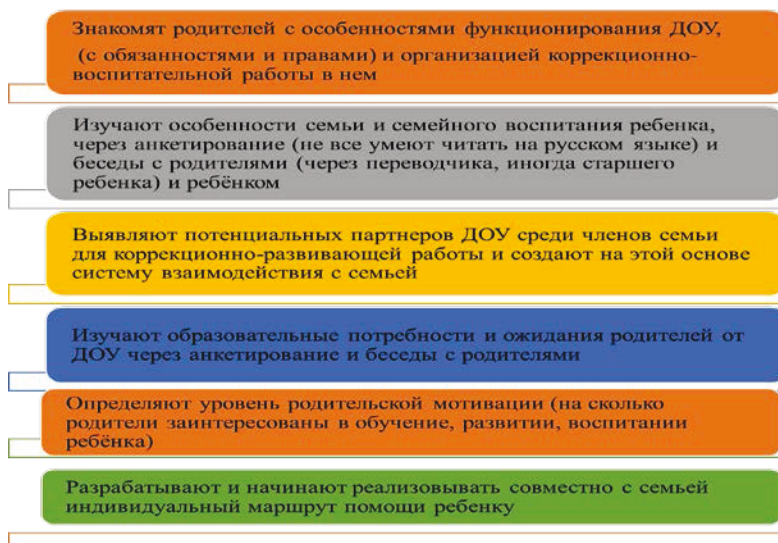


Рис. 6



Рис. 7

Совместная работа педагогов и родителей детей в ДООУ тематические семейные досуговые мероприятия: (Новый год, 23 февраля, Масленица, 8 марта, Международный День защиты детей, «День рождения А.С. Пушкина», День России, «День космонавтики», «День Победы», Осенние посиделки, праздник света в ноябре).

Слайд 18.

Необходимость социального партнёрства для нас вызвано процессом нарастания культурного разнообразия в современном обществе (Партнёры: Детская библиотека, Музей, Театр, Школа и т. д.)

Слайд 19.

Родительские собрания. Семейные проекты: «Семейное древо», «Былины», «Национальный парк «Бузулукский бор», Мультимедийка «Моя семья»; проекты «Я познаю мир», «Кто

живет в нашем лесу?»), «День рождения», «Масленица», «Профессии», выставка «Кукла в национальной одежде», народные и совместные игры с детьми.

Слайд 22.

Грамотно спланированная и систематически отлаженная совместная работа между педагогами ДОО и родителями ребёнка-инофона усиливает коррекционно-педагогическое воздействие, что приведёт к тому, что ребёнок по окончании посещения детского сада будет полностью готов к обучению в русскоговорящей школе и у него в дальнейшем сложится положительная социализация.

Список литературы

1. Азимов Э.Г. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М., 2019. EDN WAWCWY
2. Немов Р.С. Психология: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Р.С. Немов. – М., 2001.
3. Мухина В.С. Детская психология: учебное пособие / В.С. Мухина. – М., 2000.
4. Буре Р.С. Социально-нравственное воспитание дошкольников / Р.С. Буре. – М., 2011.
5. Алешина Н.В. Ознакомление дошкольников с окружающим и социальной действительностью / Н.В. Алешина. – М., 2005.

Фомина Валерия Сергеевна

бакалавр, частный преподаватель

Пусева Мария Владимировна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

ВЛИЯНИЕ САМООЦЕНКИ НА ПРИНЯТИЕ РЕШЕНИЙ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос влияния уровня самооценки на процесс принятия решений у человека. В рамках работы использованы методы психологического тестирования, опросники для оценки самооценки и экспериментальные задания, направленные на анализ процесса выбора в различных ситуациях. Проведённое исследование выявило, что высокая самооценка способствует большей уверенности и регуляции при принятии решений, снижая степень тревожности и неопределённости. В то же время, низкий уровень самооценки ассоциирован с повышенной сомнительностью и возможной склонностью к избегающему поведению, что негативно сказывается на эффективности решений. Полученные результаты позволяют сделать вывод о важности формирования позитивного восприятия собственной личности для повышения личностной и профессиональной компетентности.

Ключевые слова: самооценка, принятие решений, психологическая саморегуляция, уверенность в себе, стресс и тревожность, когнитивные процессы, субъективное восприятие, психологические методы исследования.

Процесс принятия решений является одним из ключевых аспектов человеческой деятельности, определяющих качество жизни, профессиональную успешность и личностное развитие. Одним из важнейших факторов, влияющих на эффективность этого процесса, является уровень самооценки – субъективное ощущение собственной ценности и компетентности. В современном психолого-педагогическом и социальном контексте исследование взаимосвязи между самооценкой и способностью к принятию решений приобретает особую актуальность, так как оно позволяет понять механизмы формирования уверенности и ответственности в личностном развитии.

Постоянное неодобрение себя приводит к ряду серьезных последствий, таких как: депрессия; тревожность; враждебность, неприязнь и недоверие к людям, несчастливые отношения; алкоголизм и наркомания; чрезмерная чувствительность к критике; проблемы социального характера, например отстраненность и одиночество; низкая работоспособность.

Проблематика.

Проблема влияния самооценки на процесс принятия решений заключается в том, что низкая самооценка часто сопровождается сомнениями, страхами и неуверенностью, что мешает лицу выбирать наиболее подходящие варианты и реализовывать задуманное. Высокий уровень самооценки, напротив, способствует большей уверенности, смелости и инициативности, что повышает эффективность решений. Однако существует необходимость более глубокого анализа механизмов, через которые самооценка влияет на когнитивные и эмоциональные компоненты этого процесса, а также определить, как можно корректировать уровень самооценки для повышения профессиональной и личностной компетентности.

Методы исследования.

В рамках изучения данной темы применялись методы психологического тестирования и анкетирования, а также экспериментальные задания, моделирующие ситуации выбора. В качестве инструментов использовались стандартизированные опросники для оценки уровня самооценки и специальные задания, где участникам предлагались принять решение в условиях неконкретных или противоречивых данных. Анализ также включал статистические методы для выявления связей между показателями самооценки и качеством принятых решений.

Результаты исследования.

Полученные данные подтверждают предположение о сильной взаимосвязи между уровнем самооценки и способностью принимать решения. В частности, было установлено, что участники с высокой самооценкой демонстрируют большую уверенность при выборе вариантов, реже сомневаются и быстрее приходят к заключениям. Они менее подвержены тревоге и стрессу, что способствует более рациональному и осознанному принятию решений. В противоположность этому, участники с низкой самооценкой проявляли тенденцию к избеганию ответственности, склонность к анализу «до потери времени» и частые колебания в выборе. Такой паттерн отрицательно сказывается на эффективности выбора и может приводить к пропущенным возможностям или ошибочным решениям.

Результаты исследования свидетельствуют о необходимости формирования позитивного восприятия собственной личности как важного условием повышения качества принимаемых решений. Развитие навыков саморегуляции, повышение самооценки через психологические тренинги или коррекционные программы могут оказать существенное влияние на способность человека принимать взвешенные и обоснованные решения. Особенно актуально это в профессиональной сфере, в учебной деятельности и в процессе личностного развития.

Заключение.

Таким образом, уровень самооценки является важным психологическим фактором, определяющим эффективность процесса принятия решений. Повышение самооценки помогает человеку быть более уверенным и ответственным, снижая уровень тревожности и способствуя рациональному выбору. В дальнейшем важно развивать интегративные методы и практики, направленные на коррекцию самооценки, что позволит повысить личностную и профессиональную компетентность в любых сферах жизнедеятельности.

Список литературы

1. Ширальди Г. Самооценка. Практическое руководство по развитию уверенности в себе / Г. Ширальди; пер. с англ. – М.
2. Фомичева Н. Правда и мифы о психосоматике / Н. Фомичева. – М.

Шмакова Екатерина Николаевна

бакалавр, студентка

Научный руководитель

Кондаурова Ольга Петровна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»

г. Ижевск, Удмуртская Республика

РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ ЗАНЯТИЙ

Аннотация: в статье рассматривается проблема развития умений саморегуляции поведения младших подростков. Показаны пути и средства работы педагога-психолога по развитию саморегуляции посредством игровых занятий.

Ключевые слова: саморегуляция, подросток, игра, психолог, развивающая программа.

Введение. Психическое развитие человека начинается с детства и связано с активной целенаправленной деятельностью. Овладение способностью осознанно управлять собственной активностью осуществляется через осознание человеком себя как субъекта деятельности. Важнейшей чертой человеческой природы выступает умение самостоятельно регулировать свое поведение и жизнедеятельность – саморегуляция.

Изучением проблемы саморегуляции занимались А. Бандура, В Вундт, К. Роджерс. Среди отечественных психологов этот вопрос изучали О.А. Конопкин, В.И. Моросанова, С.Л. Рубинштейн, А.К. Осницкий и др. Способность к саморегуляции в исследованиях ученых рассматривалась как важный психологический фактор развития человека.

В настоящее время задача развития умений саморегуляции у подростков становится особенно актуальной. Это обусловлено тем, что именно саморегуляция играет ключевую роль в осознании подростком процессов собственного личностного роста. Именно несформированность саморегуляции приводит к неусидчивости, эмоциональной возбудимости, снижению концентрации внимания, нарушениям поведения, школьной неуспеваемости и дезадаптации.

Поэтому актуальность нашего исследования обусловлена значимостью проблем развития умений саморегуляции поведения у младших подростков. А игровые методы и упражнения представляют собой перспективный инструмент педагогического воздействия, способствующий развитию самостоятельности, ответственности, самоконтроля и стрессоустойчивости учащихся.

Изложение основного материала. В своей работе мы опираемся на концепцию регуляторных процессов личности В.И. Моросановой – концепцию индивидуального стиля. Ключевым понятием концепции является стиль саморегуляции. В.И. Моросанова выделяет необходимые для целостной саморегуляции компоненты: планирование, моделирование, программирование, оценивание результатов, гибкость, самостоятельность.

Исходя из вышеперечисленного, становится актуальной помощь младшим подросткам в развитии саморегуляции поведения.

Поэтому целью нашего исследования является теоретическое обоснование, разработка и апробация программы развития умений саморегуляции у младших подростков.

Экспериментальная база исследования: обучающиеся 6-х классов Средней общеобразовательной школы г. Ижевска в количестве 51 человек. Для достижения целей исследования нами была использована методика В. И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения детей» – ССПД – М1 (возраст 9–16 лет). Цель методики: диагностика развития индивидуальной саморегуляции и ее индивидуального профиля. Включает в себя показатели

планирования, моделирования, программирования, оценки результатов, показатели регуляторно-личностных свойств – гибкости, самостоятельности и ответственности.

На констатирующем этапе исследования в сентябре 2025 учебного года мы определили уровень развития стиля саморегуляции поведения у младших подростков.

Результаты диагностики в констатирующем исследовании оказались примерно одинаковыми в двух классах. Обучающихся мы разделили на контрольную и экспериментальную группы. 6 «А» – контрольная группа, 6 «Б» – экспериментальная группа.

Таким образом, результаты констатирующего этапа исследования говорят о необходимости разработки и реализации программы с занятиями, развивающими умения саморегуляции поведения детей. Мы полагаем, что педагогу-психологу необходимо в работе применять игровые упражнения и игры, направленные на развитие умений саморегуляции младших подростков.

На формирующем этапе эксперимента с сентября по ноябрь 2025–2026 учебного года нами была разработана и апробирована программа по развитию умений саморегуляции младших подростков.

Данная программа разработана для обучающихся младшего подросткового возраста (10–13 лет) общеобразовательной школы. Особенность данной программы заключается в том, что занятия строятся с использованием игровых методик и интерактивных форм работы с детьми. Программа составлена с учетом возрастных особенностей развития подростков, уровня их знаний и умений.

Цель программы: создание условий для успешного развития умений саморегуляции детей младшего подросткового возраста.

Задачи программы.

1. Развивать умения саморегуляции.
2. Повышать уверенность в своих силах.
3. Развивать коммуникативные навыки.
4. Обогащать запас представлений об окружающем мире.
5. Повышать самопонимание и понимание других.
6. Учить ставить и достигать поставленные цели, планировать свою деятельность.
7. Воспитывать умение адекватно реагировать в различных бытовых и учебных ситуациях.

Основные методические средства, используемые при разработке программы: ролевые игры, коммуникативные игры, игры, направленные на развитие воображения (вербальные и невербальные), подвижные игры, игры на концентрацию внимания, тренировочные игровые упражнения, групповая дискуссия, техники и приемы саморегуляции.

Все занятия имеют свою специфику, свою структуру, развивающую, образовательную, воспитательную ценность и цель.

Программа состоит из 14 занятий. Продолжительность каждого занятия 40 минут. Занятия проводятся два раза в неделю, во внеурочное время (факультатив). Основные темы занятий: «Что такое саморегуляция?» (формирование представление о понятии «саморегуляция»), «Стратегия планирования» (учим эффективно организовывать свое время, расставлять приоритеты, планировать свою деятельность), «Учусь быть внимательным» (развитие способности концентрироваться и управлять своим вниманием), «Мечты и цели» (учим ставить, достигать и структурировать цели), «Стресс и школа. Как справиться с учебной нагрузкой» (учим распознавать стресс, находить способы справляться с учебной нагрузкой), «Преодоление трудностей» (развиваем способность конструктивно преодолевать трудности), «Конфликт» (развиваем умение конструктивно решать конфликты, учим выбирать стили поведения в конфликтной ситуации), «Ты окей! И я окей!» (развиваем чувство собственной значимости повышаем самооценку, учим распознавать собственные эмоции и эмоции других

людей), «Способы саморегуляции» (знакомим с техниками саморегуляции, развиваем собственную саморегуляцию).

На контрольном этапе исследования, после реализации развивающих занятий по программе развития умений саморегуляции, в ноябре 2025 года нами была повторно проведена диагностика с целью выявления уровня развития саморегуляции у младших подростков, обучающихся в 6 «А» классе (экспериментальной группе) и 6 «Б» классе (контрольной группы) МБОУ СОШ №77 г. Ижевска. На следующем этапе сравнили результаты диагностики до и после коррекционной работы.

В экспериментальной группе после реализации программы происходит повышение показателей по всем критериям: «планирование» – у 18 обучающихся из 28, «моделирование» – у 6 обучающихся из 28, «программирование» – у 7 обучающихся из 28, «оценка результатов» – у 7 обучающихся из 28, «гибкость» – у 4 обучающихся из 28, «самостоятельность» – 11 учащихся из 28, «ответственность» – у 11 учащихся из 28.

Показатели контрольной группы либо изменились незначительно, либо остались прежними.

Отмечается значимая разница в экспериментальной и контрольной группе по всем критериям на этапе контрольного эксперимента. И значимая разница в экспериментальной группе между констатирующим и контрольным экспериментом, что подтверждает эффективность разработанной программы по развитию навыков саморегуляции.

Выводы. В предлагаемой нами программе показаны игровые приемы и методы работы педагога-психолога по развитию умений саморегуляции у младших подростков. Проведенная работа помогла выявить значимые результаты и показала эффективность предложенных игровых методик.

Таким образом, проведенное исследование подтверждает гипотезу о том, что использование игровых методов и игровых упражнений является эффективным средством развития умений саморегуляции у младших подростков.

Список литературы

1. Алимова Е.Р. Особенности саморегуляции поведения на разных возрастных этапах / Е.Р. Алимова, Е.А. Филимонова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_29914662_59618050.pdf (дата обращения: 13.01.2026).
2. Веретинская И.Л. Ситуационно-ролевая игра как средство развития саморегуляции поведения у подростков / И.Л. Веретинская // Социально-педагогическая и психолого-педагогическая деятельность: актуальные проблемы, достижения, инновации: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Кострома, 2023. – С. 128–132 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_65594208_93225228.pdf (дата обращения: 13.01.2026).
3. Вершкова А.А. Формирование навыков саморегуляции подростков / А.А. Вершкова, Л.Ю. Шавшаева // Современные проблемы непрерывного образования: сборник статей по результатам Всероссийской студенческой конференции. – 2023. – С. 10–15. EDN PFHZMI
4. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека / В.И. Моросанова. – М.: Наука, 2001. 192 с. EDN ZKEQPB
5. Симонова Г.И. Проблемы саморегуляции в младшем подростковом возрасте / Г.И. Симонова, Ю.А. Гущина // Вестник Удмуртского университета. – Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2021. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-samoregulyatsii-vmladshem-podrostkovom-vozraste> (дата обращения: 13.01.2026). DOI 10.35634/2412-9550-2021-31-3-287-293. EDN JVWCGK

ВОПРОСЫ КУЛЬТУРОЛОГИИ

Алхоева Макка Муратовна

студентка

Научный руководитель

Кокорхоева Дугурхан Султангиреевна

канд. ист. наук, доцент, профессор

ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет»

г. Магас, Республика Ингушетия

БАШНИ И ТРАДИЦИИ ИНГУШЕЙ

Аннотация: в статье рассматривается феномен ингушской башенной культуры как целостного явления, интегрирующего архитектурные достижения, социальные институты, правовые и этические нормы, а также религиозно-мифологические представления ингушского народа. На основе анализа архитектурных особенностей, типологии сооружений и данных этнографических исследований доказывается, что башенный комплекс не является лишь оборонительно-жилым ансамблем, но представляет собой сакрализованное пространство, материальное воплощение «Эздеда» – традиционного кодекса чести ингушей.

Ключевые слова: ингушские башни, башенная культура, архитектура, эзел, Джейрахское ущелье, сакральная топография, родовая организация, культурное наследие.

Башенная культура Ингушетии, сконцентрированная в суровых и величественных ландшафтах Джейрахско-Ассинской котловины, представляет собой уникальный феномен, не имеющий прямых аналогов в мировом зодчестве. Эти каменные стражи, вознесшиеся к небу на протяжении позднего Средневековья (XIV–XVII вв.), являются не просто молчаливыми свидетелями прошлого, но и ключевым кодом для понимания всей социокультурной системы ингушского народа. Архитектурный ансамбль, включающий боевые («Влов»), полубоевые и жилые башни («Гала»), а также сложноорганизованные склеповые некрополи и святилища, формирует целостную среду, где материальная культура нерасторжимо слита с духовными и социальными практиками [1, с. 54].

Актуальность данного исследования обусловлена несколькими факторами. Во-первых, в современном научном дискурсе наблюдается переход от сугубо архитектуроведческого изучения башен к комплексному междисциплинарному подходу, интегрирующему методы археологии, этнологии, социологии и культурной антропологии. Во-вторых, в условиях глобализации и стирания культурных границ обращение к таким фундаментальным основам этнической идентичности, каким является башенная культура, приобретает особое значение для сохранения национального самосознания ингушей. Наконец, включение Джейрахско-Ассинской котловины в список объектов-кандидатов Всемирного наследия ЮНЕСКО повышает интерес международного академического сообщества к данному феномену, требуют его глубокого концептуального осмысления.

Историография вопроса долгое время развивалась в рамках описательного подхода, фокусируясь на классификации типов построек и их обмеров (труды В.И. Марковина, Л.П. Семенова). Однако в последние десятилетия намечена четкая тенденция на исследование башен как символического языка традиционной культуры. Работы ингушских ученых, таких как Н.Д. Кодзоева, Д.Ю. Чахкиева, З.М.-Т. Дзараховой, убедительно доказывают, что башня была не просто «домом-крепостью», но и юридическим актом, маркером социального статуса, сакральным центром рода и материализованной философией «Эздеда» – этического кодекса чести [2, с. 287].

Несмотря на значительные достижения в отечественной науке, в полной мере еще не преодолена определенная изолированность исследований от широкого круга зарубежных компаративистских работ, посвященных феномену «tower cultures» в Средиземноморье, на Ближнем Востоке и в других регионах мира. В этом контексте обращение к трудам иностранных авторов, таких как Р. Шефер и М. Гаммер, которые анализируют социальную организацию вайнахов в контексте конфликтологии и политической истории, а также В.А. Шнирельмана, исследующего мифологизацию прошлого, позволяет вывести изучение ингушских башен на новый, теоретический уровень [3, с. 179].

Целью статьи является комплексный анализ ингушских башен как системообразующего элемента традиционной культуры, выступающего в единстве своих утилитарных, социально-организационных, правовых, этических и сакральных функций. Для достижения данной цели ставятся следующие задачи.

1. Проанализировать архитектурный канон и типологию башенных сооружений, выявив их символическое значение.

2. Раскрыть роль башенного комплекса как ядра социальной организации и правового регулирования в ингушском обществе.

3. Проследить взаимосвязь между архитектурной формой и этико-философской системой «Эздел».

4. Рассмотреть башни в контексте религиозно-мифологических представлений и культа предков, определявших сакральную топографию региона.

Таким образом, данное исследование стремится преодолеть узкоотраслевые рамки и представить башенную культуру Ингушетии как целостный, живой организм, чьи камни доносят до нас не только мастерство древних зодчих, но и основы мировоззрения целого народа.

Сконцентрированные преимущественно в Джейрахско-Ассинской котловине, башенные комплексы насчитывают сотни сооружений, создававшихся с раннего Средневековья вплоть до позднего Средневековья (XIV–XVII вв.). Однако их научное значение выходит далеко за рамки истории зодчества. Башни ингушей – это концентрированное выражение их мировоззрения, социального устройства и духовных идеалов [4, с. 512].

Архитектура ингушских башен отличается строгим каноном, отточенным до совершенства. Выделяются три основных типа сооружений, составляющих единый комплекс.

1. Боевые башни («вIов»). Ингушская боевая башня является выдающимся примером традиционной архитектуры Кавказа, отличающейся своей простотой, функциональностью и символическим значением. Эти башни – настоящая гордость Ингушетии, уникальный способ защиты, который формировался веками и воплощает стойкость и отвагу местного народа.

Боевые башни, или «вIов», были сердцем обороны: они укрывали жителей от вражеских набегов, прятали ценности и становились крепостью для финального отпора. Помимо практической роли, они несли глубокий смысл – символизировали мощь и свободу ингушей, укрепляя их традиции и единство.

По форме башни квадратные или прямоугольные у основания, они плавно сужаются вверх, достигая 30 метров в высоту. Стены толщиной до двух метров внизу (тоньше наверху) сложены из местного камня – гранита или песчаника – с известковым раствором, что делает их невероятно крепкими и долговечными.

Обычно в башне пять уровней, хотя бывают и с четырьмя или шестью. Нижний этаж – для запасов еды и оружия, средние – для жизни и сна, четвертый – для еды и отдыха, а верхний – смотровая точка с бойницами для защиты. Этажи разделены деревянными полами на каменных опорах, создавая уютное, но неприступное пространство.

На самом верху башни добавляют конусную крышу с ступенями – «цIув», которая заканчивается специальным замковым камнем «тIох». Этот штрих не просто декоративный: он знаменует конец стройки, как точка в важном деле. Строители отмечали момент особым образом – с молитвами и даже жертвами, чтобы духи благословили дом на века.

Одна из хитростей этих башен – машикули, те самые навесные балконы, откуда удобно стрелять вниз на врагов, не подставляясь под ответный огонь. А ещё там узкие оконца-амбразуры на верхних ярусах для прицельной обороны и тайные проходы к соседним домам – на всякий случай, если придётся отступить.

Постройка такой башни становилась настоящим праздником для семьи и всего аула: начинали с молитвы, чтобы всё шло гладко, а после завершения возведения крыши устраивались праздничные застолья с угощениями и танцами. Это было не просто строительство, а способ сплотить людей.

Сейчас многие из этих башен разрушены и стоят в руинах, но в Ингушетии их берегут: некоторые отреставрировали, превратили в музеи или места для туристов. Власти республики активно работает над сохранением и популяризацией этого уникального культурного наследия.

В итоге, эти боевые башни Ингушетии – гораздо больше, чем просто древние строения: они как живые символы духа народа, его корней и гордости. Разбираясь в них, мы глубже вникаем в повседневную жизнь и традиции предков, а заодно восхищаемся талантом тех мастеров, что возводили их столетия назад [5, с. 71].

2. Полубоевые башни. Полубоевые башни Ингушетии – это удивительное сочетание уюта и силы: они как дома, где можно жить спокойно, но в миг опасности превращаются в надежный щит. Эти строения стоят между простыми жилищами и суровыми боевыми крепостями, давая людям комфорт в повседневности и защиту, когда надвигается беда.

Они выделяются широким основанием и плоской крышей-террасой – «тхов», которую использовали и для отдыха, и как дополнительную комнату на воздухе, и для наблюдения за округой. Фасады часто украшали простыми, но изящными деталями – карнизами или рамками вокруг окон, чтобы дом выглядел не только крепким, но и красивым. Строили их из больших местных камней, скрепленных известкой, – так получалась вещь на века, выдерживающая бури и время.

Главное в этих башнях – баланс между жизнью и обороной: в тихие дни они просто теплые дома с очагами («турк») и скромной мебелью, где семья собирается за столом. Но если наблюдалась угроза, жители баррикадировались – засовы на дверях, решетки на окнах, – и башня становилась неприступной.

Внутри всё продумано до мелочей: обычно два-три этажа, разделенные деревянными полами. Нижний – для хранения припасов и работы руками, средний – кухня с едой и общим столом, верхний – тихий уголок для сна и отдыха. Мебели минимум, чтобы места хватало и двигаться было легко в этих уютных, но тесных пространствах.

Яркий пример такой полубоевой башни – в селе Эрзи, в Джейрахском районе Ингушетии: она поражает своим необычным видом и почти нетронутой внутренней отделкой. Ещё одна – в Ушкало, недалеко от границы с Грузией; хоть она и сильно пострадала от времени, но даже в руинах показывает, как выглядели эти дома внутри и снаружи.

3. Жилые башни («ГГала»). Жилые башни Ингушетии, или «ГГала», – это сердце повседневной жизни, где переплетаются традиции, защита и семейные узы. Они не просто дома, а отражение того, как ингуши жили в гармонии с природой, уважая её и черпая из неё силы.

Эти «небоскрёбы» – двух- или трёхэтажные каменные домики высотой 10–12 метров, с плоской крышей, аккуратно покрытой глиной. У основания они квадратные или прямоугольные, а кверху плавно сужаются, напоминая усечённую пирамиду – просто и красиво.

Башни строили для жизни, из грубо обтёсанных камней, без лишних украшений: главное – чтобы семья поскорее переехала и обжилась.

Нижний этаж – кладовая для еды, инструментов, плюс уголок для работы и хранения всякого. Средний – кухня и место за общим столом, где семья собиралась на еду и разговоры. Верхний – спальня с гостевым уголком, для сна и приёма родни.

Каждая семья жила в своей башне, и это спланировало всех: старшие делились с молодыми мудростью, правилами жизни, чтобы в ауле царил мир. Женщины вели дом, растили детей, наводили уют, а мужчины стерегли безопасность и заботились о хозяйстве.

Выбор места для башни – дело серьёзное, почти священное: смотрели на воду поблизости, плодородную землю и соседей, чтобы все были вместе. Начинали стройку с молитвы, а заканчивали благодарностью богам за удачу и благополучие.

Мастер-строитель, или «пхьарч», был настоящим художником: секреты каменной кладки и планировки передавались по наследству, и его уважали как равного старейшинам. Каждая башня рождалась как чудо, с благословением свыше.

Сегодня мастера всё ещё разбирают эти башни, видя в них корни современной архитектуры и планировки сёл. Многие отреставрированы, открыты музеи – туда стекаются туристы и исследователи. Башни – воплощение древности ингушской материальной культуры и олицетворение красоты.

Башенный комплекс в Ингушетии представляет собой центральное звено социальной структуры и организационной модели традиционного ингушского общества. Башни являлись не просто строительными сооружениями, а символами власти, престижа и принадлежности к определенному роду или фамилии (тейпу) [6, с. 44].

Башенный комплекс представлял собой совокупность разных типов построек, каждая из которых играла определенную роль в функционировании общества. Боевые башни охраняли территорию и обеспечивали защиту от внешнего врага, жилые башни служили домом и хранилищем имущества, а хозяйственные постройки обеспечивали жизнедеятельность общины.

Отдельно башне соответствовал определенный род или фамилия, и наличие собственной башни являлось признаком полной гражданской и политической свободы. Если башня рушилась или пропадала – это был удар по всему роду: теряли вес в ауле, право слова на советах. Владеть ею значило быть полноправным, влиять на дела общины, как равный среди равных.

В каждом таком башенном «посёлке» существовал свой уклад – старые обычаи и законы. Глава семьи следил за всем: от быта до обороны, а решения ковали вместе, в кругу, с разговорами и согласием всех, чтобы никто не чувствовал себя в стороне.

Для ингушей башня – не просто стены, а душа рода, его сплочённость и мощь. Гордились своим домом, он показывал, что клан на ногах, успешен и крепок. Фраза «иметь свою башню» до сих пор значит быть настоящим, с правами и ответственностью в народе.

Хоть мир изменился, эти ценности живы: башни всё так же в почёте. Старые реставрируют, делают музеями или местами для гостей – чтобы память не угасла, а молодые узнавали о корнях и истории своего края. Регулятор социальных отношений. Высота и замысловатость ингушских башен напрямую отражали место рода в общей иерархии – кто богаче, влиятельнее, тем и башня круче. А система взаимного уважения и зависимости между соседями держала всё в балансе: помогала гасить ссоры и сохранять мир в ауле, чтобы жизнь текла ровно.

Башня высотой служила визиткой статуса – чем она выше, тем больше почтения к хозяевам. Конечно, на это уходили силы и ресурсы: камни, рабочие руки, умелые мастера, – не каждый мог себе позволить такую махину.

Но даже с деньгами нельзя было просто так затмить соседей: правила стояли горой. По законам гостеприимства и уважения, башню не строили выше, чем у ближайшего родича, без их согласия. Нарушил – жди беды, от споров до настоящей драки.

Такое правило держало силы в равновесии, не давая одному клану задавить других. Перед стройкой всё обсуждали с роднёй и соседями, чтобы новая башня вписывалась в общую картину. Если кто-то был против – высоту урезали или останавливали строительство, иначе конфликт.

Такие обычаи создавали атмосферу доверия: кланы уживались мирно, без обид и неравенства. Благодаря им ингушское общество оставалось сплочённым, с порядком и согласием на первом месте.

Эти традиции стройки башен сильно повлияли на весь уклад жизни: они мирили разногласия, держали порядок и формировали самоуправление, где каждый знал своё место и уважал чужое.

Кровная месть («цIи») и примирение. Башня стояла в эпицентре кровной вражды – отсюда начиналась месть и здесь же она завершалась. Ритуал мира между враждующими родами часто проходил у подножия такой башни, где старшины могли сесть и найти общий язык [7, с. 248].

Башня служила как живой документ – подтверждала положение рода и помогала держать социальный уклад в равновесии, не давая хаосу разрастись.

В основе всего ингушского уклада лежит «Эздел» – это набор нравственных правил, где на первом месте честь («сий»), совесть («наьна саг»), уважение («хьаьнал»), отвага и благородство. Башни воплощают этот кодекс в камне, делая его видимым и осязаемым.

Строгость и простота боевой башни – как зеркало внутренней силы: собранность, дисциплина и готовность отдать всё за своё.

Её устремлённость ввысь, к небу, – символ связи с высшим («Дела»), тяги к духовному росту и вечным ценностям. Крепкая кладка – это верность обещаниям, нерушимым клятвам и союзам. А то, как башни вписываются в горы, не споря с природой, показывает: человек и мир вокруг – едины, в гармонии и уважении [8, с. 384].

Башня учила жить по-настоящему: смотреть вдаль, думать глубоко и держать осанку – это и есть суть «Эздеда». До того, как пришёл ислам, ингуши верили в сложный мир духов, где предки – «кашамаш» – на первом месте. Башня становилась их живым памятником, нитью к корням.

Сакральная топография. Башенные поселения ставили в особых местах – с сильной энергией, по ингушским поверьям, рядом со святилищами («сиелинг»), где чтили богов вроде Ткъа, Галь-Ерд или Мяьли-Ерд [9, с. 204].

Надгробные стелы («чурт»). У башен часто хоронили предков, и их стелы повторяли форму крыши – как ступеньки в небо, мост между мирами живых и мёртвых.

Солярная и астральная символика. Замковый камень, спирали и солнечные знаки на стенах – эхо древних верований о космосе и звёздах, задолго до ислама [10, с. 109].

У ингушей гостеприимство («хьоахалерахь») и куначество были основой всего. Принять гостя – святое дело: хозяин выкладывался на полную, с заботой и почтением, особенно если чужак в первый раз.

В каждой «ГIала» была особая комната – «хьаша цIа», только для гостей, неприкосновенная, как храм. Даже посреди вражды или мести гость в безопасности: его не трогают, это закон.

Правила просты, но железные: встречай всех с теплом, без разницы кто они, охраняй от бед, давай лучшее – еду, ночлег, уважение. Эти обычаи жили в песнях и рассказах, переходя от отцов к сыновьям.

Куначество – это «брат по духу»: крепкая дружба, рождённая из долгих встреч, между людьми или целыми родами. Кунаки клялись в помощи, защите, мирили в спорах – как родные.

Это спланивало всех: кланы, аулы, даже разные народы – в сеть доверия и поддержки.

Гостеприимство стояло выше всего, даже мести: если враг в твоём доме, ты его щитишь, хоть он и убил твоего брата. Так ингуши показывали честь и силу духа.

Этот принцип впитался в их кодекс – честь, мораль, – делая гостеприимство самой яркой чертой ингушского характера. Институт гостеприимства и куначества сыграл значительную роль в формировании культурных и этических норм, содействуя миру и сотрудничеству между отдельными группами и народами.

Заключение

Таким образом, башенный комплекс был не просто местом жительства, а сакральным центром рода, где переплетались миры живых и мертвых, людей и богов.

Проведенное исследование позволяет утверждать, что ингушские башни и традиции ингушей представляют собой диалектическое единство формы и содержания. Архитектурный канон башен не был произвольным; он детерминировался всей системой социокультурных регуляторов: правовых норм, этических принципов («Эзел»), религиозных верований и родовой организации [11, с.180].

Башня была одновременно и крепостью, и жилищем, и храмом, и символом. Она формировала особый тип личности – свободного, ответственного и гордого человека, чье достоинство было заключено не только в оружии, но и в камне, вознесенном к небу. Традиции, породившие башенную культуру, оказались настолько жизнестойкими, что даже после исламизации и трагических событий XX века башни остаются для ингушей не просто памятниками старины, а краеугольным камнем национальной идентичности, зримым воплощением духа предков и вечным ориентиром на пути сохранения своего культурного кода.

Список литературы

1. Албогачиева М.С.-Г. Многоликое прошлое ингушей / М.С.-Г. Албогачиева. – СПб., 1999. – 54 с.
2. Дзарахова З.М.-Т. Культура ингушского жилища: башенная архитектура и этикет / З.М.-Т. Дзарахова. – Ростов н/Д.: Изд-во ЮНЦ РАН, 2015. – 320 с.
3. Дзарахов Р.А. Башенная архитектура Ингушетии: генезис, эволюция, семантика: дис. канд. архитектуры / Р.А. Дзарахов. – М., 2019. – 179 с.
4. Кодзоев Н.Д. История ингушского народа с древнейших времен до конца XIX века / Н.Д. Кодзоев. – Магас: Кеп, 2020. – 512 с.
5. Крупнов Е.И. Средневековая Ингушетия / Е.И. Крупнов. – М.: Наука, 1971. – 71 с. EDN WERQKF
6. Крупнов Е.И. О чем говорят памятники материальной культуры Чечено-Ингушетии / Е.И. Крупнов. – Грозный, 1962. – 44 с.
7. Марковин В.И. Дольмены Западного Кавказа / В.И. Марковин. – М.: Наука, 1982. – 248 с.
8. Мартазанов А.М. Ингушетия: страна башен и легенд. Архитектура и этнография горной Ингушетии / А.М. Мартазанов. – М.: Товарищество научных изданий КМК, 2018. – 384 с.
9. Мартазанов А.М. Традиционная материальная культура ингушей (XIX – начало XX в.): дис. ... д-ра ист. наук / А.М. Мартазанов. – М., 2016. – 204 с.
10. Мужухоев М.Б. Ингуши / М.Б. Мужухоев. – Саратов, 1995. – 109 с.
11. Семенов Л.П. Башни Дагестана: типы, конструкции, историко-культурные особенности / Л.П. Семенов. – Махачкала: Дагучпедгиз, 1994. – 180 с.

Беркутов Андрей Николаевич

аспирант

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

Научный руководитель

Родионова Валентина Ивановна

д-р филос. наук, доцент, профессор

Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал)

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Шахты, Ростовская область

МАНИПУЛЯТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ: ФИЛОСОФСКО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Аннотация: статья посвящена философско-антропологическому анализу влияния цифровой среды на поведение и сознание молодёжи. Рассматриваются социальные и культурные последствия, включая поляризацию мнений, рост тревожности и формирование искажённой самооценки. С правовой точки зрения анализируются вопросы цифровой этики, защиты персональных данных молодёжи и потенциальные направления регулирования цифровых платформ.

Ключевые слова: философская антропология, цифровая среда, психическое развитие, молодёжь, социальные сети.

Актуальность исследования обусловлена тем, что философская антропология расширяет свои исследования в область прикладных исследований. Среди множества феноменов особый интерес вызывают манипулятивные практики, появившиеся благодаря формированию цифровой среды. Современная культура характеризуется тотальной интеграцией цифровых технологий в повседневную жизнь современной молодёжи, для которой онлайн-среда стала естественным пространством социализации, обучения и самоидентификации.

Философия, анализируя культурные феномены, стремится выделить сущность явления, указывает на свойства и его последствия. Однако философская антропология во многом опирается на наработки современной психологии.

Действительно, цифровая среда, будучи сконструированной на основе алгоритмов, преследующих коммерческие и удерживающие внимание цели, не является нейтральной. Она активно формирует и эксплуатирует присущие человеческому мышлению приспособляемость к когнитивному ракурсу, то есть воспроизводить когнитивные искажения как систематические ошибки в восприятии, анализе и интерпретации информации. В период активного психического развития, когда происходит становление мировоззрения, ценностных ориентаций, самооценки и социальных компетенций, молодые люди оказываются особенно уязвимы к подобным воздействиям. Цифровая среда имеет тенденцию стать не просто фоном, а активным синтетическим «конструктором» их психической реальности, что позволяет междисциплинарного анализа с позиций психологии, социологии и права.

Объектом исследования является молодёжь. Предмет данного исследования – манипулятивный потенциал цифровой среды: философско-антропологический анализ.

Цель данной работы – исследовать манипулятивный потенциал цифровой среды: философско-антропологический анализ.

Традиционное понимание техники сводилось к тому, что она лишь расширяет возможности человека и служит инструментом для достижения его целей. Однако цифровая эпоха кардинально меняет этот взгляд. Французский философ Бернар Стиглер, опираясь на работы

Георга Зиммеля и Маршалла Маклюэна, утверждает, что техника действует как «фармакон» – она одновременно вредна и полезна. Она выступает как внешняя память, которая, в свою очередь, формирует нашу собственную психику и внутреннюю память. В современном мире именно цифровая среда становится основным «фармаконом», определяющим наше восприятие времени, способность концентрироваться и наши желания [1, с. 15].

Мартин Хайдеггер в своем труде «Вопрос о технике» предупреждал о том, что современная техника представляет собой «постав» (Gestell) – систему, которая требует от всего, включая человека, постоянной готовности к использованию. Цифровые платформы воплощают этот «постав» в полной мере: пользователи становятся источниками данных, их внимание и эмоции превращаются в добываемый ресурс, а сама жизнь – в объект оптимизации.

Идеи Хайдеггера перекликается с размышлениями Ханны Арендт о том, как «деятельная жизнь» (*vita activa*), включающая труд, работу и поступки, вытесняется пассивным «потреблением» информации и развлечений. Цифровое пространство, переполненное контентом, способствует разобщению людей, превращая их в одиноких потребителей. Это, в свою очередь, подрывает основы публичной деятельности и политической свободы – того, что Арендт считала неотъемлемыми чертами человеческого существования.

Таким образом, с философско-антропологической точки зрения, манипулятивный потенциал цифровой среды сегодня огромен. Он заключается в ее способности изменять саму природу человеческого бытия. Этот процесс изменяет человека, превращая его из активного, открытого миру индивида, способного к самостоятельному мышлению и действию, в пассивный, предсказуемый и оптимизированный элемент цифровых систем.

Ученые считали, что психическое развитие молодых людей связано с решением ключевых задач: формирование социальной и культурной идентичности, формирование взрослого аутентичного поведения, развитие абстрактного мышления, ответственное выстраивание близких отношений.

Рассмотрим культурные эпифеномены, которые появляются в результате функционирования социальных сетей. Алгоритмы социальных сетей, стремясь максимизировать вовлеченность, показывают пользователю контент, который с высокой вероятностью соответствует его существующим взглядам. Это создаёт, по мнению ученых, «эхо-камеру» – информационная среда, в которой пользователь сталкивается преимущественно с контентом, совпадающим с его взглядами, убеждениями и эмоциями, иллюзию, что большинство разделяет мнение пользователя [2, с. 183]. В сочетании с предвзятостью подтверждения (тенденцией искать и доверять информации, подтверждающей свои убеждения) это приводит к когнитивной ригидности, затрудняет критическое мышление и усложняет формирование целостной, непредвзятой картины мира. Как следствие этого, у молодёжи может развиваться информационная и мировоззренческая изоляция, что противоречит задаче развития социального интеллекта и толерантности, описанной в концепции социального научения А. Бандуры

Постоянный поток ярких, эмоционально заряженных новостей и образов «успешной жизни» других в социальных сетях усиливает искажение доступности: люди склонны переоценивать значимость и распространённость того, что легко приходит на ум. На этом фоне расцветает навязчивый страх упустить что-то важное, интересное или выгодное [3, с. 78]. Это порождает хронический стресс, тревожность, снижение самооценки, у молодого человека появляется культурный инфантилизм в поведении и мышлении.

Молодые люди, находясь в стадии формирования «Я-концепции», часто испытывают «эффект прожектора» – преувеличенное представление о том, что окружающие так же пристально следят за их поведением и внешностью, как они сами. Социальные сети превращают этот эффект в постоянную реальность, где каждый пост и комментарий подвергается потенциальной оценке. Это ведёт к повышенной самокритичности, росту социальной тревожности

и формированию «цифрового аватара» – тщательно отредактированной версии себя, что может вызывать кризис аутентичности и трудности в построении искренних отношений в реальной жизни.

Воздействие описанных искажений не ограничивается индивидуальной психологией. Они имеют серьёзные социальные последствия.

Эффекты культурного «эха» создают замкнутый культурный отклик референтной группы и способствуют формированию закрытых сообществ с радикальными взглядами, где отсутствует здоровая дискуссия. Молодёжь, находящаяся в поиске идеалов и склонная к максимализму, может быть особенно восприимчива к упрощённым, чёрно-белым идеологическим конструктам, что подрывает социальную сплочённость [4, с. 5].

Чрезмерное погружение в онлайн-среду, где взаимодействие часто сводится к реакциям, может тормозить развитие глубинных социальных навыков: эмпатии, невербального общения, разрешения конфликтов лицом к лицу, что является ключевой задачей развития в юношеском возрасте по Д.И. Фельдштейну [5, с. 123].

Философская антропология опирается и на разработки юридических наук. Правовое поле и законодательная инициатива пока не успевают за скоростью цифровых трансформаций, однако начинают формироваться подходы к защите психического благополучия молодёжи в цифровой среде.

Основой является Федеральный закон от 27.07.2006 №152-ФЗ «О персональных данных» [6, с. 45]. Для молодёжи критически важно понимание, что их цифровой след (история поиска, лайки, геолокация) используется алгоритмами для формирования тех самых эхо-камер и манипулятивного таргетинга. Правовое просвещение в этой области становится частью цифровой гигиены.

Концепция информационной безопасности РФ затрагивает аспекты защиты от информации, причиняющей вред здоровью и развитию. Потенциально это создаёт основу для регулирования деструктивного контента, алгоритмически навязываемого уязвимым группам, включая молодёжь. Однако здесь возникает сложный баланс между защитой и цензурой [7].

Философы считают, что общекультурный мировой тренд движется в сторону повышения прозрачности алгоритмов и ответственности платформ за системные риски, которые их продукты создают для психического здоровья пользователей, особенно несовершеннолетних. В отечественной общественности и науке также обсуждаются инициативы по возрастной верификации, ограничению таргетированной рекламы для детей и обязательствам платформ по противодействию кибербуллингу. Работы исследователей, таких как И.М. Рассолов, посвящённые информационному праву, подчёркивают необходимость адаптации правовых норм к цифровым реалиям.

Гуманитарные науки приходят к выводу о том, что цифровая среда, выступая в роли нового «агента социализации», активно взаимодействует с психикой молодёжи через призму когнитивных искажений. Зафиксированные гуманитарной наукой искажения доступности – не являются принципиально новыми, но алгоритмически усиленными и встроенными в повседневность, что придаёт им мощный формирующий потенциал. Они влияют на становление идентичности, социальных компетенций, эмоционального благополучия и мировоззрения молодого поколения.

Таким образом, проведя философско-антропологический анализ манипулятивного потенциал цифровой среды на поведение и сознание молодежи, мы пришли к выводам.

Во-первых, философская антропология утверждает следующее. На индивидуальном уровне ключевым становится целенаправленное развитие цифровой грамотности и критического мышления, обучение молодёжи распознаванию манипулятивных техник и принципам психологической гигиены в сети.

Во-вторых, на культурном и социальном уровнях необходима интеграция обозначенных вопросов в образовательные программы, поддержка родительской компетентности в вопросах цифрового воспитания.

В-третьих, на правовом уровне – развитие этичного регулирования цифровых платформ, усиление защиты персональных данных молодёжи и продвижение норм, обязывающих технологических «гигантов» учитывать гипервоздействие созданных продуктов.

Список литературы

1. Руденко А.М. Философская антропология: учебное пособие / А.М. Руденко. – М.: Кнорус, 2021. – 206 с. EDN FDOOFM
2. Бадмацыренов Т.Б. «Третье пространство», «эхо-камеры» и онлайн-сообщества: воспроизводство политических идеологий в социальных сетях / Т.Б. Бадмацыренов, А.Б. Цыденов, Ф.В. Хандаров // Политическая наука. – 2021. – №1. – С. 183–204. DOI 10.31249/poln/2021.01.08. EDN HXODZZ
3. Оленников С.В. Когнитивные искажения в эпоху цифровых медиа: социальные и психологические риски / С.В. Оленников // Вопросы психологии. – 2020. – №3. – С. 78–89.
4. Казанцева А.А. Цифровая социализация молодёжи / А.А. Казанцева // Психологические исследования. – 2021. – №78. – С. 5–12.
5. Фельдштейн Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности / Д.И. Фельдштейн. – 2004. – 672 с.
6. Чиксентмихайи М. Поток: психология оптимального переживания / М. Чиксентмихайи. – М.: Альпина нон-фикшн, 2018. – 464 с.
7. Федеральный закон от 27.07.2006 №152-ФЗ (ред. от 14.07.2022) «О персональных данных».

Волков Богдан Сергеевич

студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный

университет им. И.Т. Трубилина»

г. Краснодар, Краснодарский край

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в статье рассматриваются культурологические аспекты преподавания иностранного языка как неотъемлемая часть современной методики языкового образования. Подчеркивается, что эффективное овладение иностранным языком невозможно без понимания культурного контекста носителей языка. Отмечается роль преподавателя как культурного медиатора и важность баланса между лингвистическими и культурными целями обучения. Особое внимание уделяется методам и стратегиям, способствующим развитию межкультурной рефлексии у учащихся, а также актуальности культурологического подхода в условиях глобализации и цифровизации.

Ключевые слова: иностранный язык, культурологический подход, межкультурная компетенция, языковое образование, культурная рефлексия.

В современной образовательной парадигме преподавание иностранного языка всё больше рассматривается не только как передача лингвистических знаний и развитие коммуникативных навыков, но и как процесс, глубоко интегрированный в культурный контекст. Культурологический подход к обучению иностранным языкам подчеркивает необходимость понимания целостной картины мира носителей языка, включая их ценности, традиции, социальные нормы, исторический опыт и ментальные особенности. Существует мнение, что «в настоящее время это не просто изучение иностранных языков, а комплексное освоение принципов функционирования языка, его структуры, истории и взаимосвязи с культурой» [1]. Без такого понимания эффективная межкультурная коммуникация становится невозможной, поскольку язык сам по себе является не просто средством передачи информации, а носителем культуры.

В современной лингводидактике эта идея получила дальнейшее развитие: язык рассматривается как динамическая система, отражающая культурные коды, установки и поведенческие модели конкретного социума. Именно поэтому обучение иностранному языку, ограниченное исключительно грамматикой, лексикой и фонетикой, не может привести к подлинной коммуникативной компетентности. Учащийся может овладеть формальной стороной языка, но столкнется с серьезными трудностями при попытке использовать его в реальных ситуациях межкультурного взаимодействия.

Важность культурологического аспекта в методике преподавания иностранного языка подтверждается отечественными исследователями М.Р. Байрамовой и Л.Г. Ведениной [2; 3]. В российской педагогической традиции, начиная с работ А.А. Леонтьева, язык рассматривается как форма бытия культуры, а обучение языку – как вхождение в иное культурное пространство [4]. Межкультурную компетенцию можно определить как способность действовать и общаться эффективно и надлежащим образом в межкультурных ситуациях, опираясь на знания, навыки и установки, позволяющие понимать и уважать культурные различия. В этом контексте обучение иностранному языку трансформируется из технического процесса в гуманистическую практику, способствующую формированию открытой, рефлексивной и толерантной личности, при этом следует подчеркнуть, что «межличностная коммуникативная толерантность – особый метод построения взаимодействия, общения» [5].

Культурологическая составляющая включает в себя как «большую» культуру (литературу, искусство, историю, религию), так и «малую» – повседневные практики, речевой этикет, невербальные формы общения, восприятие времени, пространства, социальных ролей. Именно эти элементы чаще всего вызывают культурные шоки и коммуникативные сбои у учащихся, сталкивающихся с реальным иноязычным окружением, а, как известно, «поведение индивида и свойства его характера проявляются во взаимодействии с окружающими как часть сферы межличностных отношений» [6]. Например, в англоязычной культуре принято избегать прямых вопросов о личной жизни при первом знакомстве, тогда как в русскоязычной среде такие вопросы могут восприниматься как проявление искреннего интереса. Подобные различия в коммуникативных нормах, если они не осознаются учащимися, легко приводят к недопониманию и даже конфликтам. Поэтому преподаватель иностранного языка должен целенаправленно вводить учащихся в культурные реалии страны изучаемого языка, используя аутентичные материалы, ролевые игры, сравнительный анализ, дискуссии и проектную деятельность. Такой подход позволяет не только расширить культурный кругозор, но и развить у учащихся способность к культурной рефлексии, то есть умение осознавать собственные культурные установки и сопоставлять их с установками представителей другой культуры.

В связи с этим преподаватель иностранного языка выступает не только как лингвист, но и как медиатор между культурами, чья задача – способствовать развитию у обучающихся критического мышления, рефлексии и толерантности по отношению к культурным различиям. Эта роль требует от педагога не только высокого уровня языковой подготовки, но и глубоких знаний в области культурологии, социологии, истории и межкультурной коммуникации. В то же время современные учебные материалы всё чаще включают аутентичные тексты, видеоматериалы, кейсы и проектные задания, ориентированные на осмысление культурных контекстов. Однако эффективность их использования напрямую зависит от готовности педагога к интеркультурному диалогу и его собственной культурной осведомлённости. Без соответствующей подготовки даже самый качественный учебник может быть использован лишь как источник лексических и грамматических упражнений, а не как инструмент межкультурного просвещения.

Особую актуальность культурологический подход приобретает в условиях глобализации, когда владение иностранным языком становится неотъемлемой частью профессиональной и

социальной мобильности, а межкультурная компетентность – важным элементом гражданской идентичности. В эпоху цифровых технологий и международного сотрудничества выпускник, даже прекрасно владеющий языком, но не способный адекватно вести себя в межкультурной среде, оказывается в заведомо проигрышной позиции. Более того, в условиях роста межкультурных контактов возрастает и риск возникновения стереотипов, предрассудков и даже ксенофобии. Преподавание иностранного языка с опорой на культурологический подход позволяет противодействовать этим негативным тенденциям, формируя у учащихся уважение к культурному многообразию и способность к диалогу на равных. При этом важно подчеркнуть, что интеграция культурного компонента в процесс обучения не должна осуществляться в ущерб лингвистической подготовке, а выступать её органичным дополнением. Баланс между языковыми и культурными целями позволяет формировать у обучающихся не только способность говорить на иностранном языке, но и понимать, и уважать иную культурную реальность. Этот синтез языка и культуры составляет суть современного подхода к языковому образованию.

Следует также отметить, что культурологический подход не предполагает пассивного усвоения информации о «чужой» культуре. Напротив, он ориентирован на активное вовлечение учащихся в процесс интерпретации, сравнения и осмысления культурных феноменов. В этом контексте особое значение приобретают такие методы, как сравнительный анализ культурных норм, моделирование межкультурных ситуаций, анализ культурных конфликтов, работа с медийными текстами и создание собственных культурных продуктов (например, видеоблогов, подкастов, презентаций на межкультурные темы). Такой деятельностный подход способствует не только усвоению знаний, но и развитию таких ключевых компетенций, как эмпатия, критическое мышление, гибкость восприятия и готовность к диалогу. Кроме того, включение культурного компонента в обучение иностранному языку способствует повышению мотивации учащихся, поскольку делает учебный процесс более значимым, интересным и связанным с реальной жизнью. Язык перестает быть абстрактной системой правил и превращается в живой инструмент познания мира и установления контактов с другими людьми.

Таким образом, культурологические аспекты преподавания иностранного языка представляют собой не просто дополнительный модуль учебного процесса, а его фундаментальную основу, без которой полноценное овладение языком и успешная межкультурная коммуникация теряют смысл. Современное языковое образование должно быть направлено не только на формирование лингвистической компетенции, но и на развитие целостной межкультурной личности, способной к диалогу, пониманию и сотрудничеству в поликультурном мире. Только такой подход отвечает вызовам XXI века и способствует формированию глобального гражданского сознания, основанного на уважении к культурному разнообразию и стремлении к взаимопониманию.

Список литературы

1. Донскова Л.А. Лингвистическое образование как ценность в контексте развития отечественного образования / Л.А. Донскова // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2025. – №2 (32). – С. 166–168. – EDN ODMKEC
2. Байрамова М.Р. Межкультурная коммуникация в процессе обучения иностранному языку / М.Р. Байрамова // Иностранные языки в школе. – 2020. – №4. – С. 45–51.
3. Веденина Л.Г. Культурологический подход в обучении иностранным языкам: теория и практика / Л.Г. Веденина. – М.: Флинта, 2018. – 240 с.
4. Леонтьев А.А. Психолингвистические основы обучения иностранным языкам / А.А. Леонтьев. – М.: Академия, 2005. – 256 с.
5. Донскова Л.А. Сравнительная характеристика коммуникативной толерантности и интолерантности / Л.А. Донскова // Культурная жизнь Юга России. – 2009. – №5 (34). – С. 121–122. – EDN PIONEL
6. Донскова Л.А. Развитие коммуникативной толерантности в процессе обучения студентов-менеджеров иностранному языку / Л.А. Донскова // Культурная жизнь Юга России. – 2012. – №3 (46). – С. 99–100. – EDN PFVFEJ

Ласточкина Александра Васильевна

учитель

МАОУ «Лицей №3» г. Чебоксары
г. Чебоксары, Чувашская Республика

РОДНОЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО СОХРАНЕНИЯ КУЛЬТУРЫ, ТРАДИЦИИ, ИСТОРИИ ЧУВАШСКОГО НАРОДА

Аннотация: в статье рассматривается вопрос о родном языке как средстве сохранения культуры, традиции, истории чувашского народа. Отмечается, что работа с родным языком в школе становится важным элементом формирования культурной идентичности, позволяя детям не только изучать язык, но и осваивать его как средство общения, самовыражения и понимания своей истории и культуры. В итоге, работа с чувашским языком в школе – это не просто изучение правил и слов, а целая культурная практика, которая формирует у детей уважение к своему наследию и понимание своей идентичности.

Ключевые слова: родной язык, чувашский язык, культура, традиции, история чувашского народа.

В самом сердце самобытности любого народа, особенно если его судьба на протяжении веков была переплетена с судьбами великих империй и соседних культур, можно почувствовать особый ритм – ритм родного языка. Для чувашского народа, который является наследником древней Волжской Булгарии и хранителем уникальных традиций, чувашский язык представляет собой не просто средство общения, но и саму ткань, из которой сотканы его культура, история и мировосприятие. Этот язык служит главным инструментом сохранения и передачи культурного наследия через века.

Язык – это первый и самый надежный летописец, в глубинах которого, подобно археологическим слоям, сохранились следы далекого прошлого. Чувашский язык, являясь единственным живым наследником болгарской ветви, донес до нас отголоски древних эпох. В его лексике, грамматических структурах и фонетических особенностях зашифрованы истории миграций и контактов с различными народами, такими как тюркские, финно-угорские и славянские. Каждое слово, которое обозначает родственные связи, природные явления, ремесла или обряды, представляет собой капсулу времени, в которой заключены быт, верования и хозяйственный уклад предков.

Язык помнит времена Великой Булгарии, жизнь в составе Золотой Орды и вхождение в состав Российского государства. Однако язык хранит не только факты, но и самую душу культуры. Вся духовная вселенная чувашей находит свое выражение в их речи.

Устное народное творчество, включая волшебные сказки и героические эпосы, пословицы и поговорки, наполненные мудростью, а также древние йерехи (песни) и масмаки (сказания) – все это живет и дышит только на родном языке. В ритме, образах и метафорах заключено особое чувство гармонии с природой, уважение к труду, почитание предков и тонкая связь между человеком и окружающим миром. Перевести это на другой язык можно, но неизбежно утратится тот неповторимый дух, который мы можем назвать «чувашским взглядом на мир».

Язык также служит ключом к уникальной системе ценностей. Через него передается понятие «чăвашлăх» – чувашский характер, который включает в себя кодекс этики, в центре которого находятся такие качества, как скромность (которая обозначается словом «тёрлĕх»), трудолюбие, почтительное отношение к старшим и гостеприимство. Обрядовый язык языческих молений, красочный диалект вышивальщиц, описывающий древние символы и узоры, а также терминология земледельца – все это звенья одной цепи, соединяющей поколения.

Потеря языка влечет за собой утрату доступа к глубокому смыслу своих ритуалов и праздников, таких как Акатуй и Сімĕк, а также к своей национальной одежде и искусству.

Л.Н. Павлова [1] отмечает, что язык – это не просто средство общения, это живое свидетельство многовековой истории, которое связывает прошлое и настоящее, формируя будущее. Он является основой идентичности народа, его ментальности и восприятия мира. В каждом слове, в каждом выражении заключена не только информация, но и эмоциональная нагрузка, которая передается из поколения в поколение.

Таким образом, чувашский язык – это не просто набор звуков и слов, это целая вселенная, которая открывает двери в мир предков, их переживаний, надежд и мечтаний. Он является основным инструментом для понимания не только чувашской культуры, но и всего многообразия человеческого опыта. Сохранение языка – это сохранение культуры, традиций и идентичности народа. Важно понимать, что язык – это не только средство общения, но и ключ к пониманию самих себя, своего места в мире и своей истории. Сохранение чувашского языка – это задача, которая стоит перед каждым чувашем, ведь в этом языке заключена история, культура и душа народа.

В.П. Плаксина [2] пишет, что работа с родным языком в школьной системе – это не просто выполнение предписанной учебной программы, а настоящая миссия, направленная на сохранение и передачу культурного наследия будущим поколениям. Чтобы язык стал для школьников не просто учебным предметом, а настоящим хранителем истории и культуры, его изучение должно выходить за рамки элементарной грамматики и лексики. Это должно превратиться в увлекательное и познавательное путешествие к истокам, где каждый урок становится шагом в мир богатой истории и традиций.

1. Язык как ключ к истории предков. В процессе обучения можно сделать историю живой, придавая ей голос. Например, при изучении тем, таких как «Семья», «Родной край» и «Ремесла», важно не просто говорить о них, но и раскрывать историю самих слов, которые используются в этих темах. Почему в чувашском языке существует так много точных слов для описания природных явлений, родственных связей и деревенского быта? Это не случайно – это следы древнего уклада жизни, которые сохранились в языке. Проектная работа, посвященная этимологии слов, связанных с земледелием, такими как «ала» (поле) и «ут» (земля), а также ткачеством и строительством, помогает ученикам буквально «прикоснуться» к быту своих далеких предков. Сравнение чувашского языка с другими тюркскими языками может наглядно продемонстрировать исторические связи и показать, как язык служит живым свидетелем миграций и культурного обмена между народами.

2. Язык как проводник в мир духовной культуры. Это направление открывает широкие горизонты для творчества и самовыражения. Например, работа с фольклором на языке оригинала может включать в себя разучивание и инсценировку коротких сказок, где каждый персонаж, будь то Шурале или Вупър, говорит на чувашском языке. Анализ пословиц и поговорок становится уроком народной этики, сжатым в одно предложение, и помогает детям постигать мудрость предков. Песня, как живая грамматика, играет важную роль в усвоении языка. Разбор текстов старинных йерехов и современных песен не только помогает усвоить лексику и поэтику, но и формирует у учащихся чувство языка, его мелодичность и ритм. Хоровое пение, в свою очередь, снимает языковой барьер и создает эмоциональную связь между учениками, позволяя им глубже прочувствовать язык и культуру. Диалог с искусством также имеет большое значение: изучение чувашской вышивки, известной как «кеске», становится более глубоким, когда ученики учатся называть узоры, такие как «хмель», «солнце» и «древо жизни», и понимают их обережный смысл на чувашском языке. То же самое можно сказать и о значении орнаментов в архитектуре, а также о символике цветов в традиционном костюме.

3. Язык как основа традиций и праздников. Школа является идеальным местом для глубокого погружения в обрядность и традиции. Подготовка к праздникам, таким как Акатуй,

Симёк, Ыварни на чувашском языке – это не только создание приглашений и сценариев, но и разучивание обрядовых песен и приговоров. Важно, чтобы дети не просто участвовали в праздниках, но и понимали смысл каждого действия, а также его словесного сопровождения. Это превращает язык из абстрактного понятия в инструмент, который служит реальному действию и создает атмосферу праздника.

Таким образом, работа с родным языком в школе становится важным элементом формирования культурной идентичности, позволяя детям не только изучать язык, но и осваивать его как средство общения, самовыражения и понимания своей истории и культуры. В итоге, работа с чувашским языком в школе – это не просто изучение правил и слов, а целая культурная практика, которая формирует у детей уважение к своему наследию и понимание своей идентичности. Это путь к осознанию того, что язык – это не просто инструмент общения, а живой носитель культуры, истории и традиций, который необходимо бережно хранить и передавать следующим поколениям.

Список литературы

1. Павлова Л.Н. Родной язык – средство сохранения культуры, истории, традиций народа / Л.Н. Павлова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/rodnoj-yazyk-sredstvo-sohraneniya-kultury-istorii-tradicij-naroda-7159628.html> (дата обращения: 11.01.2026).
2. Плаксина В.П. Родной язык как средство сохранения культуры, традиции, истории народа / В.П. Плаксина, И.А. Ерофеева // Юный ученый. – 2023. – №2(65). – С. 87–89. EDN BJYUUV

Масленникова Светлана Федоровна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Уральский государственный
лесотехнический университет»

г. Екатеринбург, Свердловская область

МИФОЛОГИЧЕСКИЕ СЮЖЕТЫ В ЕВРОПЕЙСКОМ ИСКУССТВЕ. ЛЕГЕНДЫ О ГИАЦИНТЕ

Аннотация: в статье анализируется древнегреческий миф о Гиацинте – спартанском юноше, чья красота вызвала соперничество Аполлона и Зефира, завершившееся трагической смертью героя и его превращением в цветок. Рассматриваются живописные интерпретации сюжета художниками XVII–XIX веков: Луи де Булонь младший, Дж.Б. Тьеполо, Н.Р. Жоллен, А.А. Киселев, А.А. Иванов. Отмечены культовые традиции Спарты (Гиацинфии) и символика возрождения природы.

Ключевые слова: Гиацинт, Аполлон, Зефир, древнегреческая мифология, античное искусство, Гиацинфии, Луи де Булонь, Тьеполо, Жоллен, Киселев, Иванов, превращение в цветок.

Древнегреческий миф о Гиацинте во все времена обращал на себя внимание художников, литераторов. И это объяснимо, так как связано с вечным стремлением человечества к красоте и гармонии, воплотившимся в героях и героинях древнегреческих мифов.

Принц Спарты – Гиацинт был с рождения наделен красотой, за которую его многие восхваляли. Два божества, впервые увидев этого атлетично сложенного юношу, стали бороться за его внимание. Одним из них был Аполлон – бог музыки, искусства и медицины, другой – Зефир – бог западного ветра. Гиацинт поддался чарам Аполлона, чем вызвал зависть у Зефира. Тот удалился, затаив свой гнев, чтобы потом вернуться с местью к юноше и богу муз. Гиацинт и Аполлон были неразлучны, в веселье и игре наслаждаясь общением друг другом. Аполлон учил его играть на лире и стрелять из лука (рис. 1). Гиацинт дарил ему приятные чувства и вдохновение.



Рис. 1. Луи де Булонь младший. Аполлон учит Гиацинта игре на лире. 1688 г. 1600×1140. Версаль. Франция

Однажды после прогулки они решили поупражняться в спорте. Выбрав диск, эмоциональный Аполлон начал первым, метнув его со всей силой, чтобы произвести впечатление на своего друга. Гиацинт тоже хотел произвести впечатление и быстро побежал за диском, чтобы поймать его раньше, чем он упадет на землю. В тот момент их игру увидел Зефир и, обезумев от ревности, дунул в их сторону с такой силой, что летящий диск изменил направление и попал в голову юного Гиацинта. Юноша упал на землю и стал истекать кровью (рис. 2 и 3) [3].



Рис. 2. Тьеполо Дж.Б. Смерть Гиацинта. 1752–53 г. Масло, холст. 287 × 232 см. Музей Тиссена-Борнемисы, Мадрид



Рис. 3. Киселев А.А. (1855–1918) Умирающий Гиацинт на руках Аполлона. 1884 г. Холст, масло. 135×150 см. Музей академии изящных искусств, Санкт-Петербург

Обезумевший от горя Аполлон не смог спасти друга. Горе и отчаяние охватили Аполлона, невольного виновника смерти друга. Горькие слезы скорбящего бога пролились на окровавленные кудри умершего любимца. Из этого-то соединения крови и слез и вырос на зеленом лугу цветок. Посвятил его Аполлон другу своему и назвал его именем, чтобы всегда помнили люди о прекрасном юноше [2].

Но прежде чем Аид – бог подземного царства мёртвых смог забрать его тело, Аполлон превратил капли крови в семена цветка, названного в честь Гиацинта (рис. 4). Каждую весну они красиво восходят из земли, напоминая о юности. Так трагично закончилась эта история любви и ревности.

Древние греки ценили достоинства молодых атлетов и символично почитали Гиацинта в их лице. На том месте, где пал Гиацинт – у подножия Спарты воздвигли огромную скульптуру Аполлона, у ног которой цвели гиацинты, а рельеф, украшающий трон, изображает праздничное шествие Гиацинта на Олимп. Спартанцы считали, что в основании скульптуры находилась могила Гиацинта. Во время праздников в помещение под статуей входили через медную дверь и там на особом алтаре приносили жертвы Гиацинту ещё до жертвоприношений Аполлону [1].



Рис. 4. Жоллен Н.Р. младший (1732–1804) Гиацинт, превращающийся в цветы.
1769 г. Версаль, Франция

Также сюжет об отношениях Аполлона и Гиацинта отражён в некоторых произведениях искусства русских художников, например в картине Александра Иванова «Аполлон, Гиацинт и Кипарис, занимающиеся музыкой и пением» (рис. 5).

Три дня в году, во всей Спарте, в честь этого погибшего атлета, поклонники празднуют «Праздник Гиацинта». Первый день считается днем траура, а два последующих – днями возрождения и праздника жизни, олицетворяющее растительные божества в очередной раз умершей и воскресшей природы.



Рис. 5. Иванов А.А. Аполлон, Гиацинт и Кипарис,
занимающиеся музыкой и пением. 1831–1834. Холст, масло.
101×138,5. Государственная Третьяковская галерея. Москва

Таким образом, нами рассмотрены некоторые живописные полотна на мифологические сюжеты, воспевающие образ Гиацинта. Авторами работ являются западноевропейские

художники Луи де Булонь младший, Тьеполо Дж.Б., Жоллен Н.Р. младший и русские живописцы А.А. Иванов, А.А. Киселев, создавшие незабываемые трогательные образы из древнегреческой мифологии.

Список литературы

1. Гиацинт (мифология) // Рувики: интернет-энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://ru.ruwiki.ru/wiki/Гиацинт_\(мифология\)](https://ru.ruwiki.ru/wiki/Гиацинт_(мифология)) (дата обращения: 12.01.2026).
2. Киселев А.А. Умирающий Гиацинт на руках Аполлона, 1884 / А.А. Киселев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://collection.artsacademymuseum.org/entity/OBJECT/32509?person=3578032&index=1> (дата обращения: 12.01.2026).
3. Масленникова С.Ф. Изучение западноевропейской живописи XVII века как необходимое условие формирования профессиональной компетентности будущих специалистов туриндустрии / С.Ф. Масленникова, А.А. Медведева // Социально-культурная деятельность: векторы исследовательских и практических перспектив: сборник статей IV Международной научно-практической конференции (Казань, 15 мая 2023 г.). – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 41–46.

Масленникова Светлана Федоровна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Уральский государственный лесотехнический университет»

г. Екатеринбург, Свердловская область

Масленникова Анна Алексеевна

преподаватель

ГАПОУ СО «Уральский колледж бизнеса, управления

и технологии красоты»

г. Екатеринбург, Свердловская область

СИМВОЛИЗМ В ИСКУССТВЕ БЕЛЬГИИ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности формирования и развития художественного направления «символизм» в Бельгии. Представлены некоторые живописные произведения бельгийских художников, таких как К. Меллери и его ученик Ф. Кнопф, показавшие современному им обществу удивительный иррациональный мир фантазии и грёз.

Ключевые слова: символизм в Бельгии, образ-символ, бельгийский художник К. Меллери, художник-символист Ф. Кнопф.

Символизм – художественное направление в западном и русском искусстве 1870–1910 гг., особенностью которого стало наличие в произведениях искусства образа-символа как отголоска таинственной, необъяснимой, загадочной стихии, управляющей вселенной. Символизм привлек внимание многих известных творцов, воплотивших в своих произведениях эти невероятные образы-символы как олицетворение гуманизма и свободолюбия [2].

Символизм в изобразительном европейском искусстве сформировался в 1860–1880 гг. в творчестве француза Пюи де Шаванна. Многие художники-символисты конца XIX – начала XX в. такие, как живописцы Г. Моро (Франция), Ф. фон Штук и М. Клингер (Германия), график О. Бердслей (Великобритания), открыто противопоставляли свои творения действительности, так как их необычайные произведения наполнены мистикой.

Влияние символизма на искусство XX в. велико. Символизм принес романтическую символику и образ в стиль модерн. Особую роль в этом сыграли П. Гоген (Франция), Г. Климт (Австрия), М.К. Чюрленис (Литва), М.А. Врубель, В.Э. Борисов-Мусатов (Россия). В их работах отразились поиски нового художественного языка, который бы ритмикой линий и цветовых сочетаний смог выразить сложный символический смысл [4].

Насыщена символизмом оказалась и бельгийская живопись. В Королевском музее изящных искусств Бельгии один из залов представляет выставку «Символизм в Бельгии». И это не случайно! Поскольку символизм был весьма распространен среди бельгийских

художников. Первая картина, встречающая посетителя музея в главном вестибюле – это живописное полотно бельгийского символиста Константа (Констана) Монтальда (Монталя) (рис. 1) [3].



Рис. 1. Монтальд К. Лодка идеала. 1907. Холст, масло. 400 x 505 см.
Королевский музей изящных искусств Бельгии, Брюссель

Символизм во Франции сосуществовал почти одновременно с импрессионизмом. Символизм тогда рассматривался как сугубо французское художественное направление. Но Бельгия сыграла особую роль в становлении этого направления, чему способствовали тесные культурные связи между Бельгией и Францией. В бельгийской столице в то время проходили многочисленные выставки изобразительного искусства конца XIX – начала XX в., в которых активно участвовали и многие бельгийские художники (фр. Les XX), пропагандировавших модернистское искусство. По сути, для всех них была приоритетна сама идея, вмещающая тайну, раскрыть которую могут помочь символы-образы. Многие художники Бельгии в своем творчестве использовали всевозможные иносказания, аллегории и спиритуальные визуальные образы для произведений искусств, отличающихся чувственностью, таинственностью и иррациональностью [1].

В символизме Бельгии следует отметить, прежде всего, его духовное начало, в котором истинная действительность скрыта за видимостью. Брюсселец Ксавье Меллери (1845–1921), один из активных участников художественной выставки «Les Vingt» (Двадцать) – человек радикальных мистических взглядов, прославился аллегорическими шедеврами в стиле фресок эпохи Ренессанса (рис. 2) [1].



Рис. 2. Меллери К. Итальянский Ренессанс. 1890–1892.

Холст, масло. Частная коллекция

Рассмотрим другую работу К. Меллери «Искусство на земле и небесах» (рис. 3). Фигуры картины как бы застыли в камне, но при этом они удивительно гармоничны, чего и хотел достичь художник [1].



Рис. 3. Меллери К. Искусство на земле и небесах. 1901. Холст, масло.



Рис. 4. Кнопф Ф. Улыбка женщины, 1912, 21×30 см. Бумага, пастель, карандаш

Одним из последователей мастера был Фернан Кнопф (1858–1921), создавший утонченные произведения с очаровательной аурой фантазий (рис. 4). Идеал красоты прерафаэлитов произвел неизгладимое впечатление на Кнопфа-англофила. Утонченная изящность лично ему очень близка. Однако презрение к другим и ярко выраженный эгоцентризм очень характерны для этого светского человека. Культ печали, игры и одиночества также пронизан его творчеством.

Подытоживая, следует отметить, что символизм в искусстве Бельгии очень богат на разнообразные образы-символы. Каждый художник, чье творчество нами было рассмотрено создавал свою удивительную ауру на полотне или бумаге и т. д. Символисты-основатели этого художественного направления в Бельгии К. Меллери и его ученик Ф. Кнопф показали обществу удивительный иррациональный мир фантазии и грёз.

Список литературы

1. Веселова А.А. «Бесконечное безмолвие» пейзажей Фернана Кнопфа. К вопросу зарождения и развития бельгийского символистского пейзажа / А.А. Веселова // Научные труды. – 2016. – №37. – С. 180–192. EDN XDNCZX
2. Иллюстрированный словарь по искусству и архитектуре / сост. Р.П. Андреева. – СПб.: Литера, 2003. – 448 с.
3. Констант Монтальд // Википедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://en.wikipedia.org/wiki/Constant_Montald?ysclid=mkcn3wjt1w242554686 (дата обращения: 14.01.2026).
4. Масленникова С.Ф. Изучение западноевропейской живописи XVII века как необходимое условие формирования профессиональной компетентности будущих специалистов туристической индустрии / С.Ф. Масленникова, А.А. Медведева // Социально-культурная деятельность: векторы исследовательских и практических перспектив: сборник статей IV Междунар. науч.-практ. конф. (Казань, 15 мая 2023 г.). – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 41–46.

Научное электронное издание

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ГУМАНИТАРНЫХ
И СОЦИАЛЬНЫХ НАУК**

Материалы
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 15 января 2026 г.)

Главный редактор *Ж. В. Мурзина*
Компьютерная верстка *Е. В. Кузнецова*

Подписано к использованию 20.01.2026 г.
Объем 11,3 Мб. Тираж 20 экз.
Уч. изд. лист 48.14.

Издательский дом «Среда»
428023, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
[https:// phsreda.com](https://phsreda.com)