

САЗОНОВСКИЕ ЧТЕНИЯ

Актуальные вопросы развития
педагогической науки и образования

Материалы XI Международной
научно-практической конференции,
посвященной памяти доктора
педагогических наук, профессора
Александра Дмитриевича Сазонова и
75-летию университета,
18 декабря 2025 года



Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Курганский государственный университет»

САЗОНОВСКИЕ ЧТЕНИЯ

Актуальные вопросы развития педагогической
науки и образования

Материалы XI Международной научно-практической конференции,
посвященной памяти доктора педагогических наук, профессора
Александра Дмитриевича Сазонова и 75-летию университета,
18 декабря 2025 года

Курган 2026

УДК 37(063)
ББК 74я431
С 14

Сазоновские чтения. Актуальные вопросы развития педагогической науки и образования : материалы XI Международной научно-практической конференции, посвященной памяти д-ра пед. наук, профессора Александра Дмитриевича Сазонова и 75-летию университета, 18 декабря 2025 года / отв. ред. Е. А. Хомутникова. – Курган : Изд-во Курганского гос. ун-та, 2026. – 947 с. [Электронное издание]. – URL: <http://dspace.kgsu.ru/xmlui>.

Рецензенты:

Древницкая Наталья Леонидовна, кандидат педагогических наук, директор МБОУ города Кургана «Гимназия № 31»;

Гранкина Елена Дмитриевна, кандидат педагогических наук, директор МБОУ города Кургана «Гимназия № 32 имени Е. К. Кулаковой»;

Фоменко Светлана Леонидовна, доктор педагогических наук, профессор, директор института инженерно-педагогического образования ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет».

В сборнике представлены материалы различной тематики: общая педагогика, история педагогики и образования, теория и методика обучения и воспитания, педагогическая антропология, психология образования, социальная психология, психология развития, специальное образование, дополнительное образование детей и взрослых, методология и технология профессионального образования, философия культуры и образования, теория и история культуры и искусства, цифровое образование, инновации в образовании, непрерывное образование, семейное образование и воспитание, физическое воспитание и здоровьесбережение. В статьях участников конференции отражены научные и практические результаты исследований в различных областях образования. Сборник материалов педагогических чтений содержит статьи, которые могут быть интересны теоретикам и практикам, занимающимся актуальными на современном этапе вопросами развития педагогической науки и образования.

Редакционная коллегия: Е. А. Хомутникова, С. В. Еманова.

ISBN 978-5-4217-0756-1

© Курганский государственный
университет, 2026
© Авторы, 2026

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЕ НАСЛЕДИЕ А. Д. САЗОНОВА

Федосимов Геннадий Михайлович, Курган, Россия

A. D. SAZONOV'S PEDAGOGICAL ACTIVITIES AND PROFORENTATION HERITAGE

Fedosimov Gennady Mikhailovich, Kurgan, Russia

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена А. Д. Сазонову, советскому и российскому ученому, доктору педагогических наук, профессору, заслуженному деятелю науки РФ, ректору Курганского государственного педагогического института с 1968 по 1995 год.

ANNOTATION

The article is devoted to A. N. J. Sazonov, a Soviet and Russian scientist, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Honored Scientist of the Russian Federation, Rector of the Kurgan State Pedagogical Institute (1968-1995).

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагогическая деятельность, профориентация, профориентационное наследие.

KEYWORDS: pedagogical activities, career guidance, career guidance heritage.

А. Д. Сазонов, видный советский и российский ученый, доктор педагогических наук, профессор, заслуженный деятель науки Российской Федерации, вошел в историю советского и уральского образования как основатель школы профориентации. Он внес значимый вклад в развитие педагогической теории, углубил ключевые положения концепции профессиональной ориентации молодежи. Курганский государственный педагогический институт под его руководством являлся головным в СССР по этой проблеме.

В своих многочисленных работах (их более 300), в том числе учебных пособиях «Профессиональная ориентация в советской школе» [1], «Профессиональная ориентация учащихся» [2], «Методология профориентации молодежи в условиях рыночных отношений» [3], он разработал систему организации профориентационной работы, включающей образовательные учреждения, работодателей, предпринимателей, средства массовой информации. Восемь работ А. Д. Сазонова были опубликованы в США, Китае, Германии и др. странах.

Все его труды основывались на анализе практического опыта педагогической деятельности. Он прошел все ее этапы: учитель, директор школы, директор педагогического училища, проректор педагогического института, ректор Кур-

ганского государственного педагогического института. Ректором КГПИ проработал более двадцати пяти лет. В 70–80-е годы Курганский государственный педагогический институт считался одним из лучших педвузов Уральского региона и России. В институте царили образцовый порядок, дисциплина, четкая организация учебного процесса.

Сельская школа всегда была в поле зрения выдающегося педагога. По его инициативе впервые в Курганской области на базе Мишкинской средней школы была создана ученическая производственная бригада. К концу 80-х годов в регионе успешно функционировали 309 ученических производственных бригад и 17 лесничеств. Как ученый и практик Александр Дмитриевич давал теоретические и практические рекомендации по их организации.

Значительное внимание он уделял подготовке аспирантов и соискателей ученой степени кандидата и доктора педагогических наук. Под его научным руководством защищено 48 докторских и кандидатских диссертаций. По инициативе Александра Дмитриевича был открыт и успешно функционировал Диссертационный Совет по защите кандидатских диссертаций по специальностям 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» и 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». За период 1994 по 2000 год под его председательством и при активном участии было защищено 79 кандидатских диссертаций. Корректный и внимательный, в то же время строгий и требовательный, он уважительно относился к своим соискателям и аспирантам. Он вычитывал, корректировал статьи, методические рекомендации, тексты кандидатских и докторских диссертаций.

Александр Дмитриевич обладал широкими научными связями, был в тесном контакте с учеными педагогами в России и за рубежом: В. А. Сластениным, А. Я. Найном, М. Е. Дурановым, Ю. А. Конаржевским и др. Он принимал активное участие в научно-практических конференциях в Москве, Санкт-Петербурге, Челябинске, Екатеринбурге и др. городах. Особенно тесные связи были с диссертационными советами по педагогике в Челябинском государственном педагогическом институте, в Челябинском институте физической культуры и других.

Александр Дмитриевич умело совмещал научную деятельность с административной и хозяйственной работой. Был удивительно энергичным человеком. При нем был построен корпус института по улице Томина. В институте ходили легенды о том, что каждое утро ректор обходил все аудитории и коридоры.

Однажды ярким сентябрьским утром я встретил на улице Советской своего наставника с большим пакетом в руках, в модном кожаном пальто. «Иду в архив, – сказал Александр Дмитриевич. – Там требуют принести рукописи. – И показывает на пакет. – Эти мысли и идеи будущему поколению по профориентации».

Эти слова оказались пророческими. Ежегодно на кафедре «Педагогика и методика обучения гуманитарным дисциплинам» Института педагогики, психологии физической культуры проводят «Сазоновские чтения».

Библиографический список

1 Сазонов А. Д. Профессиональная ориентация учащихся в советской школе : учеб. пособие / А. Д. Сазонов. – Челябинск, 1974. – 333 с.

2 Сазонов А. Д. Профессиональная ориентация учащихся : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / А. Д. Сазонов, В. Д. Симоненко, В. С. Аванесов, Б. И. Бухалов. – Москва : Просвещение, 1988. – 223 с.

3 Сазонов А. Д. Методология профориентации молодежи в условиях рыночных отношений / А. Д. Сазонов. – Курган : КГУ, 1996. – 108 с.

Раздел 1. ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ

ОСОБЕННОСТИ ВНЕДРЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ НА РЕГИОНАЛЬНОМ УРОВНЕ

Вайнбендер Евгений Александрович, Тюмень, Россия

Федосимов Геннадий Михайлович, Курган, Россия

FEATURES OF IMPLEMENTING FEDERAL INNOVATIVE EDUCA- TIONAL PROJECTS AT THE REGIONAL LEVEL

Evgeny Aleksandrovich Vaynbender, Tyumen, Russia

Gennady Mikhailovich Fedosimov, Kurgan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается роль федеральных проектов как ключевой модели государственного регулирования инновационной деятельности в сфере образования России. В качестве эффективной модели реализации инновационной политики рассмотрен федеральный проект современного кампуса.

ANNOTATION

The article examines the role of federal projects as a key model of state regulation of innovative activity in the field of education in Russia. As an effective model of implementation of innovation policy, the federal project of a modern campus is considered.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: образование, инновационная стратегия, федеральный проект, современные кампусы, научно-технологическое развитие, регион.

KEYWORDS: education, innovative strategy, federal project, modern campuses, scientific and technological development, region.

В современном мире образование становится одной из основных движущих сил развития экономики и общества. Знания и технологии совершенствуются с огромной скоростью. Следовательно, в сфере образования возникает потребность внедрения инноваций.

Одним из ключевых факторов, определяющих эффективность трансформации образовательной среды, становится государственное регулирование инноваций. При этом роль государства в стимулировании и поддержке инноваций в образовательной сфере с каждым годом растет.

Однако государственное регулирование инноваций в системе образования в настоящее время сталкивается с такой проблемой, как необходимость создания эффективной системы управления инновационными процессами в образовании.

Таким образом, возникает противоречие между необходимостью создания

эффективной системы управления инновационными процессами в образовании и организацией соответствующего государственного регулирования в этой сфере.

Государственное управление инновационными процессами в сфере образования имеет сложную структуру, состоящую из механизмов, институтов и определенных инструментов, которые обеспечивают деятельность по организации и контролю за внедрением инноваций в образовательной сфере. Данные элементы структуры определяют основные направления развития сферы образования, осуществляют распределение ресурсов, разрабатывают и внедряют нормативную правовую базу, а также стимулируют участие образовательных организаций в инновационном процессе.

Основной программой государственной инновационной политики России можно рассматривать государственную программу Российской Федерации «Научно-технологическое развитие Российской Федерации», утвержденную постановлением Правительства Российской Федерации от 29.03.2019 № 377 (далее – ГП НТР). Реализация программы предусматривает использование бюджетно-финансовых инструментов государственной поддержки образовательных инноваций.

Согласно отчетным данным Минобробразования, финансирование ГП НТР в прошлом году составило 718 миллиардов рублей (таблица 1). Финансирование на 2025–2027 годы запланировано на том же уровне, что говорит о значимости данной государственной программы в рамках поддержки инновационной деятельности в регионах Российской Федерации [2].

Таблица 1 – Бюджетные средства на реализацию мероприятий ГП НТР в 2024 году

Структурный компонент ГП НТР	Бюджетная роспись, тыс. руб.	Кассовое исполнение, тыс. руб.	Процент исполнения
Государственная программа «Научно-технологическое развитие Российской Федерации» (всего)	718 059 359	717 901 846	99,98 %
Федеральные проекты, входящие в состав национальных проектов	69 028 634	68 995 701	99,95 %
Федеральные проекты, не входящие в состав национальных проектов	31 185 682	31 182 832	99,99 %
Ведомственные проекты	11 361 109	11 355 084	99,95 %
Комплексы процессных мероприятий	606 483 934	606 368 227	99,98 %

Крупные федеральные проекты, реализуемые в рамках в ГП НТР, отражены в таблице 2.

Таблица 2 – Рост объема финансирования системы образования через мероприятия, реализуемые в рамках ГП НТР

2021	2022	2023	2024	2025
299,8 млрд руб.	332,9 млрд руб.	395,7 млрд руб.	445,6 млрд руб.	482,7 млрд руб.
	+10 %	+15,9 %	+11,2 %	+7,7 %

Таким образом, инновационные проекты в образовательной сфере, предусмотренные ГП НТР, реализуются государством в большей степени посредством национальных и федеральных проектов.

ГП НТР предусмотрена реализация различных федеральных проектов, среди которых Тюменский проект кампуса, решающего проблему создания благоприятного инновационного климата для бизнес-сообщества, с последующей интеграцией их в общую инновационно-образовательную среду региона.

По мнению Председателя Правительства Российской Федерации М. В. Мишустина, талантливые ребята «смогут там вести исследования, совершать открытия. Кампусы станут мощными точками роста науки, образования и инноваций» [6].

С 2023 года было реализовано 17 инновационных проектов в 16 субъектах России (таблица 3). Данными проектами предусмотрено введение новых объектов общей площадью не менее 2,4 млн м². В кампусах планируется проживание около 62 тысяч студентов, научных работников и преподавателей университетов в разных регионах Российской Федерации.

По стандарту кампусы могут открываться как с применением концессионных соглашений, так и посредством федеральной адресной инвестиционной программы, в том числе с привлечением внебюджетных источников финансирования.

Так, например, концессионным соглашением по проекту «Создание Межвузовского кампуса мирового уровня в городе Тюмени» предусмотрено создание 10 объектов: технопарк, конгресс-центра, учебно-лабораторного корпуса, спортивного комплекса, центра поддержки и развития талантливой молодежи, 4 гостиниц для обучающихся и гостиницы для научно-педагогических работников и иных лиц.

Таким образом, федеральный проект «Создание сети современных кампусов» становится катализатором системных изменений в сфере высшего образования России, формируя основу для инновационного развития страны и повышения ее конкурентоспособности на глобальном рынке образовательных услуг. Созданные кампусы не только отвечают современным требованиям к образователь-

ной среде, но и закладывают фундамент для будущих научных открытий и технологических прорывов.

Таблица 3 – Показатели федерального проекта
«Создание сети современных кампусов» за 2023 год

Наименование показателя	Значение показателя	
	2023 (план)	2023 (факт)
Объем площадей новых объектов кампусов, введенных в эксплуатацию, м ²	300 336,34	351 108,20
Количество новых мест для проживания, созданных в кампусах	8 530	8 530
Количество созданных объектов (спортивных, культурных, социально-бытовых и др.)	11	11
Количество образовательных программ	11	11
Количество сетевых образовательных программ	6	6
Количество созданных в кампусах лабораторий	7	14
Объекты инновационной инфраструктуры	3	3

В заключение можно сказать, что система инновационного регулирования в сфере образования играет ключевую роль в создании условий для развития инновационной среды в регионах Российской Федерации. Однако использование таких моделей должно строиться на принципах системности, гибкости и адаптивности к изменяющимся условиям, что обеспечит не только внедрение новых технологий, но и их качественное освоение и интеграцию в образовательный процесс.

Библиографический список

1 Баранчеев В. П. Управление инновациями : учебник / В. П. Баранчеев. – Москва : Юрайт, 2022. – 720 с.

2 Доклад о реализации государственной политики в сфере высшего образования и соответствующего дополнительного профессионального образования Министерства науки и высшего образования Российской Федерации за 2024 год. – URL: http://government.ru/dep_news/55083/ (дата обращения: 19.11.2025).

3 Инновации в современной системе образования: от теории к практике / Е. С. Аверина, Р. Б. Адаев, А. Г. Безпалова [и др.] ; под ред. Е. С. Авериной, О. А. Подкопаева. – Самара : ООО НИЦ «ПНК», 2023. – 219 с.

4 Инновационные процессы в науке и образовании : монография / под

общ. ред. Г. Ю. Гуляева. – Пенза : МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. – 304 с.

5 Новицкая Л. Ю. Основные направления государственного регулирования инновационной деятельности в сфере образования / Л. Ю. Новицкая. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-napravleniya-gosudarstvennogo-regulirovaniya-innovatsionnoy-deyatelnosti-v-sfere-obrazovaniya?ysclid=mi8hlwp9zw847300427> (дата обращения: 21.11.2025).

6 Официальный сайт Межуниверситетского кампуса мирового уровня в городе Тюмени. – URL: <http://тюменскийкампус.рф/> (дата обращения: 20.11.2025).

7 Официальный сайт федерального проекта «Создание сети современных кампусов». – URL: <http://прокампус.рф/> (дата обращения: 10.11.2025).

8 Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Научно-технологическое развитие Российской Федерации : постановление Правительства Российской Федерации от 29.03.2019 № 377 // Консультант Плюс (дата обращения: 18.11.2025).

9 О реализации проекта по созданию инновационной образовательной среды (кампусов) с применением механизма концессионных соглашений в рамках федерального проекта «Создание сети современных кампусов» национального проекта «Молодежь и дети : Постановление Правительства Российской Федерации от 28.07.2021 № 1268 // Консультант Плюс (дата обращения: 17.11.2025).

ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ЭКОЛОГИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Болбас Галина Владимировна, Мозырь, Беларусь

PRACTICAL IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF ECOLOGICAL EDUCATION IN MODERN EDUCATION

Bolbas Galina Vladimirovna, Mozyr, Belarus

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается практическая реализация принципа экологичности в современной образовательной системе. Показано, как диалектика сохранения и развития личности воплощается через витальное, ментальное и социокультурное измерения педагогического процесса. Анализируются механизмы формирования субъектности учащихся, индивидуализация образовательных траекторий и практика проектной деятельности как путь к гармонизации образования с законами природы и общества.

ANNOTATION

The article examines the practical implementation of the ecological principle in modern education. It demonstrates how the dialectic of preservation and development of personality is embodied through vital, mental and sociocultural dimensions of the pedagogical process. The mechanisms of student subjectivity formation, individualization of educational trajectories and project activities as a way to harmonize education with the laws of nature and society are analyzed.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: экологичность образования, здоровьесбережение, субъектность учащихся, индивидуализация, проектная деятельность, гармонизация образования.

KEYWORDS: ecological education, health preservation, student subjectivity, individualization, project activities, harmonization of education.

В условиях трансформации современного социокультурного пространства актуализируется проблема теоретического обоснования и практической реализации принципиально новых подходов к организации образовательного процесса, ориентированных на целостное развитие личности. Доминирующая в последние десятилетия тенденция к интенсификации образовательной деятельности, акцентированная на количественных показателях результативности и внешней оценке достижений, порождает ряд негативных последствий: рост психоэмоционального напряжения у участников образовательного процесса, снижение внутренней мотивации к обучению, формирование модели личности, отчужденной от собственного развития.

В указанном контексте особую значимость приобретает принцип экологичности, который предполагает организацию педагогического процесса в соответствии с объективными закономерностями развития природы и человека. В отличие от авторитарных моделей, где личность рассматривается как объект управления, экологичная педагогика ориентирована на создание условий для целостного развития субъекта, способного опираться на собственные силы и нести ответственность за свой выбор. Практическая реализация этого принципа требует переосмысления как целей образования, так и способов их достижения.

Витальное измерение экологичности предполагает неразрывную связь образовательного процесса с живой природой и социальной средой. Вместо абстрактного изучения экологии в классе учащиеся вовлекаются в практическую деятельность по изучению и сохранению окружающей среды. Проект «Зеленые школы», реализуемый в Беларуси в рамках Программы развития ООН, демонстрирует данный подход: дети не только получают знания о биоразнообразии, энергосбережении, водосбережении и обращении с отходами, но и активно преобразуют школьную территорию и местное сообщество, организуя экологические акции, выставки и инициативы. Такая практика позволяет «впитывать» жизненно важные качества через непосредственный опыт, формируя ответственное отношение к природе и понимание взаимосвязей в экосистеме [2].

Ментальное измерение экологичности требует согласования педагогической деятельности с закономерностями развития человека как психофизиологической системы. Вместо механического насыщения учебным материалом с первых дней обучения в начальной школе выделяется специальный период адаптации, когда первоклассники изучают ограниченный круг предметов, ориентированных на постепенное вхождение в новую социальную ситуацию. Содержание предмета «Введение в школьную жизнь» в белорусской школе строится на развивающих играх и упражнениях, направленных на формирование новых социальных связей и норм взаимодействия, что соответствует возрастным возможностям детей и снижает риск дезадаптации. Интегративный характер содержания учебных предметов, их взаимосвязь с жизненным опытом учащихся отражает понимание того, что познавательная деятельность работает целостно, а не фрагментарно. Даже точные науки включают элементы, развивающие логическое мышление и саморегуляцию, что соответствует закономерностям развития ментальных процессов.

Диалектика сохранения и развития личности лежит в основе экологичного образования. Сохранение предполагает поддержание целостности и здоровья учащегося, развитие – качественное преобразование его личности. Эта диалектика реализуется через гибкую систему организации учебного процесса, включающую различные виды занятий. Обязательные учебные предметы обеспечивают формирование базовой компетентности, необходимой каждому человеку в

современном обществе. Поддерживающие занятия помогают учащимся, испытывающим трудности в освоении отдельных предметов, преодолевать возникшие сложности в режиме помощи, а не давления. Факультативные и стимулирующие занятия создают условия для развития индивидуальных способностей, углубления интересов и творческого самовыражения. Такая система позволяет каждому ребенку оставаться в образовательном пространстве, не теряя связи со школой, и в то же время развиваться в соответствии с собственным потенциалом.

Здоровьесбережение в экологичной педагогике рассматривается не как дополнительная задача, а как естественная составляющая образовательного процесса. Вместо узкой фокусировки на интеллектуальном развитии важное место отводится развитию эмоционально-чувственной сферы через предметы художественно-эстетического цикла: музыку, изобразительное искусство, трудовое обучение. Эти дисциплины не являются второстепенными или украшением образования, а выступают центральным компонентом формирования целостной личности, способной к эмпатии, рефлексии и творческому преобразованию действительности. Включение в стандарты предметов, направленных на формирование основ безопасности жизнедеятельности и физической культуры, гарантирует, что здоровье является не предметом выбора, а неотъемлемым условием полноценного развития [1].

Социокультурное измерение экологичности предполагает гармонизацию целей образования с культурно-историческим контекстом и социальным заказом общества. Внутренняя экологичность достигается через создание условий для индивидуальной образовательной траектории, где каждый учащийся может удовлетворить свои образовательные запросы в соответствии со способностями и интересами. Проект «Зеленые школы» иллюстрирует это: ребенок сам выбирает, в каком из направлений ему быть наиболее активным, находя в этом выборе отражение собственных ценностей и убеждений. Внешняя экологичность обеспечивается через согласование содержания образования с социальными приоритетами: формирование ответственного гражданина, экологической культуры, способности к самоорганизации и саморегуляции. При этом не происходит подавления внутренних целей ребенка внешними требованиями – обе цели находятся в диалоге и взаимообогащении [2].

Развитие субъектности учащихся представляет собой центральный механизм экологичного образования. Человек способен к качественным изменениям лишь в определенных пределах; превышение этих пределов через авторитарное давление и контроль приводит к утрате целостности и истощению внутренних ресурсов. Альтернативой является воспитание, понимаемое как создание условий для самостоятельной, осмысленной активности, в которой ребенок формируется как субъект, способный опираться на собственные силы и нести ответственность. Период адаптации в сентябре, факультативные и стимулирующие занятия, проектная деятельность – все эти элементы создают пространство для

проявления инициативы, эмпатии и ответственности в реальных ситуациях, а не только в теоретических рассуждениях. В такой среде ребенок не боится ошибок и экспериментов, необходимых для истинного развития субъектности.

Практическая реализация принципа экологичности требует переосмысления роли учителя. Педагог выступает не транслятором информации, а создателем условий для развития субъектности учащихся, что требует глубокой переподготовки и профессионального развития учителей, способных отказаться от авторитарных методов в пользу личностно ориентированных подходов. Вызов современной системы образования заключается не в отсутствии необходимых нормативных документов, а в разрыве между декларируемыми принципами и реальной педагогической культурой. Преодоление такого разрыва – задача не одного дня, но именно она определяет способность образовательной системы обеспечивать не просто передачу знаний, а формирование целостной, здоровой и ответственной личности.

Существенным условием трансформации педагогической культуры является организация для учителей собственного опыта обучения в экологичной среде, где они выступают субъектами, а не объектами профессионального развития. Только пережив ценность доверия, свободы выбора и ответственности, педагог способен передать эти качества своим ученикам. Изменение методологической парадигмы предполагает отказ от жестких форм контроля в пользу рефлексивных практик, где оценка направлена не на выявление недостатков, а на поддержку индивидуального роста. Ключевым фактором успеха становится способность образовательной системы к самоорганизации и критическому переосмыслению собственных институтов в соответствии с принципом экологичности. В такой перспективе образование перестает быть инструментом социальной инженерии и превращается в пространство житнетворчества, где каждый его участник обретает возможность реализовать свой уникальный потенциал.

Библиографический список

1 Об утверждении образовательных стандартов общего среднего образования : постановление Министерства образования Республики Беларусь от 26 декабря 2018 г. № 125 // Официальные документы образовательной системы Республики Беларусь. – URL: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=W21933745p> (дата обращения: 08.12.2025).

2 Проект «Зеленые школы в Беларуси» // Экологический портал Республики Беларусь; Республиканский центр экологии и краеведения. – URL: <https://ecoportal.gov.by/>; <https://rcek.by/category/proekt-zelenye-shkoly/> (дата обращения: 08.12.2025).

ПРОБЛЕМА ДИСЦИПЛИНЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАТЕГИЙ УПРАВЛЕНИЯ КЛАССОМ

*Воеводина Валерия Александровна, Агеева Анастасия Игоревна, Владимир,
Россия*

THE PROBLEM OF DISCIPLINE IN THE EDUCATIONAL PROCESS: AN ANALYSIS OF MODERN FOREIGN CLASS MANAGEMENT STRATEGIES

Voevodina Valeriya Alexandrovna, Ageeva Anastasiya Igorevna, Vladimir, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье представлен обзор зарубежных подходов к управлению классом. Выявлены факторы успешности этих подходов. Сделан вывод о необходимости трансформации отечественных практик от авторитарных к субъект-ориентированным моделям управления поведением.

ANNOTATION

The article reviews foreign classroom management approaches, identifies their success factors, and argues for the necessity of transforming domestic practices from authoritarian to student-centered models.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: управление классом, дисциплина, позитивная дисциплина, педагогическая стратегия, субъект-ориентированные модели.

KEYWORDS: classroom management, discipline, positive discipline, pedagogical strategy, subject-oriented models.

Управление классом – это фундамент учебного процесса. Без устойчивой дисциплины в классе даже самые инновационные образовательные методики не могут быть эффективны. Сегодня дисциплина в образовательной среде рассматривается как условие продуктивного взаимодействия, психоэмоциональной безопасности и когнитивного вовлечения учащихся. Именно поэтому проблема дисциплины в образовательном процессе остается одной из наиболее актуальных тем в современной педагогике. В отечественной практике чаще используются авторитарные методы управления классом, в то время как зарубежная система образования переходит к более демократическим методам.

Целью данной статьи является краткий обзор зарубежных способов установления дисциплины, доказавших свою эффективность в международной практике, и их применимость в отечественной системе образования. В результате обзорного исследования было выявлено несколько наиболее часто применяемых методов управления классом. К ним относятся установление четких ожиданий и

правил, включающих систему поощрений и наказаний, позитивное подкрепление и дифференцированный подход, организация пространства классной комнаты, привлечение школьных организаций и использование цифровых технологий.

В классах, изучающих английский язык как иностранный, учителя сталкиваются с множеством дисциплинарных проблем, которые могут нарушать ход урока и снижать эффективность обучения. Эти проблемы не только характерны для языковых классов, но и обусловлены спецификой преподавания иностранного языка. В работе Qasserras L. «Managing discipline problems in ESL/EFL classrooms: A review of challenges and strategies» [3] описываются наиболее типичные дисциплинарные трудности, с которыми сталкиваются педагоги на уроках. К ним относятся деструктивное поведение, отсутствие мотивации, культурные конфликты, языковой барьер [3, с. 8–9].

Аналогичные трудности описываются в исследовании, проведенном в марте 2025 г. в начальной школе г. Медан, Индонезия. Предварительные результаты показали, что неэффективные методы управления классом вызывают снижение мотивации и вовлеченности учащихся, что проявляется в виде невнимательности на занятиях и деструктивном поведении, в том числе и в классе. Эти проявления подчеркивают необходимость поиска стратегий выстраивания дисциплины, которые обеспечивают порядок и развивают внутреннюю мотивацию и самодисциплину у учащихся [5, с. 91].

Одним из наиболее популярных методов как в отечественной, так и в зарубежной педагогике является создание системы четких ожиданий и правил с порядком поощрений и наказаний. Важно отметить, что учителя могут повысить эффективность управления классом, вовлекая учащихся в процесс разработки правил, что способствует развитию у них чувства ответственности и личной причастности. Такой подход особенно полезен для старших школьников и учащихся, испытывающих трудности с саморегуляцией, поскольку побуждает их брать на себя ответственность за собственные поступки и стремиться к позитивным изменениям [3, с. 12].

Одной из попыток применения данной стратегии послужила инициатива правительства ЮАР, утвердившая документ (RSA, 1998), предписывающий каждой школе разработать собственный Кодекс поведения учащихся (LCC). LCC – это письменное соглашение, определяющее ожидаемые нормы поведения в школе. Согласно Руководящим принципам, школа должна размещать LCC на видных местах и стремиться обеспечить каждого учащегося экземпляром Кодекса на официальном языке обучения.

Исследование, проводимое в четырех средних школах в округе Мотео про-

винции Фри Стейт, пришло к выводу, что педагоги часто исходили из ошибочного убеждения, что старшеклассники уже знают, как следует себя вести, и им требуется лишь напоминание о правилах. Однако работа учащихся над созданием правил показала более эффективный результат. Это, в свою очередь, подчеркивает важность вовлеченности педагога и учащихся в процесс формулирования ожиданий и правил, поощрений и наказаний [1, с. 25–29].

Согласно современным исследованиям, система четких правил с определенными поощрениями и наказаниями доказала свою эффективность. На основе наблюдения, осуществляемого педагогами в Государственной начальной школе № 36 (SD Negeri 36), установлено, что такая стратегия управления классом способствуют повышению уровня дисциплины учащихся. Педагоги в своих интервью отмечали, что применение справедливых поощрений и наказаний усиливает мотивацию к дисциплине. Похвала, дополнительные баллы или другие маленькие награды стимулируют учащихся внимательнее относиться к правилам, в то же время разумно применяемые санкции позволяют удерживать учащихся от повторных нарушений. Важную роль в такой системе играют личные качества педагога: учителя, способные действовать справедливо и последовательно, создают более упорядоченную и организованную атмосферу в классе [2, с. 3–4].

Дифференциация образовательного процесса представляет собой еще одну из ключевых педагогических стратегий, способствующих снижению частоты дисциплинарных проблем в классах английского как иностранного языка. Данная методика базируется на теории множественных интеллектов Гарднера и предполагает целенаправленную адаптацию содержания учебного материала, форм учебной деятельности и педагогических стратегий к когнитивным профилям, стилям обучения и уровню языковой компетенции учащихся. Такой подход позволяет минимизировать когнитивную перегрузку и эмоциональную фрустрацию, которые, согласно исследованиям, являются значимыми факторами деструктивного поведения в учебной среде.

Практическая реализация принципа дифференциации может включать:

1) мультимодальную подачу материала (визуальные, аудиальные, вербально-логические и кинестетические каналы). Это обеспечивает доступность учебных задач для учащихся с различными доминирующими модальностями восприятия;

2) вариативность когнитивных требований, в том числе градацию сложности заданий, от репродуктивных к продуктивным и творческим;

3) предоставление выбора в форматах выполнения заданий и демонстрации результатов обучения;

4) гибкую организацию групповой работы (гомогенные/гетерогенные

группы, сменные пары, индивидуальные траектории) с учетом учебных потребностей и предпочтений учащихся.

Исследования подчеркивают, что последовательное применение дифференцированного подхода способствует повышению учебной вовлеченности, формированию субъектной позиции обучающегося и укреплению позитивного эмоционального климата в коллективе. Когда учителя учитывают индивидуальные потребности учащихся, они создают более инклюзивную и поддерживающую среду, что в конечном счете снижает вероятность возникновения дисциплинарных проблем [3, с. 12–13].

Одной из вспомогательных стратегий управления классом можно считать организацию классной комнаты. J. Scrivener в своей работе «Classroom management techniques» утверждает, что организация пространства, способствующего взаимодействию и минимизирующая отвлекающие факторы, может предотвращать дисциплинарные инциденты еще до их возникновения. Например, расстановка парт в форме подковы или круга может повысить заинтересованность учащихся и снизить вероятность отвлечения от учебного процесса [3, с. 12].

Существуют специально разработанные программы, способствующие поддержанию дисциплины в классе. Такой программой является, например, «Sekolah Tertib» («Упорядоченная школа»), применяемая в школах Индонезии. Она учитывает привлечение школьных ученических организаций, например, ученический совет, совет представителей школы и скаутские отряды, в качестве участников дисциплинарной системы. Так, ученический совет организует еженедельные конкурсы по уровню дисциплины между классами, совет представителей школы следит за соблюдением школьных правил, а скауты проводят внеклассные тренинги по дисциплине и саморегуляции [4, с. 1196–1197].

Современные цифровые технологии оказывают значительное влияние на перестройку механизмов дисциплинарного контроля в образовательной среде. В частности, это касается внедрения цифровых форм учета посещаемости, например, на основе QR-кодов или биометрической идентификации. Это позволяет получать объективные, своевременные и не подлежащие фальсификации данные в режиме реального времени [4, с. 1197]. Дополнительный эффект достигается за счет размещения систем видеонаблюдения в зонах повышенного риска нарушений (коридоры, рекреации, пришкольная территория), что способствует повышению уровня безопасности.

Проведенный обзор зарубежных исследований и практик подтверждает, что эффективное управление классом — это комплексная, рефлексивная и гибкая педагогическая деятельность, направленная в первую очередь на создание условий для развития ответственности, саморегуляции и внутренней мотивации

у учащихся. Наиболее перспективными для адаптации в российской школе представляются следующие подходы:

- 1 Совместная разработка правил поведения с участием школьников;
- 2 Система позитивного подкрепления, сочетающая справедливые поощрения и обоснованные санкции;
- 3 Дифференциация учебного процесса;
- 4 Рациональная организация пространства класса, способствующая вовлеченности и снижению отвлекающих факторов;
- 5 Вовлечение ученического самоуправления как инструмента горизонтального влияния;
- 6 Цифровизация дисциплинарного мониторинга, обеспечивающая объективность и оперативность в принятии решений.

Перечисленные стратегии могут использоваться отечественными педагогами для установления дисциплины в классе на основе субъект-субъектного подхода.

Библиографический список

- 1 Letuma M., Mdoana-Zide L. Using School Code of Conduct as an Antidote to Learner Indiscipline: Reflections from Secondary School Motheo, Free State // Competitive: Journal of Education. – 2025. – Т. 4. – №. 1. – С. 22–32.
- 2 Marega D., Saputra A. A. Effective Class Management Strategies to Improve Quality of Student Learning Discipline // Journal of Multidisciplinary Research of Education. – 2025. – Т. 1. – №. 1. – С. 1–8.
- 3 Qasserras L. Managing discipline problems in ESL/EFL classrooms: A review of challenges and strategies // Contemporary Research in Education and English Language Teaching. – 2025. – Т. 7. – №. 1. – С. 7–15.
- 4 Rossa A. T. R. et al. Revolutionizing Student Discipline: Strategic Management Approaches for Secondary Schools // Journal of Educational Management Research. – 2025. – Т. 4. – №. 3. – С. 1190–1201.
- 5 Siregar Y., Doloksaribu A., Prayuda M. S. Effective Class Management Strategies in Growing Students' Discipline Attitude // International journal of advanced academic. – 2024. – С. 89–94.

РОССИЙСКИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ЦЕНТР В ИСПАНИИ КАК ФОРМА МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА ОБУЧАЮЩИХСЯ

Ерахтина Татьяна Александровна, Аликанте, Испания

Захарова Елена Михайловна, Курган, Россия

THE RUSSIAN EDUCATIONAL CENTER IN SPAIN AS A FORM OF INTERNATIONAL COOPERATION AMONG STUDENTS

Yerakhtina Tatyana Alexandrovna, Alicante, Spain

Zakharova Elena Mikhailovna, Kurgan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье раскрыты особенности организации учебно-воспитательного процесса в российском образовательном центре, функционирующем на территории Испании по российским образовательным стандартам с получением российского аттестата. Раскрыты условия, формы и методы эффективного обучения детей, а также возможности образовательного туризма. Представлены способы формирования у обучающихся традиционных ценностей национальной культуры родной страны: телемост, литературные гостиные, «Письмо другу», международные конкурсы и др.

ANNOTATION

The article reveals the features of the organization of the educational process in a Russian educational center operating in Spain according to Russian educational standards and issuing a Russian certificate. It also describes the conditions, forms, and methods of effective education for children, as well as the possibilities of educational tourism. The article presents ways to promote the traditional values of the national culture of the student's home country, such as teleconferences, literary salons, letters to friends, international competitions, and more.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Российский образовательный центр, русская школа, межкультурная толерантность, этническая идентичность, международное образовательное пространство, образовательный туризм, внеклассные мероприятия, телемост.

KEYWORDS: Russian educational center, Russian school, intercultural tolerance, ethnic identity, international educational space, educational tourism, extracurricular activities, and teleconference.

В современном полиэтническом мире актуальными являются вопросы формирования культуры международного общения, межкультурной и этнической толерантности, межкультурного взаимодействия, противодействия экстре-

мизму. Важной задачей выступает также профилактика этнической интолерантности, то есть нетерпимости к другим народам и культурам, у подростков и молодежи.

Среди направлений профилактики эффективным является создание оптимальной развивающей молодежной среды, реализация социальных проектов, организация мероприятий, форумов между образовательными организациями разных стран и др. Такие профилактические меры дают хорошие результаты. Так, например, 77 % студентов Курганского государственного университета, представляющих российскую молодежь, имеет высокий уровень позитивной этнической идентичности, что проявляется в положительном отношении к своему и другим народам [2].

В контексте решения обозначенных задач большую роль играет деятельность международных школ.

Одной из таких школ является Российский образовательный центр (РОЦ) – CENTRO DE EDUCACION RUSÍA. РОЦ – это общеобразовательная школа, которая осуществляет свою деятельность на территории Испании. Центр работает в двух городах: Аликанте и Торревьехе. РОЦ функционирует с 2016 года, имеет аккредитацию Рособрнадзора и входит в Реестр школ Испании. РОЦ – это международное образовательное пространство, в котором сегодня обучаются ученики из 20 стран мира очно и онлайн. Директором школы и ее основателем является доктор педагогических наук, профессор, автор статьи Т. А. Ерахтина. Татьяна Александровна начинала свою профессиональную деятельность в Курганском государственном университете и до сих пор взаимодействует с вузом.

Около 40 миллионов русских эмигрантов проживает за рубежом. При этом возникает проблема обучения русскоязычных детей за границей. Многие страны предоставляют возможность обучаться на русском языке с получением зарубежного аттестата. Российский образовательный центр в Испании – это первая зарубежная общеобразовательная школа, которая дает возможность учиться на русском языке по российским программам с выдачей российского аттестата. В основном в РОЦ обучаются дети российских эмигрантов, резидентов, дети, приезжающие в Испанию на каникулы из других стран.

Также в школе практикуется образовательный туризм в дистанционной и очной форме. Дети, приезжающие на каникулы, могут посещать не только уроки. Для них организуются мероприятия в активных и интерактивных формах: «скачочные пикники» на природе с познавательным компонентом, клуб по интересам, предоставляющий все возможности для творчества. На занятиях клуба воспитанники танцуют, рисуют, поют, играют в настольные и развивающие игры, общаются на английском и испанском языках.

Школа заботится о качественном образовании учащихся. Для этого созданы все условия: необходимое материально-техническое оснащение, соответствующее современным стандартам, библиотека, спортивный и актовые залы, музыкальная студия, бассейн, пансионат и др. Помощь и поддержку оказывает Федеральное агентство «Россотрудничество», которое занимается вопросами соотечественников, проживающих за рубежом.

Российский образовательный центр предлагает различные образовательные услуги:

- очное или дистанционное обучение по будням или выходным дням;
- обучение в классах до 10-15 человек или индивидуальный образовательный маршрут;
- уроки в формате живого общения с учителями в Zoom;
- изучение двух иностранных языков (английский и испанский);
- работа классного руководителя;
- подготовка и сдача ОГЭ и ЕГЭ в Испании;
- личный кабинет ученика, где можно следить за успеваемостью, смотреть видеоуроки, общаться с учителями и скачивать всю необходимую учебную литературу.

После окончания Российского образовательного центра выпускники могут поступить в любой вуз мира.

Большое внимание РОЦ уделяет этнопедагогическому аспекту. Созданы условия для формирования у обучающихся традиционных ценностей национальной культуры родной страны. Среди них особое значение имеют внеклассные мероприятия:

- литературные гостиные по произведениям русских писателей и поэтов;
- телемост между Испанией и Россией. Телемост – это современная форма организации международного взаимодействия. Опрос детей-артековцев показал, что участие в телемосте позволяет общаться с людьми из разных стран (25 %), формирует опыт иностранного общения (20 %), позволяет изучать традиции и культуру народов (15 %).

Телемосты в РОЦ организуются в таких формах, как круглый стол, диспут, урок, тренинг. С российской стороны в них принимают участие старшеклассники из Новосибирска, Гурзуфа, Кургана, Тарко-Сале. Большой интерес вызывает телемост, посвященный новогодней тематике, где участники знакомятся с традициями празднования Нового года и Рождества в разных странах [1, с. 278–291];

- технологический практикум «Веселое домоводство». Дети изучают кулинарные традиции разных народов, учатся готовить блюда иностранной кухни. При этом ученики-билингвы общаются с русскоязычными детьми на русском языке;

– акция «Письмо другу» позволяет организовать переписку между обучающимися из Испании и России;

– ученики РОЦ на регулярной основе принимают участие в международных конкурсах («Живая классика» и др.) и научно-практических конференциях («First steps in science», Испания, «Ломоносовские чтения», Берлин);

– ежегодно РОЦ организует международные литературные, музыкальные и художественные конкурсы для детей, к участию в которых приглашает ребят из разных стран мира. Например, в 2025 году на VIII Международного конкурса рисунка «Если бы герой жил сегодня...» в РОЦ прислали свои работы учащиеся из семи стран мира: Мальты, Черногории, Бразилии, Германии, Испании, России, Иордании.

Ученики Российского образовательного центра в Испании с радостью принимают участие во внеурочных мероприятиях, общаются со своими сверстниками из России и других стран, регулярно демонстрируют свои таланты в искусстве и спорте, занимают призовые места в конкурсах и конференциях. А школа, в свою очередь, старается поддерживать талантливых учеников, предлагая индивидуальный образовательный маршрут, поддержку и доброжелательную атмосферу.

Таким образом, Российский образовательный центр в Испании эффективно решает вопросы международного сотрудничества в образовательном процессе, обеспечивает возможность получать российское образование и аттестат детям, проживающим или отдыхающим на территории Испании, способствует формированию межкультурной и этнической толерантности.

Библиографический список

1 Захарова Е. М. Исследование этнической толерантности и этнической идентичности у студентов университета / Е. М. Захарова, А. А. Сидорова // Проблемы формирования ценностных ориентаций у детей и молодежи в процессе непрерывного образования : сборник материалов Всероссийских (с международным участием) педагогических чтений, посвященных памяти доктора педагогических наук, профессора А. Л. Михашенко, Курган, 27 октября 2023 года. – Курган : Курганский государственный университет, 2024. – С. 107–116.

2 Телемост как путь эффективного межнационального и мультикультурного общения в международном детском центре «артек» между странами в ситуации пандемии // Актуальные проблемы аккультурации в контексте преподавания русского языка как иностранного : к юбилею со дня рождения профессора Г. Г. Городиловой : сборник материалов международной научно-практической конференции (Москва, 18–19 февраля 2022 года). – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2022. – 685 с.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И КИТАЕ

Казенас Оксана Анатольевна, Чжоу Цзыин, Курган, Россия

COMPARATIVE ANALYSIS OF LINGUISTIC EDUCATION IN RUSSIA AND CHINA

Oxana A. Kazenas, Ziyang Zhou, Kurgan, Russia

АННОТАЦИЯ

Современное полилингвальное общество делает владение несколькими иностранными языками неотъемлемой частью образования и профессионального развития. В статье рассматриваются особенности преподавания иностранных языков в российской и китайской системах образования, анализируются различия и сходства в подходах к языковому обучению, обусловленные геополитическими, культурными и социальными факторами.

ANNOTATION

The modern multilingual society makes proficiency in multiple foreign languages an integral part of education and professional development. The article examines the peculiarities of teaching foreign languages in the Russian and Chinese education systems, analyzing the differences and similarities in language learning approaches shaped by geopolitical, cultural, and social factors.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: иностранные языки, полилингвизм, языковое образование, раннее обучение языкам.

KEYWORDS: foreign languages, multilingualism, language education, early language learning.

Современное общество, в принципе, является полилингвальным. Монолингвальных наций, по мнению профессора Т. В. Черниговской, нет. Билингвизм становится нормой жизни. Это полезно не только с точки зрения карьеры, личностного развития, но и с нейрофизиологической точки зрения. Доказано, что раннее обучение детей иностранным языкам способствует более тонкой настройке нейронной сети, поэтому изучение иностранных языков дает огромные когнитивные преимущества мозгу: это инвестиция в будущее [3].

В данной статье хотелось бы остановиться на особенностях преподавания иностранных языков в российской и китайской системах образования. Безусловно, большинство различий в подходах к преподаванию иностранных языков будет определяться различиями самих образовательных систем государств.

Первый вопрос касается, прежде всего, набора тех иностранных языков,

которые изучаются на уровне школьного образования. Ответ зависит от геополитических факторов, внутренней политики государства, социального заказа. В современных условиях глобализации экономики, международного сотрудничества в различных сферах, в том числе научной, логичным представляется доминирование преподавания английского языка, что мы и наблюдаем. Однако следует обратить внимание на то, что в некоторых регионах Китая в силу исторических и географических особенностей в качестве основного иностранного языка учащиеся могут изучать русский (например, в провинциях Хэйлунцзян, Гирин, Ляонин) или японский (в частности, в прибрежных районах) [6]. Другие языки, такие как французский, немецкий или испанский, в качестве первого иностранного языка встречаются крайне редко. При этом включение знаний о культурно-исторических реалиях России в процесс преподавания способствует более глубокому усвоению языка [7].

В системе российского общего образования в Федеральном государственном образовательном стандарте [5] формально закреплено в качестве первого иностранного языка изучение английского, немецкого, французского и испанского языков, то есть российские школьники, начиная со второго класса, имеют возможность изучать именно европейские языки. Причем английский может преподаваться не только как основной, но и как второй иностранный. Спектр иностранных языков расширяется китайским в случае со вторым иностранным языком. Причем изучение китайского становится все более популярным: если несколько лет назад китайский изучался, как правило, в восточных и дальневосточных регионах Российской Федерации, расположенных ближе к Китаю, то в последнее время его начинают изучать в общеобразовательных школах и вузах регионов, где ранее китайский язык можно было встретить разве что в некоторых языковых школах. Однако изучение второго иностранного языка в российских школах хоть и рассматривается как обязательный предмет, во многом зависит от ряда факторов, среди которых на первом месте желание родителей, на втором – обеспеченность соответствующими кадрами.

Согласно государственному «Стандарту преподавания английского языка в системе обязательного образования» [4] Китайской Народной Республики, английский официально вводится как обязательный предмет с третьего класса начальной школы [8]. Это означает, что по всей стране подавляющее большинство учащихся начинают получать образование по английскому языку в рамках государственной учебной программы примерно с 8–9 лет, учитывая, что школьное образование начинается, как правило, в шестилетнем возрасте.

Изучение второго иностранного языка в китайских школах не является обязательным и возможно только в некоторых образовательных учреждениях. Это могут быть школы с углубленным изучением иностранных языков, ведущие

средние школы, школы, обладающих соответствующими ресурсами, а также школы, имеющие «международные отделения» или программы по обмену с зарубежными странами. Большинство обычных государственных школ не предлагают второй иностранный язык по причине нехватки преподавателей.

В течение нескольких лет в Российской Федерации обсуждался вопрос о введении обязательного экзамена по иностранному языку в формате ЕГЭ, однако от этой идеи отказались и ЕГЭ по иностранному языку сдают в том случае, если он входит в перечень вступительных испытаний при поступлении в высшие учебные заведения.

Несколько иначе обстоят дела в школах Китая, где экзамен по иностранному языку является обязательным в качестве выпускного и вступительного экзамена. Так, после окончания неполной средней школы учащиеся должны сдать экзамен (чжункао), обязательным компонентом которого является экзамен по английскому языку. Результаты являются определяющим критерием для получения аттестата о неполном среднем образовании и поступления в старшую школу.

После окончания полной средней школы учащиеся сдают Общеобразовательный квалификационный экзамен (гаокао). Иностранный язык является одним из трех обязательных предметов, наряду с китайским и математикой. Иначе говоря, от выпуска до поступления в вуз иностранный язык, главным образом английский, занимает центральное место в образовательной системе Китая и является обязательным предметом для сдачи на протяжении всего обучения в средней школе [4].

Если говорить о месте иностранного языка в системе высшего образования, то следует отметить сходство подходов: отсутствие жестких требований по количеству часов и продолжительности изучения иностранных языков, направленность на формирование у обучающихся способности применять иностранный язык в профессиональной деятельности и использования его в межкультурной коммуникации [2]. При этом общим также является изучение иностранного языка в течение первых двух лет обучения в вузе на неязыковых отделениях на любых направлениях, количество часов в неделю варьируется от 2 до 4 в зависимости от направления подготовки.

Что касается методической стороны преподавания иностранных языков, то следует отметить тенденции к расширению использования коммуникативной методики, метода проектов, а также поиску методических приемов использования ресурсов искусственного интеллекта в преподавании иностранных языков [1].

Общей является и тенденция к «омоложению»: современные родители в своем стремлении дать всестороннее развитие своим детям начинают обучение иностранным языкам с 3–6 лет, т. е. еще до поступления в школу. Для этого используются репетиторы, онлайн-школы, частные языковые школы. В некоторых

дошкольных учреждениях организуются группы с предоставлением услуг преподавателя иностранного языка.

Таким образом, в ходе сопоставления иноязычного образования в России и Китае можно выявить как ряд сходных моментов, так и различий. Однако при доминировании преподавания английского языка в системах образования двух государств, следует отметить более серьезный подход в системе образования Китая, где иностранный язык является обязательным компонентом выпускных экзаменов. Что касается системы образования России, то китайский язык расширяет свою географию и проникает в большее количество как средних общеобразовательных учреждений, так и в учреждения системы высшего образования.

С начала XXI века на фоне углубления реформ и открытости, а также ускорения процессов глобализации важность иноязычного образования в системе образования стала еще более очевидной. Правительства Российской Федерации и Китайской народной Республики придают большое значение иноязычному образованию, активно продвигая интернационализацию образования, чтобы удовлетворить потребности национальной стратегии развития и способствовать межкультурному общению. В этом процессе иноязычное образование не только помогает учащимся овладеть языковыми навыками, но и, что еще важнее, воспитывает новых талантов с международным кругозором, способных отвечать требованиям новой эпохи.

Библиографический список

1 Ли С. Инновации в модели преподавания английского языка как общеобразовательной дисциплины в открытом университете на основе искусственного интеллекта / С. Ли // Гуансиский открытый университет. – 2024. – Т. 35, № 4. – С. 16–20. – URL: <https://chn.oversea.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDLAST2024&filename=GBDS202404003&uniplatform=OVERSEA&v=m2uUdZxNOS5M3HLXEiOOlf2-UgWZLK7IXHqXye5dPWzG72JBJLL11-RdRyqtQX20> (дата обращения: 12.11.2025).

2 Лю Ч. Анализ потребностей в обучении английскому языку в университетах на основе «Руководства по преподаванию английского языка для университетов (2020)» / Ч. Лю // Английская площадь. – 2022. – № 31. – С. 114–116. – URL: <https://chn.oversea.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDLAST2023&filename=YGXS202231030&uniplatform=OVERSEA&v=-KcLRansiXb1lH1axTIm8Yq2cZTKUTu8k1-y8h5mx7FeyQBI3W7SYFHwz4erzudR> (дата обращения: 12.11.2025).

3 Мозг и языки. Цитаты Татьяны Черниговской и Дмитрия Петрова. – URL: https://www.pryamaya.ru/articles/mozg_i_yazyki (дата обращения: 01.12.2025).

4 Стандарт преподавания английского языка в системе обязательного образования. – URL: <http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s8001/202204/W020220420582349487953.pdf> (дата обращения: 12.11.2025).

5 Федеральный государственный образовательный стандарт. – URL: <https://fgosreestr.edsoo.ru/federal-standards> (дата обращения: 12.11.2025).

6 Фэн Я. Исследование текущей ситуации преподавания русского языка в средних школах провинции Хэйлунцзян и стратегии ее совершенствования / Я. Фэн // Журнал Института развития учителей Хэйлунцзян. – 2022. – Т. 41, № 3. – С. 73–75. – URL: https://chn.oversea.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDLAST2022&filename=HLJB202203023&uniplatform=OVERSEA&v=e9wSP8UvrCocFzo0QqDbnBVs22A914tsccZGD02AtWoA-_2SMwKrifhy0xvIqefp (дата обращения: 12.11.2025).

7 Ци С. Знания о культурно-исторических реалиях России и преподавание русского языка как общеобразовательной дисциплины в вузах / С. Ци // Вестник Института финансов и экономики Внутренней Монголии (Комплексное издание). – 2004. – № 4. – С. 59–60. – URL: https://chn.oversea.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFD2004&filename=NMCJ200404027&uniplatform=OVERSEA&v=_H1eoN_ADrVPIFD5eLwNNSIvrwI_3NGdpcKfTRiwK5mDRmtDUiUiEAM6Fa9GNKxg (дата обращения: 12.11.2025).

8 Чжан С. Гипотеза критического периода и новые размышления о тенденции раннего обучения английскому языку в Китае / С. Чжан // Филологический журнал. – 2016. – № 7. – С. 155–156. – URL: https://chn.oversea.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDLASN2019&filename=YWXK201607070&uniplatform=OVERSEA&v=5D4-y_-fp47cGObzJSOo0OkegJDrGnn9Ruf6vxCS5r0wPBfxRx3KWaJD87YJgL3ff (дата обращения: 12.11.2025).

АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ВНУТРИФИРМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ

Краснов Тимур Эдуардович, Челнокова Татьяна Александровна, Казань, Россия

ANTHROPOLOGICAL APPROACH TO ORGANIZING INTRA-COMPANY TRAINING

Timur Eduardovich Krasnov, Tatyana Aleksandrovna Chelnokova, Kazan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье авторы дают обоснование ценности антропологического подхода в исследовании и практической реализации внутрифирменного обучения. Исследование опирается на непосредственный опыт организации внутрифирменного обучения АО «Сетевая Компания».

ANNOTATION

In this article, the authors substantiate the value of an anthropological approach to the study and practical implementation of in-house training. The study draws on the direct experience of organizing in-house training at JSC «Network Company».

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: антропологический подход, внутрифирменное обучение, образовательное взаимодействие, человеческий капитал, проект.

KEYWORDS: anthropological approach, in-house training, educational interaction, human capital, project.

Введение. Внутрифирменное обучение играет сегодня значимую роль в профессиональном и личностном развитии членов единой команды. Его организация соответствует идее образования в течение всей жизни, зафиксированной в Федеральном законе «Об образовании в РФ» [1]. Являясь процессом профессиональной подготовки сотрудников к решению актуальных производственных задач, внутрифирменное обучение предполагает проведение комплекса образовательных мероприятий для развития их знаний, умений, навыков, компетенций. В современной России накоплен определенный опыт в организации внутрифирменного обучения, его развитие требует глубокого методологического обоснования путей, методов, подходов к проведению мероприятий по повышению квалификации сотрудников. В настоящем исследовании поставлена задача обоснования ценности антропологического подхода в организации внутри фирменного обучения.

Теоретические положения. Наше обращение к антропологическому подходу в организации обучения сотрудников фирмы, их процесса адаптации к меняющимся условиям производства не является случайным. Антропологический подход как методологический принцип ставит в центр любого исследования че-

ловека, он ориентирован на развитие личности и как профессионала, и как человека, субъекта социальных отношений и социального взаимодействия. При этом антропологический подход рассматривает человека как целостное системное образование. Данный подход выстраивается с опорой на достижение различных наук о человеке. Реализация антропологического подхода в организации внутрифирменного обучения диктуется необходимостью индивидуализации и субъектности образовательного взаимодействия, в которое включены как на добровольческой, так и на управленческой основе сотрудники фирмы. Диалогичность обучения становится нормой образовательного взаимодействия, это предполагает активный обмен мнениями между тем, кто обучает, и теми, кто обучается. Такой подход является особенно актуальным учитывая тот факт, что в роли обучающихся выступают уже состоявшиеся специалисты, имеющие за плечами опыт работы, владеющие связанными с ней компетенциями. Специалист фирмы или приглашенный преподаватель при диалогическом обучении уже не являются единственными носителями истины, а выводы к передаваемой информации формулируются в процессе обсуждений. Это требует от того, кто обучает, не только хорошего владения изучаемой темой, навыками выступления, но и глубинного понимания тех, кто в данной ситуации выступает в роли обучающегося. Сложности вхождения в роль обучающегося сотрудников фирмы определяет особую ценность актуализации антропологического подхода в практической деятельности.

Истоки современного антропологического подхода связаны с именами зарубежных ученых (А. Гелен, Э. Ротхакер, О. Ф. Больнов и др.). Сегодня все чаще можно наблюдать реализацию антропологического подхода в педагогических исследованиях (Е. А. Алферов, А. П. Булкин, А. П. Тряпицына и др.) [2–4]. Это объясняется возрастающим акцентом на осваивающих программы дополнительного образования сотрудников как субъектов развития и саморазвития. Такой акцент имеет особую ценность в организации внутрифирменного обучения, когда включенный в процесс обучения сотрудник фирмы вынужден совмещать трудовую деятельность с учебой, целенаправленно управляя своим развитием. Включение сотрудников в учебный процесс без отрыва от производства диктуется темпами развития современного предприятия, его потребностями в повышении квалификации рабочих и специалистов. Формирование содержания внутрифирменного обучения происходит с учетом обнаруженных дефицитов в знаниях и компетенциях сотрудников. Их восполнение без отхода от рабочего места может быть обеспечено системой внутрифирменного обучения.

Вопросы организации внутрифирменного обучения стали объектом изучения многих исследователей (А. И. Лыжин, О. Б. Главатских, Е. Б. Хоменко и др.) [5; 6]. Анализ данных исследований, описанного в них опыта позволяет

отметить важность изучения самих обучающихся, рассмотрение их как целостной системы, каждый элемент которой придет в состояние движения, осваивая новые знания и умения. Конечно, важно, чтобы при этом приобретенные знания, личностное и профессиональное развитие работали на благо организации. Ориентир на создание условий эффективного развития того или иного производства стимулирует фирмы на организацию внутрифирменной системы обучения.

Однако качество внутрифирменного обучения не будет достигнуто, если внутри этой системы потеряется человек с его особенностями, возможностями, потребностями. Формируя потребность в развитии и саморазвитии у своих работников, фирма сможет найти пути решения многих стоящих перед ней проблем, а процесс обучения достигнет ожидаемых результатов.

Среди современных терминов, которые обозначают нематериальный актив предприятия, существует понятие «человеческий капитал». Создавая внутри фирмы систему обучения сотрудников, предприятие наращивает человеческий капитал. Инвестируя в процесс обогащения знаний, умений, компетенций, личностных качеств рабочих и специалистов, оно инвестирует в свое развитие, решает кадровые вопросы. При этом результативность инвестиций требует систематизированных знаний о человеке, педагогического понимания его антропологических смыслов. Антропологический смысл обучения, который определяется исследователями в становлении человека как целостной личности, ориентирован на его самореализацию, самоопределение. Эти процессы остаются жизненно важными для любого человека независимо от его возраста и профессионального статуса. Смысл внутрифирменного обучения заключается в освоении сотрудниками новых видов профессиональной деятельности, новых компетенций, что, безусловно, ведет к профессиональному и личностному росту человека. Обучение должно мотивировать на позиционирование себя в обществе как носителя определенных знаний и компетенций, определенных отношений.

Практическая часть. В организации обучения важен принцип вариативности, когда один и тот же материал (в нашем случае это был курс «Методы и инструменты бережливого производства») дается с учетом уровня предыдущего образования слушателя, его профессионального статуса, его готовности к обучению. Вариативность внутрифирменного обучения предполагает применение разнообразных форм и методов обучения для создания оптимальных условий развития персонала. АО «Сетевая Компания», являющаяся ведущей электросетевой компанией Республики Татарстан, в обучении сотрудников использовала метод проектов. Он способствует повышению эффективности образовательного процесса. Обучение происходит в различных форматах (тренинги, онлайн-обучение, наставничество). Реализуемая на практике программа адаптирована под конкретные задачи компании, которые делают акцент не только на проблеме сокращения

излишних расходов, но и на профессиональном росте всех работников компании, рабочих и специалистов.

Для организации внутрифирменного обучения в вопросах бережливого производства АО «Сетевая Компания» организовала «подготовку ведущих специалистов компании к педагогической деятельности» [7, с. 285]. Содержание этой подготовки стало началом эксперимента, реализация которого дала определенный экономический эффект. Однако не менее значимым результатом эксперимента можно считать и профессиональный рост самих сотрудников фирмы, как ведущих специалистов-непедагогов, состоявших в педагогической деятельности, так и тех, кто прошел через обучения и был включен в процесс проектной деятельности. Благодаря тому, что все сотрудники компании были охвачены обучением, которое завершается разработкой проекта, на производстве ежегодно реализуется около 80 проектов. Вот некоторые из них: «Оказание услуг сторонним организациям по выполнению работ методом РПН», «Формирование стандарта предприятия по обеспечению ремонтного комплекта в автомобилях ОББ» и т. д.

Совместное участие в проектах имеет большое значение для развития внутренних потенциалов личности, ее самореализации, открываются скрытые способности и ресурсы человека. Компания ориентируется на развитие позитивных качеств личности, которые могут стать основой для развития самодисциплины человека, его навыков саморегуляции.

Заключение. Обозначив ценность антропологического подхода в организации внутрифирменного обучения, авторы статьи обосновывают его необходимость для построения такой системы, в которой возможна эффективная передача знаний, умений и навыков личностного развития человека. Такая эффективность отражается на развитии самой компании, в том человеческом капитале, который образует ее нематериальный актив, основы ее роста.

Рассматривая с позиции антропологического подхода процесс обучения сотрудников фирмы, нужно подчеркнуть, что он позволяет увидеть педагогический смысл профессиональной переподготовки взрослых. Это двухсторонний процесс, в котором преподаватель (представитель компании) и ученик (сотрудник компании) совместно включаются в процесс развития профессиональных компетенций, что обогащает их личностный потенциал, ведет к росту нематериальных активов фирмы. В экспериментальной реализации учебного курса «Методы и инструменты бережливого производства» в АО «Сетевая Компания» наблюдались положительные результаты не только в снижении неоправданных расходов, но и в профессиональном развитии работников фирмы.

Библиографический список

1 Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 21.10.2025).

2 Алферов Е. А. Применение антропологического подхода в процессе формирования компетенций будущих артистов балета / Е. А. Алферов // Теория и практика обучения, развития, воспитания сегодня : сб. IX международной научно-практической конференции. – Петрозаводск, 2025. – С. 109–112.

3 Булкин А. П. Антропологический поворот в педагогике. Вехи и этапы / А. П. Булкин // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2019. – № 3 (832). – С. 35–45.

4 Тряпицына А. П. Антропологический подход в современных педагогических исследованиях / А. П. Тряпицына // Письма в Эмиссия. Оффлайн. – 2023. – № 9. – С. 32–92.

5 Лыжин А. И. Роль и место мастера производственного обучения в системе внутрифирменного корпоративного обучения / А. И. Лыжин // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория. – 2023. – № 3 (15). – С. 62–73.

6 Главатских О. Б. Модели оценки эффективности внутрифирменного обучения / О. Б. Главатских, Е. Б. Хоменко // Главный научный потенциал. – 2024. – № 1 (154). – С. 262–264.

7 Краснов Т. Э. Подготовка ведущих сотрудников компании электросетевого комплекса к реализации задач внутрифирменного обучения методам и инструментам бережливого производства / Т. Э. Краснов, Т. А. Челнокова // Концепт. – 2024. – № 4 (апрель). – С. 281–293.

ФАКТОРЫ МОТИВАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

*Кустова Ангелина Алексеевна, Кондратьева Ксения Владимировна,
Лысьва, Россия*

FACTORS OF TEACHERS' MOTIVATION IN THE FIELD OF EDUCATION

Kustova Angelina Alekseevna, Kondrateva Ksenia Vladimirovna, Lysva, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются ключевые внутренние и внешние факторы, оказывающие влияние на мотивацию преподавателей. Предлагаются направления поддержки мотивации преподавателей для повышения эффективности образовательного процесса.

ANNOTATION

This article examines key internal and external factors influencing teacher motivation. The author suggests ways to support and enhance teacher motivation to improve the effectiveness of the educational process.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: мотивация, преподаватель, педагогическая деятельность, внутренняя мотивация, внешняя мотивация, профессиональное выгорание, система стимулирования.

KEYWORDS: motivation, teacher, teaching activity, internal motivation, external motivation, professional burnout, incentive system.

Современные вызовы, стоящие перед системой образования, – цифровизация, внедрение новых стандартов, растущая административная нагрузка – актуализируют вопрос устойчивой профессиональной мотивации преподавателей. Мотивированный педагог является центральной фигурой в достижении образовательных результатов, источником инноваций и основой процесса формирования благоприятной академической среды. Однако, как отмечают исследователи, профессиональная деятельность преподавателя сопряжена с высоким эмоциональным напряжением и риском синдрома эмоционального выгорания, что ведет к снижению вовлеченности и эффективности труда [2, с. 150–152]. Процесс поиска и поддержание баланса мотивирующих факторов становятся критически важными для эффективного управления образовательной организацией.

Мотивация преподавательской деятельности представляет собой сложную многоуровневую систему, основанную на взаимодействии внутренних (интринсивных) и внешних (экстринсивных) факторов. Внутренняя мотивация связана с

содержанием самой деятельности и включает в себя интерес к предмету, стремление к профессиональному росту, самореализацию, получение морального удовлетворения от успехов студентов и признания коллег. Внешняя мотивация определяется условиями и контекстом труда: уровнем оплаты, карьерными перспективами, социальным пакетом, качеством рабочей среды и организационной культурой учреждения [8].

На основе анализа научных публикаций можно утверждать, что для большинства педагогов ведущую роль играют внутренние мотиваторы. Как подчеркивает в своем исследовании Л. М. Митина, именно смысловая насыщенность труда, возможность творчества и ощущение социальной значимости профессии являются основными «якорями», удерживающими специалистов в сфере образования даже в условиях не всегда высокой материальной компенсации [5, с. 95–98]. Однако, по данным социологических опросов, дисбаланс между высоким внутренним смыслом труда и низким внешним подкреплением является основной причиной фрустрации и текучести кадров [7, с. 50–55].

К ключевым внутренним факторам мотивации преподавателей относятся:

1 Профессиональная самореализация и аутентичность – возможность реализовать свой интеллектуальный и творческий потенциал, разрабатывать авторские курсы, заниматься научной деятельностью.

2 Отношения «преподаватель–студент» – удовлетворенность от педагогического общения, наблюдения за академическими и личностными успехами обучающихся, признание с их стороны.

3 Интеллектуальная деятельность – постоянная работа с новой информацией, необходимость решать нестандартные педагогические задачи, что поддерживает интеллектуальный тонус.

4 Автономия и академические свободы – степень самостоятельности в выборе методов преподавания, формировании содержания дисциплины в рамках стандарта, планировании рабочего времени.

Внешние факторы мотивации включают в себя:

1 Материальное стимулирование – конкурентоспособная и справедливая заработная плата, система грантов и премий за достижения, надбавки за ученую степень, звание и интенсивность труда.

2 Организационные условия – качественная материально-техническая база, эффективная административная поддержка, разумная бюрократическая нагрузка, гибкий график.

3 Карьерный рост – прозрачные возможности для повышения в должности (доцент, профессор, заведующий кафедрой), занятия руководящих позиций, участие в управлении вузом.

4 Социальный статус и признание – уважение в профессиональном сообществе, общественное признание значимости профессии, корпоративная культура, поощряющая достижения.

5 Возможности для развития – финансирование повышения квалификации, стажировок, конференций, доступ к современным научным и образовательным ресурсам.

Особое место в системе мотивации занимает проблема профессионального выгорания, которое является главным демотивирующим фактором. Его причинами, согласно исследованиям Н. Е. Водопьяновой, выступают хроническая перегрузка, эмоциональное истощение от интенсивного общения, ролевая неопределенность, отсутствие обратной связи и ощущение несправедливости в оценке труда [1, с. 350–355].

Для наглядного сравнения влияния различных факторов на мотивационный профиль преподавателя представим данные в виде таблицы 1.

Таблица 1 – Сравнительное влияние факторов на мотивацию преподавателей

Категория факторов	Краткосрочный эффект	Долгосрочный эффект и устойчивость	Риски при отсутствии/недостатке
Внутренние (самореализация, смысл)	Формирует вовлеченность и энтузиазм	Обеспечивает глубину и устойчивость приверженности профессии	Профессиональная апатия, экзистенциальный кризис, выгорание
Внешние материальные (зарплата, премии)	Быстро повышает удовлетворенность, снижает стресс	Эффект привыкания, сам по себе не создает лояльности	Низкая привлекательность профессии, текучесть кадров, «утечка мозгов»
Внешние нематериальные (признание, карьера)	Укрепляет самооценку и статус	Способствует профессиональной идентификации и планированию карьеры	Ощущение невостребованности, стагнация, демотивация
Организационные (условия труда, автономия)	Снижает фрустрацию, повышает комфорт	Создает основу для эффективной и продуктивной работы	Хронический стресс, конфликты, снижение качества труда

Как демонстрирует таблица 1, устойчивая мотивация возможна только при комплексном и сбалансированном воздействии всех групп факторов.

На основе проведенного анализа и данных исследований А. Б. Орлова,

В. Ивановой [6, с. 170–175; 3, с. 210–215] можно выделить следующие направления поддержки и повышения мотивации преподавателей:

1 Развитие системы признания: внедрение регулярной и содержательной обратной связи от руководства и студентов, создание программ награждения, популяризация достижений педагогов.

2 Инвестиции в развитие: гарантированное и доступное финансирование программ повышения квалификации, научных стажировок, участия в конференциях.

3 Оптимизация нагрузки: четкое разделение педагогической, методической, научной и административной работы, внедрение цифровых инструментов для рутины, защита академических свобод.

4 Совершенствование системы оплаты труда: обеспечение прозрачности и справедливости начисления заработной платы, введение значимых бонусов за инновации, публикационную активность, руководство проектами.

Однако процесс стимулирования связан и с потенциальными рисками:

- чрезмерный акцент на формальных, измеримых показателях (индекс Хирша, количество публикаций) может привести к «гонкам за метриками» в ущерб качеству преподавания и фундаментальным исследованиям [4, с. 38-40];
- непроработанная система конкуренции может разрушить коллегияльную атмосферу, породить конфликты внутри коллектива;
- универсальные программы мотивации могут не учитывать индивидуальные потребности педагогов разных возрастов и специализаций (молодые ученые, опытные методисты, практики);
- отсутствие ресурсов (финансовых, временных, административных) для реализации программ поддержки делает их декларативными и приводит к росту цинизма.

Таким образом, мотивация преподавателей является многомерным и динамичным конструктом, требующим от руководства образовательных организаций системного и дифференцированного подхода. Эффективная мотивационная политика должна строиться на прочном фундаменте внутренних смыслов педагога, который подкрепляется справедливой внешней оценкой его труда, достойными условиями и возможностями для роста. Ключом к успеху является не механическое копирование зарубежных или корпоративных практик, а создание уникальной академической среды, в которой ценятся как высокие результаты, так и сам процесс интеллектуального труда и педагогического творчества.

Библиографический список

- 1 Водопьянова Н. Е. Профессиональное выгорание в педагогической деятельности: ресурсы преодоления / Н. Е. Водопьянова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2020. – Т. 10, № 4. – С. 345–362.
- 2 Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – 3-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2021. – С. 145–160.
- 3 Иванова С. В. Мотивация на 100 %: А где же у него кнопка? / С. В. Иванова. – 13-е изд. – Москва : Альпина Паблишер, 2023. – С. 200–220.
- 4 Карпов А. О. Цифровая трансформация и человеческий капитал в университете: вызовы для управления мотивацией / А. О. Карпов // Университетское управление: практика и анализ. – 2022. – Т. 26. – № 3. – С. 31–45.
- 5 Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – Москва : Академия, 2018. – С. 89–105.
- 6 Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики / А. Б. Орлов. – Москва : Логос, 2019. – С. 165–180.
- 7 Профессиональная мотивация преподавателей вузов в условиях трансформации образования: монография / под ред. И. А. Володарской. – Москва : МПГУ, 2022. – С. 45–60.
- 8 Шадриков В. Д. Происхождение человечности / В. Д. Шадриков. – 3-е изд. – Москва : Логос, 2020. – С. 220–240.

ТИКТОК-ПЕДАГОГИКА: МАРКЕТИНГОВЫЕ МЕХАНИКИ ВОВЛЕЧЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНТЕНТА ДЛЯ ПОКОЛЕНИЯ Z

Миллер Милана Вадимовна, Кондратьева Ксения Владимировна, Лысва, Россия

TIKTOK PEDAGOGY: ENGAGEMENT MARKETING MECHANICS AS A TOOL FOR CREATING EDUCATIONAL CONTENT FOR GENERATION Z

Miller Milana Vadimovna, Kondrateva Ksenia Vladimirovna, Lysva, Russia

АННОТАЦИЯ

Автор рассматривает ТикТок-педагогику как образовательный подход, способствующий повышению вовлеченности поколения Z. Отмечая преимущества и ограничения данного подхода, авторы акцентируют внимание на невозможности замены традиционных форм обучения.

ANNOTATION

The author examines TikTok pedagogy as an educational approach that promotes the engagement of Generation Z. While noting the advantages and limitations of this approach, the author emphasizes its impossibility of replacing traditional forms of education.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: образование, поколение Z, ТикТок-педагогика, вовлеченность, маркетинговые механики, образовательный контент.

KEYWORDS: education, Generation Z, TikTok pedagogy, engagement, marketing mechanics, educational content.

Современное образование стремительно меняется под натиском цифровизации [1, с. 5]. Молодые люди поколения Z, с рождения погруженные в мир смартфонов и мгновенного контента, обладают фрагментарным (клиповым) мышлением, предпочитают яркую визуализацию, им требуются новшества при подаче образовательного материала. Классическая, монотонная лекция теряет свою актуальность, подталкивая педагогов к поиску интерактивных инструментов преподавания. Феномен TikTok – изначально развлекательной платформы, которая мастерски удерживает внимание пользователей, – может стать предметом пристального изучения, поскольку предлагает мощные механизмы вовлечения для создания эффективного учебного контента [3, с. 10].

Таким образом, возникает парадокс: инструмент, часто критикуемый за поверхностность, предлагает образованию путь к удержанию внимания самой сложной аудитории. Появляется возможность пересмотреть сам подход к подаче учебного материала, акцентируя внимание на краткости и ясности его формы.

ТикТок-педагогика – это образовательный подход, который предлагает перенесение учебных материалов в формат коротких роликов [6, с. 3]. Это стратегическое освоение и применение динамических принципов, механик и форматов самой платформы TikTok для производства и распространения знаний [7, с. 117]. Суть этого подхода кроется в глубокой интеграции маркетинговых и вирусных алгоритмов платформы, позволяющих не только донести информацию, но и максимально захватить, удержать внимание аудитории, делая учебный контент интересным и массово распространяемым.

Ключевые механики TikTok, преобразующие обучение, строятся на нескольких мощных элементах:

- алгоритмическая подача контента. Действует как персональный навигатор, создает эффект «учебной траектории по требованию», где материал идеально соответствует интересам и ритму обучающегося;
- формат короткого видео (15–60 секунд). Вынуждает дистиллировать знания до их чистейшей сути, оттачивая у обучающихся навык предельно емкого и структурированного изложения [6, с. 5];
- виральность и челленджи. Превращают студентов из пассивных зрителей в активных творческих исследователей и создателей контента;
- интерактивные элементы (стикеры, опросы). Обеспечивают мгновенную обратную связь и позволяют инициировать дискуссии;
- музыка и тренды. Интегрируют учебный материал в актуальный культурный контекст, делая его эмоционально привлекательным и значительно повышая запоминаемость.

Все эти механизмы создают уникальную образовательную экосистему, которая работает по принципу обучающегося алгоритма. Чем активнее студент взаимодействует с контентом (лайки, комментарии, создание дуэтов), тем точнее система определяет его пробелы в знаниях, интересы, предлагая все более релевантный и персонализированный учебный материал, выстраивая индивидуальную траекторию развития. Этот формат бросает вызов традиционному образованию и стандартизированным программам, смещая фокус в сторону гибкости, персонализации и развлечения. Однако такая трансформация требует пересмотра не только форматов, но и самих критериев эффективности обучения, где вовлеченность и умение работать с информацией начинают конкурировать с глубиной ее усвоения.

Следовательно, задача современного педагога заключается не в борьбе с цифровыми тенденциями, а в их педагогической фильтрации и адаптации. Речь идет о создании гибридной модели, где краткий контент становится «приманкой» для возникновения интереса и мотивации. Дальнейшая работа с обучающимся должна быть подкреплена более глубокими и системными формами работы в рамках традиционной учебной деятельности.

Согласно анализу современных паттернов медиапотребления, потенциал ТикТок-педагогика не является панацеей, а ее реальная эффективность жестко ограничена тремя ключевыми факторами: наличием цифровых компетенций у самого преподавателя, способностью адекватно соотносить развлекательный формат с конкретной учебной целью и, что не менее важно, готовностью целевой аудитории принимать и усваивать сложный материал, который представлен в столь непривычной, «игровой» оболочке [1, с. 45–46; 4, с. 120].

Исследование цифровой педагогики и успешные кейсы педагогов-блогеров демонстрируют, что внедрение ТикТок-механик:

- оживляет учебный процесс;
- обеспечивает взрывной рост мотивации и вовлеченности благодаря резонансу с медиапривычками поколения Z;
- стимулирует критическое мышление и креативность через создание студентами собственного контента;
- демократизирует знания. Делает сложные темы доступными широкому кругу обучающихся и способствует формированию неформальных образовательных сообществ [1, с. 50; 5, с. 15; 7, с. 120].

Однако эта трансформация несет и серьезные риски:

- угроза поверхностного усвоения из-за «клиповости» материала;
- трудности с адаптацией фундаментальных и системных дисциплин;
- завышенные требования к медийным и цифровым навыкам преподавателей;
- неизбежные проблемы, связанные с цифровой гигиеной, отвлечением внимания и соблюдением этических и правовых норм в отношении данных и авторства [1, с. 55; 2, с.1].

ТикТок-педагогика – одно из перспективных направлений в современном образовании, предоставляющее уникальную возможность говорить на одном языке с поколением Z [5, с. 18]. Ключ к ее успешной реализации лежит не в поверхностном копировании трендов, а в педагогически выверенной трансформации маркетинговых алгоритмов вовлечения в мощные учебные инструменты. Этот подход призван не заменить, а дополнить фундаментальное образование, выступая в роли «точки входа» в предмет, катализатора мотивации и платформы для развития актуальных цифровых компетенций [1, с. 58]. В конечном счете результативность этого инструмента, как и любого другого, определяется исключительно целесообразностью его применения и профессиональным мастерством самого преподавателя. Взвешенное внедрение ТикТок-педагогики представляет собой стратегический компромисс между необходимостью соответствовать медиапривычкам нового поколения и традиционным образованием.

Библиографический список

- 1 Бондаренко Е. А. Цифровая дидактика: новые форматы обучения в эпоху социальных медиа / Е. А. Бондаренко. – Москва : Изд-во «Наука», 2022. – 215 с.
- 2 Бухарбаева А. Р. Клиповое мышление поколения z: методы развития творческого потенциала студентов / А. Р. Бухарбаева // КиберЛенинка. 2020. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klipovoe-myshlenie-pokoleniya-z-metody-razvitiya-tvorcheskogo-potentsiala-studentov/viewer> (дата обращения: 05.10.2025).
- 3 Дворянчиков Я. В. Роль tiktok в социализации детей и подростков / Я. В.Дворянчиков // КиберЛенинка. 2020. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-tiktok-v-sotsializatsii-detey-i-podrostkov/viewer> (дата обращения: 05.10.2025).
- 4 Коммуникации в условиях цифровых изменений : сборник материалов VII Международной научно-практической конференции. СанктПетербург, 28–29 ноября 2023 г. / под ред. проф. А. Д. Кривоносова. – Санкт-Петербург : Изд-во СПбГЭУ, 2023. – 285 с.
- 5 Молодежь России как объект социализации и самореализации : сборник статей по материалам Всероссийского круглого стола: 23 ноября 2017 г. / сост. В. Г. Бондарев, В. В. Припечкин. – Санкт-Петербург : Северо-Западный филиал ФГБОУВО «Российский государственный университет правосудия», 2017. – 338 с.
- 6 Тащенко В. А. Микрообучение в контексте современного образования / В. А. Тащенко // КиберЛенинка. 2023. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mikroobuchenie-v-kontekste-sovremennogo-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 05.10.2025).
- 7 Thomas G. Ryan Social Media Use in the Classroom: Pedagogy & Practice, 2023. – Vol. 73, Issue 1. – P. 112–125.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

*Постникова Анастасия Алексеевна, Неволина Виктория Васильевна,
Оренбург, Россия*

MODERN TENDENCIES IN EDUCATION

Postnikova Anastasia Alekseevna, Nevolina Victoria Vasilyevna, Orenburg, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются основные направления современного образования. Внимание авторов сосредоточено на описание авторских методик преподавания. Особый акцент в работе сделан на цифровизацию образовательного процесса.

ANNOTATION

The article discusses the main trends in modern education. The authors focus on describing their own teaching methods. Special attention is given to the digitalization of the educational process.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: образование, цифровизация, персонализация, дистанционное обучение, междисциплинарность, инновации, цифровизация.

KEY WORDS: education, digitalization, personalization, distance learning, interdisciplinarity, innovation, digitalization.

Современное состояние общества характеризуется тем, что изменения идут непрерывно на всех уровнях. И образовательная среда не исключение. Педагогам и ученикам приходится постоянно адаптироваться к новым тенденциям. Наиболее важным направлением, которое требует от участников образовательного процесса постоянной адаптации, является цифровизация [1; 2].

Электронные образовательные платформы становятся неотъемлемой частью учебного процесса. Они включают системы дистанционного обучения, интерактивные учебные материалы, электронные библиотеки, платформы для совместной работы.

Онлайн-курсы предоставляют возможность получения новых знаний в удобное время, освоения профессиональных навыков, повышения квалификации, изучения дополнительных предметов.

К преимуществам цифровизации относится:

1 Доступность образования. Отсутствие географических ограничений, возможность обучения людей с ограниченными возможностями, доступность образовательных ресурсов 24/7, снижение финансовых затрат на обучение.

2 Гибкость учебного процесса. Обеспечивается индивидуальным темпом обучения, возможностью выбора формата занятий, гибким расписанием, доступностью материалов в любое время.

3 Экономия ресурсов. Достигается за счет снижения затрат на печать материалов, оптимизации использования учебных помещений, уменьшения транспортных расходов, эффективного использования времени преподавателей.

Недостатки цифровизации:

1 Снижение живого общения приводит к ослаблению социальных связей, уменьшению навыков коммуникации, снижению эмоционального интеллекта, отсутствию практического взаимодействия.

2 Технические ограничения включают необходимость стабильного интернет-соединения, требования к техническому оснащению, проблемы с кибербезопасностью, зависимость от работоспособности платформ.

3 Проблемы с самодисциплиной проявляются в сложности самоорганизации, отвлечениях во время занятий, снижении мотивации, проблемах с тайм-менеджментом, перспективы развития.

Современные тенденции показывают, что цифровизация образования будет продолжать развиваться в направлении интеграции традиционных и цифровых методов, развития персонализированных образовательных траекторий, создания адаптивных учебных систем, внедрения искусственного интеллекта в образовательный процесс.

Цифровизация образования – это неизбежный процесс, который требует комплексного подхода к внедрению. Успешная реализация цифровых технологий в образовании возможна только при грамотном сочетании их преимуществ с традиционными методами обучения, что позволит создать эффективную и современную систему образования будущего.

Персонализация обучения позволяет учитывать индивидуальные особенности каждого учащегося.

К преимуществам относятся повышение эффективности обучения, учет индивидуальных особенностей, мотивация учащихся.

К недостаткам относятся высокие затраты на реализацию, сложность внедрения, необходимость подготовки кадров.

Междисциплинарный подход способствует формированию целостного мировоззрения.

К преимуществам относятся развитие критического мышления, формирование комплексных знаний, практическая направленность.

К недостаткам относятся сложность координации, необходимость междисциплинарных команд, высокие требования к преподавателям.

Можно выделить следующие тенденции в образовании: рост популярности микрообучения, развитие адаптивных образовательных систем, усиление роли искусственного интеллекта, интеграция игровых технологий.

Современные тенденции образования демонстрируют переход к более гибким и персонализированным формам обучения. Цифровизация, персонализация и междисциплинарность становятся основой развития образовательной системы будущего.

Библиографический список

1 Кукушин В. С. Современные педагогические технологии нач. шк., пособие для учителя / В. С. Кукушин. – 2-е изд., перераб. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2004.

2 Широколобова А. Г. «Цифровизация образования» и «цифровая трансформация образования» как базовые понятия цифровой дидактики / А. Г. Широколобова, А. Л. Гавриков, Л. Ю. Монахова // Человек и образование. – 2024. – № 4. – С. 37–45.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНТЕГРАЦИИ ФИЛОСОФИИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Пристюк Наталья Дмитриевна, Ессентуки, Россия

METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE INTEGRATION OF PHILOSOPHY AND EDUCATION

Priestyuk Natalia Dmitrievna, Essentuki, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье автором поднимается проблема совершенствования разработки методологии интеграции философии и образования. Важность заключается в раскрытии системы диалектических отношений профессионального педагогического подхода со стороны процесса преподавания-изучения философии.

ANNOTATION

In the article, the author raises the problem of improving the development of a methodology for integrating philosophy and education. The importance lies in the disclosure of the system of dialectical relations of the professional pedagogical approach from the side of the teaching process-the study of philosophy.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: интеграция; междисциплинарный подход, преподавание, профессия, специалист, студент, философия.

KEYWORDS: integration; interdisciplinary approach; teaching; profession; specialist; student; philosophy.

Процесс преподавания конкретизируется в процессе обучения специалистов в области образования, начиная с их всесторонней подготовки – педагогической, гуманистической, идеологической и этической, – к успешной деятельности, связанной с формированием новых поколений, которые развиваются в обществе через различные организации и учреждения и в национальной системе образования, в частности, в школе, обладая знаниями, навыками и ценностями, необходимыми для творческого решения проблем, возникающих перед преподавателями во время работы по профессии.

В этом смысле при преподавании и изучении дисциплины «Философских основ образования» необходимо учитывать ссылочную схему, которая контекстуализирует ее и которая определяется ролью образовательных возможностей, исходящих из знаний преподавателя, поскольку он предоставляет конкретную методологию, гарантирующую активное и совместное обучение студентов, чтобы они могли овладеть соответствующими культурными инструментами для решения проблемы реальности и ее преобразования.

С этой позиции содержание «Философских основ образования» следует

охарактеризовать как существенные (поскольку они выражают и передают существенное содержание), передаваемые (потому что содержание, которое они выражают, обобщается, обновляется и контекстуализируется в новом историческом контексте), непреходящие (потому что их сущность сохраняет актуальность с течением времени) [3].

В содержании философии как дисциплины должен просматриваться и отражаться трансдисциплинарный характер, предлагаемый дисциплине ее предметами, а также ее когнитивными узлами (в качестве дидактических механизмов), исходя из логики и самой природы ее содержания и объекта изучения [2]. С интегративным подходом это дает бесконечные возможности интегрировать знания и вносить вклад в обучение профессионалов, а не только знание реальности и ее отражение в мышлении, скорее, он предоставляет методологические структуры для поиска информации в любой сфере реальности, исходя из междисциплинарного подхода.

Таким образом, процесс интеграции изучаемого содержания с философских основ образования требует такого уровня систематизации, который позволяет учащимся перейти от овладения изученным дисциплинарным содержанием к его применению при решении проблем.

Такой переход должен эволюционировать от уровня навыков к стабильным поведенческим способам, способствующим интегративному обучению; для этого необходимо упорядочить, реконструировать и объяснить связи между науками. Важно, чтобы преподаватели учитывали, что при работе со студентами интеграция содержания в педагогическую карьеру будет осуществляться в процессе постоянного обновления их успеваемости в соответствии с развитием социальной динамики; в противном случае предметы, входящие в эту дисциплину, вряд ли смогут удовлетворительно выполнить задачу, возложенную на них высшим образованием: служить профессии [1].

Таким образом, преподаватели остальных наук, составляющих учебную программу, в учебном году и студенты вместе сталкиваются с ситуациями, возникающими в профессиональном контексте. Студенты подтверждают необходимость усвоения содержания философии, исходя из признания ее социально-научных и социально-профессиональных ценностей. Кроме того, учащийся более оперативно включается в учебные программы специалистов в области образования.

Интеграция контента должна быть структурирована на трех этапах: внутридисциплинарный этап, междисциплинарный этап и базово-профессиональная интеграция [4]. Проекция настоящей концепции подтверждает ценность междисциплинарности в интеграции содержания в начальную подготовку, поскольку она обеспечивает студентам углубление, расширение их дисциплинарных знаний.

Учитывая эти аспекты, интеграция содержания предмета «Философские основы образования» представляет собой профессиональный и системный процесс, который генерирует интегрированное преподавание его содержания в педагогической карьере и приводит студентов к постепенному переходу от дисциплинарных знаний к интегрированным, способствует стабильному и продолжительному изучению этого предмета и его дальнейшему совершенствованию.

Интеграция контента рассматривается как стратегия обучения, готовящая студентов к передаче контента, позволяющей им решать проблемы, с которыми они столкнутся в своей будущей профессиональной деятельности. Таким образом, интеграция содержания достигает наивысшего уровня своего развития, когда создаются условия для того, чтобы учащиеся интегрировали в профессию то, чему научились в этой дисциплине. Студенты подтверждают необходимость усвоения содержания философии, начиная с осознания того, для чего это содержание служит им в их профессиональной деятельности.

Профессиональный педагогический подход к будущим специалистам в области образования предполагает учет характеристик обучающегося специалиста; по этой причине предлагается адаптировать его к профессиональному подходу, поскольку обучение на начальном этапе должно быть направлено на решение профессиональных проблем.

При оценке педагогического подхода важны два элемента: а) связь, которая должна быть установлена между теорией и практикой на основе правильной организации и направления процесса преподавания и обучения; б) развитие личностных компонентов (интересы, знания, профессиональные навыки, рефлексивное и гибкое мышление), которые участвуют в эффективном исполнении и которые приводят к надлежащему выполнению педагогического профессионального режима при решении профессиональных задач [5].

Таким образом, считается, что концепция интеграции содержания философии с профессиональным подходом способствует получению соответствующей подготовки, в то время как этот подход способствует обучению студента теоретическому обоснованию того, что он будет делать в дальнейшем, чтобы он не только стал экспертом в науке, которая преподает, но и знал, как использовать полученный контент.

Интегративная концепция содержания философии дает преподавателям различных дисциплин дидактические основы для достижения передачи и понимания содержания дисциплины, связывая ее роль с теорией, в качестве общей методологии.

Признается необходимость поиска предложений, которые позволили бы рассмотреть основные этапы процесса интеграции содержания философии в начальную подготовку, где выявляются трудности, которые необходимо решать

с педагогической точки зрения.

Библиографический список

1 Щупленков Н. О. Гуманистическое содержание духовности / Н. О. Щупленков // Альманах современной науки и образования. – 2012. – № 12-2 (67). – С. 175–178.

2 Щупленков Н. О. Проблемы человеческого знания / Н. О. Щупленков // Инновационные технологии развития образования в пространстве социально-гуманитарных, психолого-педагогических и технических наук : материалы I Всероссийской научно-практической конференции молодых исследователей. – Пятигорск, 2024. – С. 155–161.

3 Щупленков О. В. Методологические основы получения исторического знания / Н. О. Щупленков // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации : материалы всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием. – Ульяновск, 2023. – С. 622–627.

4 Щупленков О.В., Щупленков Н.О. Формирование гуманитарного знания в современной российской высшей школе / О. В. Щупленков, Н. О. Щупленков // Казачество. – 2022. – № 58 (1). – С. 9–19.

5 Ramos G. Fundamentos Filosóficos de la educación como materia de formación profesional e integración de su contenido en el proceso educativo / G. Ramos // Revista de investigación, aprendizaje y desarrollo: mejora de la productividad institucional. – 2023. – №11(3). – P. 90–96.

**РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ
САМОРАЗВИТИЕМ ПЕДАГОГОВ В СОВРЕМЕННОЙ ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Сапогина Анастасия Александровна, Донецк, Россия

**DEVELOPMENT OF A PROGRAM FOR A SELF-DEVELOPMENT
MANAGEMENT SYSTEM FOR EDUCATORS IN CONTEMPORARY
PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

Sapogina Anastasia Alexandrovna, Donetsk, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье предложена программа системы управления саморазвитием педагогов в дошкольном образовательном учреждении, обеспечивающая разработку индивидуальных образовательных маршрутов, организацию разноуровневой методической поддержки и системную оценку эффективности.

ANNOTATION

The article presents a program for a self-development management system for educators in a preschool educational institution, facilitating the design of individualized educational pathways, the provision of multi-tiered methodological support, and the systematic assessment of effectiveness.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: саморазвитие, педагоги, ДОУ, индивидуальный маршрут, программа, диагностика.

KEYWORDS: self-development, educators, preschool educational institution, individualized educational pathway, program, diagnostic assessment.

Введение. Актуальность программы саморазвития педагогов в современных дошкольных образовательных учреждениях обусловлена потребностью в обеспечении высокого качества образовательного процесса и жизненно необходимой готовности педагогов к изменяющимся требованиям современной педагогической практики [1]. Данная программа направлена на создание системного подхода к управлению и поддержке саморазвития педагогов, что, в свою очередь, будет способствовать развитию профессиональной компетентности, отражая индивидуальные потребности каждого преподавателя.

Теоретические положения. Программа системы управления саморазвитием педагогов представляет собой комплексный проект. Разработка такой программы требует учета современных тенденций в образовании, специфики конкретного педагогического коллектива и принципов системного, личностно-ориентированного и деятельностного подходов [1].

Цель программы – создание эффективной системы управления саморазвитием педагогов дошкольных образовательных организаций (ДОО), обеспечивающей непрерывный профессиональный рост, повышение качества образовательной деятельности и соответствие требованиям ФГОС ДО и Профессионального стандарта педагога.

Программа реализуется в три последовательных этапа, каждый из которых имеет специфическое содержание и направленность.

Практические результаты исследования. Этап 1. Подготовительно-диагностический (сентябрь – октябрь)

На данном этапе проводится комплексная диагностика системы профессионального развития в ДОО, цель которой – выявить исходное состояние и определить «точки роста» для каждого педагога и коллектива в целом.

Диагностика профессиональной компетентности осуществляется через анкетирование, тестирование, анализ педагогической деятельности, самооценку и собеседования [2]. Это позволяет оценить уровень предметных, методических, психолого-педагогических и ИКТ-компетенций.

Параллельно выявляются запросы и мотивация педагогов: определяются их профессиональные интересы, готовность к инновационной деятельности, наличие внутренней и внешней мотивации к саморазвитию, а также осознание собственных затруднений [2].

Дополнительно проводится анализ ресурсов ДОО, включающий кадровый потенциал (наличие наставников и опытных специалистов), материально-техническую базу (методический кабинет, библиотека, оргтехника) и информационное пространство (доступ к базам данных и интернет-ресурсам).

Итогом диагностики становится банк информации о профессиональных дефицитах и ресурсах, который служит основой для планирования индивидуальной и групповой работы, а также для построения целостной программы развития педагогов.

Этап 2. Организационно-деятельностный (ноябрь – апрель)

Это основной этап реализации программы, в ходе которого осуществляется непосредственное управление процессом саморазвития педагогов через комплекс взаимосвязанных мероприятий.

1 Разработка и реализация индивидуальных программ саморазвития (ИПС) или индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ). Для каждого педагога на основе диагностики создается персональный документ, который включает:

- индивидуальную тему саморазвития, согласованную с методической темой ДОО;
- конкретные, измеримые и достижимые цели и задачи на текущий учебный год;

- план-график мероприятий (изучение литературы, курсы, посещение мероприятий, разработка конспектов, мастер-классы и т. д.);
- формы отчетности и критерии оценки результатов.

2 Организация разноуровневой методической поддержки.

Для специалистов с низким уровнем компетентности предусматриваются наставничество, индивидуальные консультации, практикумы, взаимопосещения и работа в «школе молодого педагога» [3].

Для педагогов со средним уровнем акцент делается на коллективных формах работы: участие в творческих группах и проектных командах, семинарах-практикумах и педагогических мастерских.

Для педагогов с высоким уровнем создаются условия для распространения передового опыта: проведение мастер-классов и открытых занятий, руководство творческими объединениями, участие в конкурсах различного уровня и публикация профессиональных материалов.

3 Создание обогащенной профессиональной среды.

Информационное обеспечение включает пополнение фонда методического кабинета, организацию подписки на профессиональные журналы, создание электронной базы методических материалов и обеспечение доступа к сетевым образовательным ресурсам. Стимулирование предполагает разработку системы морального и материального поощрений для педагогов, активно занимающихся саморазвитием: благодарности, грамоты, премии и представление к наградам [1].

Индивидуальный маршрут саморазвития (ИМС) – документ для планирования и организации личностного и профессионального роста педагога, учитывающий текущий уровень подготовки, интересы и потребности. Цель ИМС – создание условий для достижения высоких профессиональных результатов, формирования компетентности и развития творческого подхода в работе с детьми.

Ключевые элементы ИМС: личные данные педагога, анализ текущего состояния (таблица 1), цели саморазвития (таблица 2), план мероприятий (таблица 3), оценка результатов.

4 Пример индивидуального маршрута саморазвития для педагога

Личные данные педагога – Ф. И. О., должность, стаж работы, образование.

Таблица 1 – Анализ текущего состояния

Параметр	Описание
Профессиональные навыки	Уровень владения основными методами работы с детьми (игровые, наблюдательные, развивающие); знание основ психологии дошкольного возраста. Участие в семинарах и тренингах
Интересы	Повышение квалификации в области креативных методов обучения; изучение новых подходов к инклюзивному образованию
Проблемы	Недостаток практического опыта работы с детьми с особыми образовательными потребностями; ограниченный доступ к новейшим образовательным ресурсам

Таблица 2 – Цели саморазвития

Цель	Срок достижения	Показатель успеха
Овладеть инклюзивными методами	1 год	Успешная работа с детьми с особыми потребностями
Улучшить креативные методики	6 месяцев	Применение новых методов в образовательном процессе
Развить навыки коучинга	1 год	Участие в программах по наставничеству

Таблица 3 – План мероприятий

Мероприятие	Срок	Описание и пояснение	Ответственный
Участие в курсе «Инклюзивное образование»	3 месяца	Онлайн-курс, который позволит ознакомиться с психологией и методиками работы с детьми с особыми потребностями	Ф. И. О.
Программа повышения квалификации по креативным методам обучения	6 месяцев	Серия семинаров и практических занятий, направленных на освоение инновационных методов педагогики	Ф. И. О.
Работа в паре с опытным педагогом (наставником)	6 месяцев	Наблюдение, ведение совместных занятий и коррекция подходов к обучению по рекомендациям наставника	Наставник
Чтение литературы по психологии и педагогике	Постоянно	Составление списка необходимой литературы, периодическое чтение и анализ прочитанного	Ф. И. О.
Обсуждение профессиональных трудностей на методических объединениях	Каждое собрание	Участие в систематических встречах, где обсуждаются вопросы улучшения качества работы	Ф. И. О.
Презентация собственных успешных практик	1 раз в полгода	Проведение открытых занятий и мастер-классов, обмен опытом с коллегами	Ф. И. О.

Критерии оценки успешности выполнения индивидуального маршрута [2]:

- уровень вовлеченности детей в образовательный процесс;
- положительные отзывы коллег и родителей;
- наличие результатов – детей, успешно адаптированных в группе;

– применение новых методов в работе и их эффективность, подтвержденная наблюдением.

Этап 3. Аналитико-результативный (май – июнь)

Завершающий этап включает подведение итогов, оценку эффективности и планирование дальнейшей работы. Педагоги представляют отчеты, портфолио и методические продукты, проходят собеседования для анализа достижений и заполняют диагностические карты. Эффективность программы оценивается по результатам аттестаций, конкурсов, качеству образовательного процесса и удовлетворенности педагогов. На основе анализа формируется отчет и корректируется программа саморазвития с постановкой новых задач на следующий год.

Заключение. На уровне педагога достигается рост профессиональной компетентности и мотивации, формируются навыки самоанализа, проектирования и рефлексии, увеличивается число педагогов, вовлеченных в инновационную деятельность и обладающих квалификационными категориями.

На уровне дошкольной организации создается гибкая система методической поддержки, улучшается психологический климат коллектива, повышается качество образовательных услуг и укрепляется имидж учреждения как ориентированного на непрерывное развитие кадров.

На уровне детей обеспечивается повышение качества образовательного процесса благодаря применению педагогами современных и эффективных технологий обучения и воспитания.

Таким образом, программа управления саморазвитием педагогов формирует целостную систему, переводящую работу от разрозненных мероприятий к планомерному развитию, что гарантирует профессиональный рост каждого воспитателя и коллектива в целом в соответствии с требованиями современного образования.

Библиографический список

1 Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации : материалы всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием, Ульяновск, 23–24 декабря 2024 года. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство «Зебра»), 2024. – 383 с.

2 Исследование факторов, стимулирующих и препятствующих профессиональному саморазвитию педагогов детского сада / Е. Г. Гуцу, Е. В. Кочетова, М. А. Смирнова [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6. – С. 90.

3 Ушаков А. А. Реализация технологии поддержки профессионального саморазвития педагога / А. А. Ушаков // Мир педагогики и психологии. – 2023. – № 8(85). – С. 93–102.

**АНАЛИЗ РАДИКАЛЬНОГО ОБНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ИНСТРУМЕНТАРИЯ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ В УСЛОВИЯХ ГЛО-
БАЛЬНОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ И МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ
ПОДАЧИ ЗНАНИЯ ПОДМОЗГОВОГО УРОВНЯ
СОВРЕМЕННЫМ СТУДЕНТАМ**

Матмуродов Фарход Маткурбонovich, Ташкент, Узбекистан

**ANALYSIS OF THE RADICAL UPDATE
OF PEDAGOGICAL TOOLS IN HIGHER EDUCATION IN THE CONTEXT
OF GLOBAL TRANSFORMATION AND METHODS OF TEACHING
TO DELIVERY KNOWLEDGE AT THE BRAIN-LEVEL OF THE MODERN
STUDENT**

Farhod Matkurbonovich Matmurodov, Tashkent, Uzbekistan

АННОТАЦИЯ

В данной статье исследуются ключевые системные проблемы современного высшего образования. Автором предложены практические пути реформирования отрасли через цифровую трансформацию, внедрение искусственного интеллекта и изменение структуры образовательных уровней. Рассматриваются инновационные методики обучения в условиях глобальной цифровой трансформации.

ANNOTATION

This article examines the key systemic problems of modern higher education. The author proposes practical ways to reform the sector through digital transformation, the implementation of artificial intelligence, and restructuring of educational levels. The article examines innovative teaching methods in the context of global digital transformation.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: высшее образование, искусственный интеллект, цифровизация, инновационные методики, методы преподавания, цифровая трансформация, гибридное обучение, геймификация, адаптивное обучение.

KEYWORDS: higher education, artificial intelligence, digitalization, innovative methods, teaching methods, digital transformation, hybrid learning, gamification, adaptive learning.

Система высшего образования в данное время находится в эпицентре масштабных преобразований. Традиционная академическая модель, формировавшаяся десятилетиями, столкнулась с вызовами, которые невозможно игнорировать: от стремительного развития нейросетей до демографических сдвигов и измене-

ния требований реального сектора экономики. Современные исследователи отмечают, что «процесс обучения сегодня зачастую имеет излишнюю теоретическую направленность, что существенно затрудняет адаптацию выпускников к динамичному рынку» [1, с. 12].

Актуальные проблемы высшей школы нынешнего времени:

- увеличивающийся разрыв между содержанием образовательных программ и компетенциями, которые требуются работодателям здесь и сейчас. В условиях четвертой промышленной революции знания устаревают быстрее, чем студент успевает окончить бакалавриат. «Развитие технологий искусственного интеллекта за последние годы приняло беспрецедентный характер, требуя от системы образования мгновенного отклика» [2, с. 45];

- кризис мотивации и вовлеченности. Классическая лекционная система в цифровом мире теряет свою эффективность. Студенты, представляющие поколение «цифровых кочевников», нуждаются в интерактивных форматах, микрообучении и персонализированных траекториях, которые стандартные вузовские программы пока не могут предоставить в полном объеме.

Пути решения и структурные реформы. Первым и наиболее важным шагом к решению накопившихся противоречий является переход на новую систему уровней высшего образования. Новая модель разделяет образование на базовое (срок обучения – от 4 до 6 лет), специализированное (магистратура) и аспирантуру (как уровень подготовки научных кадров). Это позволяет дифференцировать сроки обучения: если для ряда гуманитарных специальностей достаточно 4 лет, то для сложных инженерных и высокотехнологичных отраслей предусмотрен полноценный 6-летний цикл.

Второй путь – это глубокая интеграция искусственного интеллекта (ИИ) в учебный процесс. В 2025 году ведущие университеты перешли от запрета нейросетей к их использованию в качестве персональных тьюторов. Адаптивные платформы на базе ИИ позволяют анализировать прогресс каждого студента в реальном времени, выявлять пробелы в знаниях и предлагать индивидуальный контент для их устранения. Как подчеркивается в научной литературе, «ИИ сегодня выступает не просто инструментом автоматизации, а фундаментальным вызовом, требующим тотального пересмотра методик оценки оригинальности и качества работ» [4, с. 88].

Третьим стратегическим решением является концепция «университет как платформа для life-long learning». Высшее образование перестает быть разовым этапом в начале жизни. Вузы должны стать центрами непрерывной переподготовки, предлагая короткие профессиональные модули, которые можно встраивать в основную программу. Это решает проблему финансовой устойчивости вузов и обеспечивает их тесную связь с индустриальными партнерами.

Для преодоления разрыва между теорией и практикой необходимо внедрение модели проектного обучения. В рамках этого подхода студенты со второго курса решают реальные кейсы компаний. В нынешнем году обязательным элементом аккредитации вузов стало наличие долгосрочных соглашений о партнерстве с профильными предприятиями. Это гарантирует, что материально-техническая база вуза соответствует уровню современных производств.

Чтобы студенты в условиях глобализации и трансформации не просто посещали пары, а реально усваивали знания, необходимо сдвинуть фокус с передачи информации на создание опыта. В условиях избытка информации (когда любой ответ дает ИИ), знания берут только тогда, когда понимают их ценность и сразу применяют на практике.

Вот конкретные методы, как заставить студентов «брать больше»:

1 Переход к модели «Преподаватель как Ментор, а не Ретранслятор»

В данное время бессмысленно зачитывать учебник – он есть у каждого в телефоне.

Что делать: использовать лекции только для постановки проблем и разбора сложнейших кейсов. Преподаватель должен направлять поиск студента, а не давать готовые ответы. Это создает «эффект открытия».

2 Внедрение «перевернутого класса» (Flipped Classroom). Механика: теорию (видео, статьи) студенты изучают дома до занятия.

Результат. В аудитории все время тратится на дискуссии, игры, дебаты и решение задач. Когда студент понимает, что без домашней подготовки он будет «вне игры» на практике, мотивация учить теорию растет.

3 Геймификация и микромодули. Мозг современного студента привык к коротким форматам и быстрой обратной связи.

Дробите материал. Вместо 1,5-часовой лекции – 3 блока по 20 минут с интерактивными квизами (через смартфоны, например, Kahoot или аналоги).

Система баллов. Внедрите «опытные очки» за активность, которые можно обменивать на «бонусы» (право пересдачи, выбор темы реферата и т. д.).

4 Проектное обучение (Real-world Projects). Знания берут тогда, когда они нужны для решения реальной задачи.

Связь с индустрией. Дайте студентам задачу от реального бизнеса или госсектора. Когда студент понимает, что его проект увидит потенциальный работодатель, уровень ответственности и усвоения материала вырастает в разы.

5 Эмоциональный интеллект и обратная связь. Студенты берут знания у тех, кому доверяют и кто им симпатичен.

Рефлексия. В конце каждого занятия спрашивайте: «Что сегодня было самым бесполезным, а что самым важным?» Когда студент видит, что программа подстраивается под него, он начинает больше вкладываться.

Главный секрет: чтобы студент взял знания, он должен почувствовать себя соавтором учебного процесса, а не пассивным объектом.

Процессы глобальной трансформации диктуют необходимость радикального обновления педагогического инструментария в высшей школе. Традиционные лекционные форматы стремительно теряют эффективность, уступая место методам, ориентированным на активное вовлечение студента и использование цифровых технологий. Как отмечают современные исследователи, «эффективность обучения в современных условиях напрямую зависит от гибкости применяемых методик и их соответствия запросам цифрового общества» [5, с. 18].

Активные и интерактивные методы. Одним из наиболее результативных методов признано «перевернутое обучение» (Flipped Classroom). Суть заключается в переносе теоретического материала на самостоятельное изучение через цифровые платформы, в то время как аудиторные часы полностью посвящаются практическому разбору кейсов и дискуссиям. Это позволяет использовать время контакта с преподавателем максимально эффективно.

Вторым значимым направлением является проектно-ориентированное обучение (PBL). В условиях трансформации проекты становятся междисциплинарными и зачастую реализуются по заказу реальных технологических компаний. Студенты не просто изучают теорию, а создают прототипы продуктов или решают управленческие задачи, что «способствует формированию устойчивых профессиональных компетенций еще на этапе обучения» [6, с. 54].

Глобальная трансформация невозможна без интеграции искусственного интеллекта. Эффективным методом стало адаптивное обучение на базе нейросетей. Программные комплексы анализируют уровень знаний каждого студента и автоматически выстраивают индивидуальную сложность заданий. Преподаватель в этой схеме выступает в роли ментора и архитектора образовательной среды.

Геймификация также прочно вошла в практику высшей школы. Использование игровых механик в неигровом контексте (рейтинги, квизы, симуляторы виртуальной реальности) значительно повышает дофаминовую вовлеченность студентов, снижая уровень академического стресса и повышая усваиваемость сложного материала.

Сейчас стандартом стало гибридное обучение (Blended Learning), сочетающее лучшие практики очного и дистанционного взаимодействия. Важным дополнением здесь выступает метод микрообучения (Micro-learning) – подача сложной информации короткими, логически завершенными блоками по 10–15 минут. Это соответствует клиповому характеру восприятия информации современными студентами и позволяет сохранять высокую концентрацию внимания.

Трансформация высшего образования в наше время требует отказа от

инертных подходов. Путь к успеху лежит через гибкость образовательных стандартов, активное внедрение цифровых технологий и усиление роли практической подготовки. Только через синергию академических традиций и инновационных инструментов возможно создание системы, способной готовить кадры для экономики будущего. Эффективность преподавания в условиях глобальной трансформации определяется способностью вуза интегрировать высокие технологии с принципами гуманистической педагогики.

Библиографический список

1 Николаев А. А. Проблемы высшего образования: вызовы и перспективы развития в цифровую эпоху / А. А. Николаев. – Москва : Наука, 2024. – 215 с.

2 Вихров И. П. Современные тенденции и инновации в развитии высшей школы / И. П. Вихров, Ш. П. Аширбаев // Вестник высшей школы. – 2025. – № 3. – С. 42–50.

3 О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования : Указ Президента РФ от 12.05.2023 № 343. – URL: <http://www.kremlin.ru> (дата обращения: 17.12.2025).

4 Сулейманов М. В. Инновации в образовании: кейсы интеграции искусственного интеллекта в 2025 году / М. В. Сулейманов // Педагогика и психология. – 2025. – № 1. – С. 85–92.

5 Иванова Е. С. Инновационные методы в высшей школе: от теории к цифровой практике / Е. С. Иванова. – Москва : Просвещение, 2024. – 190 с.

6 Петров Д. В. Педагогика цифрового века: вызовы и решения 2025 года / Д. В. Петров, К. Л. Сидоров // Журнал современного образования. – 2025. – № 2. – С. 50–58.

РОЛЬ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ И ИХ РЕЗУЛЬТАТОВ В ФОРМИРОВАНИИ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

*Тайурский Александр Андреевич, Министерство науки и высшего образования
Российской Федерации*

Щедрин Евгений Евгеньевич, ФГАОУ ВО «МГТУ «Станкин», г. Москва

Бойцов Валерий Юрьевич, ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г. В. Плеханова», г. Москва

THE ROLE OF SCIENTIFIC RESEARCH AND ITS RESULTS IN THE FOR- MATION OF THE MODERN EDUCATION SYSTEM

*Tayursky Alexander Andreevich, Ministry of Science and Higher Education of the
Russian Federation*

*Shchedrin Evgeny Evgenievich, Moscow State Technical University "Stankin", Mos-
cow*

Boytssov Valery Yurievich, Plekhanov Russian University of Economics, Moscow

АННОТАЦИЯ

В современном образовательном пространстве научные исследования играют решающую роль в формировании эффективных методов обучения и адаптации образовательных программ к меняющимся потребностям. Проведенное аналитическое исследование показывает важность научных работ в развитии системы образования, подчеркивая их потенциал в повышении качества подготовки кадров, выявлении эффективных педагогических практик и создании условий для индивидуального развития обучающихся.

ANNOTATION

In the modern educational landscape, scientific research plays a crucial role in shaping effective teaching methods and adapting educational programs to changing needs. This analytical study highlights the importance of scientific investigations in the development of the education system, emphasizing their potential to improve the quality of personnel training, identify effective pedagogical practices, and create conditions for individual student development.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: научные исследования, эффективные методы обучения, адаптация образовательных программ, повышение качества подготовки кадров, инновации

KEYWORDS: scientific research in education, effective teaching methods, educational program adaptation, quality enhancement of personnel training, educational innovations

В любое время технологического прогресса и истории человечества научные исследования играли огромную роль, в том числе в сфере индекса человеческого развития. Сейчас, когда мир характеризуется глобальными социальными переменами, они приобрели еще большее значение, так как служат фундаментом

формирования эффективных и оптимальных методик обучения, а также адаптации образовательных программ к быстро меняющимся требованиям и росту качества кадровой подготовки. В современном мире система образования быстро теряет свою актуальность или вовсе не сможет существовать без непрерывного научного анализа и интеграции инновационных подходов и методов [4].

Научные исследования, даже в условиях санкционных ограничений и определенной изолированности, всегда давали возможность выявлять наиболее результативные педагогические практики, которые способствуют учету индивидуальных особенностей обучающихся и созданию условий их полноценного и комплексного развития. Глобализация и цифровая трансформация придали особое значение междисциплинарным исследованиям, которые объединяют педагогические, психологические, технологические и социальные науки, что, в свою очередь, позволяет формировать интегрированные образовательные модели, отвечающие современным требованиям и стандартам [7].

Виды оборудования	Обеспеченность относительно необходимого уровня (в процентах, средняя оценка)	Доля современных моделей* среди имеющегося оборудования (в процентах, средняя оценка)	Состояние (в процентах от численности ответивших)		
			Плохое	Удовлетворительное	Хорошее
Компьютеры в компьютерных классах	78	47	13	56	31
Компьютеры на автоматизированных рабочих местах сотрудников	78	46	13	62	25
Серверное оборудование (системы хранения данных)	69	54	10	51	39
Аудио- и видеотехника	60	51	10	55	35
Активное оборудование Wi-Fi-сетей	56	59	12	45	43
Интерактивное оборудование, в том числе интерактивные доски	51	50	11	49	41
Аппаратные симуляторы	39	50	21	41	39

Рисунок 1 – Обеспеченность, степень современности и состояние цифрового оборудования в вузах [8]

Учитывая реальную значимость научных данных, на практике нередко встречаются сложности интеграции инновационных решений в образовательную среду. К примеру, таковой является недостаточное взаимодействие научных центров и образовательных организаций, что, несомненно, тормозит масштабирование и популяризацию передовых методов обучения. В 2025 году данная проблема до сих пор существует и требует разработки более эффективных каналов коммуникации и партнерских платформ [3].

К сожалению, несмотря на индексацию ежегодного бюджета по направлению «Образование», все еще существует проблема недостаточного финансирования научных исследований в этой сфере. Такая ситуация сформировалась не только в России, но и во многих других странах, так как везде присутствует огра-

ниченность бюджета и приоритетность иных направлений, что, конечно же, тормозит количество и качество исследований, а также внедрение их результатов. Из этого вытекает и следующая проблема: инновации зачастую так и остаются на теоретическом уровне, не превращаясь в эмпирический. Выходом из данной ситуации видится только развитие механизма государственно-частного партнерства и международного сотрудничества, кейсы которых уже успешно реализуются в зарубежом.

Интересные истории можно почерпнуть, анализируя опыт интеграции научных исследований в систему образования из таких стран, как Китай, Сингапур, Великобритания, Финляндия и Южная Корея. Так, в Финляндии проактивно использовались результаты педагогических исследований с целью постоянного совершенствования учебных и образовательных программ, а также методов преподавания, что обеспечило стране высокий уровень развития человеческого потенциала и признание на международной арене. Аналогично и в Южной Корее, где внедрялись и до сих пор внедряются инновационные технологические решения, основанные на научных данных, что дает возможность непрерывно развивать цифровую грамотность и критическое мышление у обучающихся школ и вузов [1].

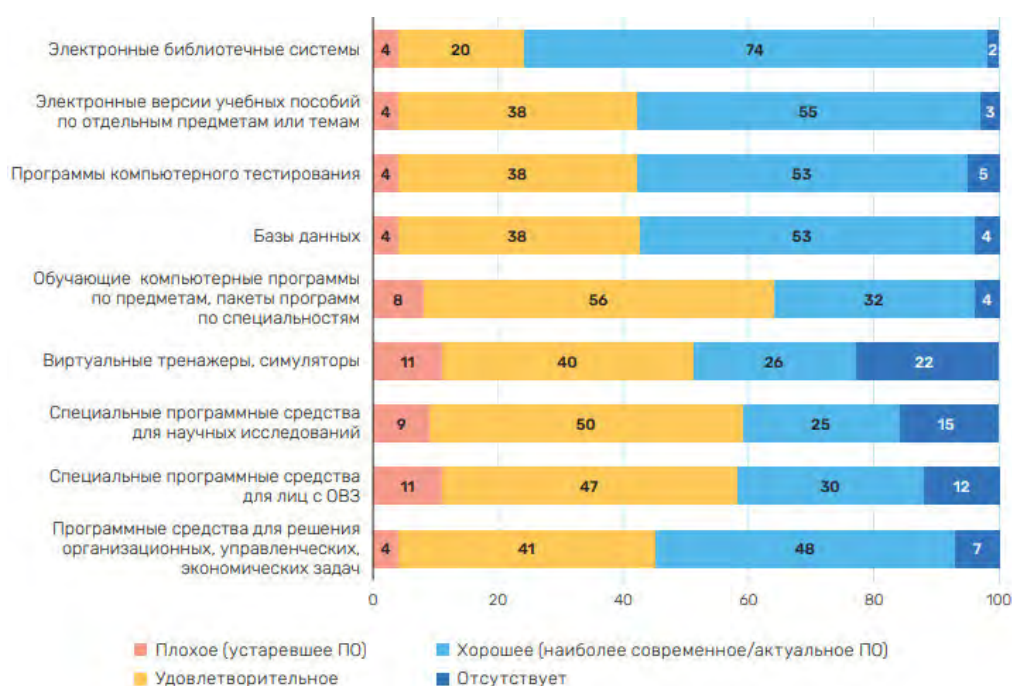


Рисунок 2 – Состояние различных видов ПО в вузах (в процентах от численности опрошенных руководителей ИКТ-блоков вузов) [8]

В Китае принято использовать компоненты конфуцианской педагогики, где акцент делается на уважении к преподавателю, и коллективизм, что позволяет формировать правильные элементы системы ценностей и мотивации. При

этом практики интегрированы в современные модели обучения, которые создают уникальную образовательную среду. На это накладывается полномасштабное использование больших данных и искусственного интеллекта для оценки и персонализации обучения. Китайские школы и вузы активно внедряют механизмы, которые анализируют обучающийся прогресс в режиме онлайн и адаптируют учебные и образовательные программы под персональные потребности и нужды. Также в КНР динамично строятся так называемые умные школы с внедрением IoT, то есть интернета вещей, робототехники и виртуальной реальности, делая учебный процесс более интересным, современным и интерактивным [5].

В Сингапуре существует модель «учебных команд» и «наставничества». В их системе образования широко распространена практика командной работы, благодаря которой обучающиеся проводят совместную учебу и коллективное решение задач, а также менторство старшеклассниками над младшими учениками, что позволяет развивать межличностные навыки и ответственность. В том числе Сингапурская система проактивно внедряет аналитические инструменты по оценке и мониторингу эффективности образовательного процесса и современного реагирования на ошибки, что дает возможность нивелировать риски и достигать высоких результатов. Кроме того, в Сингапуре функционирует формат непрерывного обучения педагогов, который по факту является уже культурой, с регулярными тренингами и обменом опытом, что обеспечивает высокий уровень знаний, преподавания и инновационных подходов [1].

Место	PISA (баллы)	World Population Review	Education Index (баллы)	US News Education Rankings
1	Сингапур (575)	США	Австралия (1.01)	США
2	Китай (552)	Великобритания	Исландия (0.99)	Великобритания
3	Тайвань (547)	Германия	Новая Зеландия (0.98)	Германия
4	Япония (540)	Франция	Германия (0.96)	—
5	Южная Корея (527)	Канада	Дания (0.96)	—
6	Гонконг (520)	Канада	Финляндия (0.96)	—
7	Эстония (510)	Япония	Норвегия (0.95)	—
8	Канада (508)	Швейцария	Великобритания (0.94)	—
9	Ирландия (504)	Нидерланды	Нидерланды (0.94)	—
10	Швейцария (498)	Швеция	Бельгия (0.94)	—

Рисунок 3 – Рейтинг лучших стран по уровню образования по разным рейтингам [6]

В Англии популярна практика обучения посредством проектов, которые

объединяют разные предметные области, что развивает у обучающихся критическое мышление и практические навыки. В Великобритании применяется система поощрений, которая основана на личных достижениях, и ведения портфолио, что дополнительно стимулирует самостоятельность и развитие индивидуальных талантов. К тому же в Англии интегрированы передовые практики по формированию условий равенства для всех обучающихся, то есть оказания дополнительной поддержки тем, кто в этом нуждается.

Все вышеперечисленные инициативы были интегрированы и адаптированы в систему образования благодаря развитию системы научных исследований, где многие эксперты перенимали опыт друг друга и привносили что-то новое. Результатом таких научных исследований, как правило, становится модернизация и совершенствование системы образования, что можно также проследить на вышеуказанных примерах.

Такие методы и практики демонстрируют разнообразие подходов к развитию системы образования, ориентированные на индивидуализацию, использование современных технологий и развитие ключевых компетенций, что, возможно, со временем станет источником вдохновения для российских образовательных реформ.

Важным направлением модернизации имеющейся системы также является использование данных и аналитики для персонализации обучения. Так, научные разработки в сфере развития цифровых решений дают возможность развивать адаптивные платформы, которые учитывают особенности каждого обучающегося. В современном мире такая концепция становится все более доступной и востребованной, потому что способствует росту мотивации и эффективности образовательного процесса [2].

Вдобавок интеграция инновационных технологий потребует сопутствующих кадровых и инфраструктурных решений. Во многих странах сейчас наблюдается нехватка компетентных сотрудников и специалистов, а также недостаток современных технических средств. С целью решения насущной проблемы важно инвестировать в подготовку педагогических кадров, развитие инфраструктурной составляющей и формированию национальных стратегий цифровой трансформации образования [7].

Еще стоит обратить внимание на развитие научной культуры среди преподавателей и обучающихся, так как в условиях быстрого накопления и обработки знаний важно обучать критическому мышлению, навыкам анализа и отсеивания информации, а также работы с современными источниками данных. Такой подход даст возможность подготовить грамотных специалистов, которые способны не только применять инновации, но и непосредственно участвовать в их создании и адаптации.

Сейчас также остается проблемой неравномерность доступа к инновационным образовательным ресурсам. Ситуацию усугубляет еще и цифровой разрыв между регионами и социальными группами, благодаря которым возрастает риск усиления социальной дифференциации. Решением выступает создание цифровых платформ, бесплатных онлайн-курсов и расширение инфраструктуры в отдаленных уголках нашей страны, что, кстати, и так реализуется в рамках международных программ.

Значимый элемент представляет собой этическое и правовое регулирование использования научных данных и технологий в системе образования. Из-за алгебраического роста внедрения и использования персональных данных и цифровых решений важно разрабатывать такие нормы законодательства, которые бы как защищали права обучающихся и преподавателей, так и обеспечивали прозрачность внедрения инноваций.

Потенциальной сферой является международное научное взаимодействие в области образования, так как постоянный обмен опытом, совместные проекты и исследования дают возможность быстро и эффективно внедрять нужные практики и нивелировать ошибки, а также унифицировать стандарты и повысить качество образования.

Рост качества и количества научных исследований в сфере образования позволяет создавать такую систему, которая как адаптирована к современным вызовам, так и способна спрогнозировать будущие пертурбации. Данная конструкция требует непрерывного инвестирования в научные центры, data-центры, междисциплинарные проекты и подготовку квалифицированных кадров, которые способны интегрировать новые знания в практику [2].

Поэтому для того, чтобы достичь поставленных задач, важно преодолевать в том числе и внутренние бюрократические барьеры, а также обеспечить межведомственное взаимодействие. В условиях 2025 года необходимым аспектом становится формирование национальных стратегий развития науки и высшего образования, которые бы предусматривали долгосрочные программы поддержки исследований и результатов их внедрения.

В заключение можно отметить, что научные исследования остаются движущей силой модернизации системы образования, они позволяют создавать инновационные образовательные модели, повышать качество преподавания и создавать компетентных специалистов, готовых к вызовам XXI века. Принципиальными условиями являются инвестирование в научные разработки, совершенствование механизмов их внедрения и развитие международного сотрудничества, чтобы обеспечить устойчивое развитие образования в будущем.

Библиографический список

- 1 Горшкова В. В. Актуальные проблемы образования. современные подходы / В. В. Горшкова, В. В. Дудулин, Г. Л. Ежова и [др.] // Современное педагогическое образование. – Москва, 2024. – 443 с.
- 2 Иванова Л. Ф. Ключевые образовательные тренды 2025 года в России и мире / Л. Ф. Иванова // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. – 2025. – № 1 (24).
- 3 Исследование проблем и тенденций развития высшего образования в современной России : сборник научных трудов. / сост. Г. А. Бордовский, Н. Д. Подуфалов, А. Д. Шматко. – Санкт-Петербург : ИПЦ СЗИУ РАНХиГС, 2024. – Вып. 3. – 248 с.
- 4 Муратова Н. К. Проблемы и перспективы российского образования в новых условиях / Н. К. Муратова, Е. Н. Гордеева // Академическая мысль. – 2024. – С. 38–42.
- 5 Перспективы развития современного образования : материалы VI Международной научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 28 октября 2025 года) / отв. ред. А. А. Кулагин. – Нижневартовск : Изд-во НВГУ, 2025. – 198 с.
- 6 Рейтинг стран по уровню и качеству образования. – URL: <https://staracademy.ru/blog/luchshie-strany-po-obrazovaniyu> (дата обращения: 00.00.2025).
- 7 Тенденции развития образования 2025 : сборник статей международной научно-практической конференции : в 2 т. – Москва : ОАНО МВШСЭН, 2025. – 524 с.
- 8 Цифровая среда в образовательных организациях различных уровней : аналитический доклад / Н. Б. Шугаль, Н. В. Бондаренко, Т. А. Варламова [и др.] ; нац исслед ун-т «Высшая школа экономики». – Москва : НИУ ВШЭ, 2023. – 164 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Химич Елизавета Александровна, Курган, Россия

PEDAGOGICAL TIME MANAGEMENT: HISTORY AND MODERNITY

Chemist Elizabeth, Kurgan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается эволюция концепций управления временем в контексте педагогической деятельности. На примере эмпирического исследования работы советника директора по воспитанию анализируются современные вызовы и предлагаются пути адаптации инструментов тайм-менеджмента к специфике образовательной среды.

ANNOTATION

The article examines the evolution of time management concepts in the context of pedagogical activity. Based on an empirical study of the work of an educational advisor, the article analyzes current challenges and suggests ways to adapt time management tools to the specific features of the educational environment.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: тайм-менеджмент, педагогическое управление, организация времени, советник по воспитанию, эффективность деятельности.

KEY WORDS: time management, pedagogical management, time organization, educational advisor, and performance efficiency.

Тайм-менеджмент как дисциплина традиционно изучается в системе управленческих наук, где он понимается как совокупность методов и технологий рационального использования временного ресурса для достижения профессиональных и личных целей. Однако применительно к сфере образования данное понятие приобретает особую смысловую нагрузку, обусловленную спецификой педагогического труда. Педагогический тайм-менеджмент представляет собой не просто набор технических приемов планирования, а целостную систему организации профессиональной деятельности, учитывающую многозадачность, высокую коммуникативную нагрузку и событийный характер образовательного процесса.

Исторические корни педагогического тайм-менеджмента уходят в начало XX века, когда научная организация труда (НОТ) стала проникать в образовательную среду. В контексте ускорения социального и технологического прогресса время превратилось в один из наиболее дефицитных и критически важных ресурсов для управленцев образования [1, с. 15]. Работы Ф. Тейлора и А. Файоля заложили основы операционно-технического подхода к управлению временем,

который сводился к эффективному планированию рабочего времени, расстановке приоритетов и контролю выполнения запланированного. Однако их концепции, ориентированные преимущественно на производственную среду, требовали существенной адаптации к особенностям педагогической деятельности, характеризующейся многозадачностью, высокой коммуникативной нагрузкой и творческой составляющей.

Значительный вклад в эту адаптацию внесли отечественные исследователи. А. К. Гастев в своих трудах подчеркивал, что научная организация труда в образовании должна начинаться с самоорганизации педагога, формируя его «организационно-трудоу бациллу» [3, с. 28]. В противовес тейлоровскому подходу, Гастев рассматривал педагога не как пассивный объект нормирования, а как активный источник совершенствования приемов работы. Его методология «узкой базы» предполагала, что всю работу по научной организации труда следует начинать с упорядочения труда отдельного человека, что особенно значимо для творческой природы педагогической деятельности. П. М. Керженцев, создавая Лигу «Время», рассматривал рациональное использование времени как общественную задачу, что предвосхитило современные идеи о корпоративной культуре тайм-менеджмента в образовательных учреждениях [4, с. 56].

Эволюция подходов к управлению временем, выделенная С. Кови, наглядно демонстрирует путь от простого учета времени к целостной системе самоуправления [2, с. 78]. Если первые три поколения тайм-менеджмента были сосредоточены на технических аспектах планирования, то четвертое поколение, ориентированное на «главное внимание главным вещам», особенно значимо для педагогической практики. Именно в образовательной деятельности особенно актуальна «борьба за второй квадрат» матрицы Эйзенхауэра – сосредоточение на делах важных, но не срочных, таких как стратегическое планирование воспитательной работы, разработка образовательных проектов и построение партнерских отношений.

Современный этап развития педагогического тайм-менеджмента характеризуется дифференциацией подходов и активной компьютеризацией. На смену традиционным бумажным ежедневникам приходят интегрированные системы планирования, позволяющие объединить календарь, список задач и проектную документацию. Особую актуальность приобретает гуманистический подход Л. Зайверта, предполагающий индивидуальный подбор инструментов тайм-менеджмента с учетом типа мышления, ведущей мотивации и уровня энергии педагога. Это особенно важно в условиях многомерной деятельности современного образовательного менеджера, вынужденного совмещать педагогические, управленческие и коммуникативные функции.

Современная образовательная реальность предъявляет особые требования

к управленцам в сфере образования, среди которых относительно новая должность – советник директора по воспитанию и взаимодействию с общественными объединениями. Деятельность этого специалиста представляет собой уникальный пример многомерной педагогической работы, сочетающей функции менеджера, педагога, проектировщика и коммуникатора.

Проведенное эмпирическое исследование практик тайм-менеджмента среди советников директора по воспитанию выявило системные проблемы в организации их рабочего времени. Все респонденты – женщины в возрасте от 25 до 45 лет, имеющие стаж работы в должности от менее 1 года до 3–5 лет, что отражает характерный кадровый состав этой позиции. Анализ анкетирования семи специалистов показал, что 60 % респондентов вынуждены задерживаться на работе или брать работу домой практически ежедневно или 2–3 раза в неделю. Наблюдается значительный перекос в сторону оперативной деятельности: 60 % опрошенных отмечают, что организация мероприятий занимает более 50 % их рабочего времени, в то время как на стратегическое планирование развития воспитательной системы 80 % специалистов могут уделить менее 25 % временного ресурса.

Особую сложность представляет интенсивная внешняя коммуникация: взаимодействие с «Движением первых» и другими общественными объединениями занимает от 50 % до 75 % рабочего времени у 60 % респондентов. При этом аналитическая работа и отчетность также требуют значительных временных затрат – 40 % советников отмечают, что эти функции занимают 50–75 % их времени.

Исследование выявило противоречие между декларируемым использованием инструментов тайм-менеджмента и их реальной эффективностью. Хотя 40 % респондентов заявляют о системном использовании инструментов планирования, фактически преобладают традиционные методы: 80 % используют бумажные ежедневники и только 20 % применяют специализированные приложения. При этом 60 % советников определяют приоритетность задач, руководствуясь указаниями директора и срочностью, что свидетельствует о реактивном, а не проактивном подходе к планированию.

Ключевыми «хронофагами» в деятельности советников являются постоянный поток незапланированных обращений (40 % респондентов отмечают его как постоянно мешающий фактор), внезапные поручения от руководства (60 %) и избыточная бюрократия (40 %). Наиболее острыми проблемами сами специалисты называют невозможность выделить время на стратегические задачи из-за текучки (60 %), постоянные прерывания (40 %) и сложность в делегировании задач (60 %).

Эти данные подтверждают необходимость разработки специализированной системы педагогического тайм-менеджмента, учитывающей специфику деятельности современных образовательных менеджеров. Такой подход должен интегрировать операционные техники организации времени с личностно-ориентированными стратегиями самоуправления.

На основе проведенного теоретического анализа и эмпирического исследования сформулированы практические рекомендации по оптимизации рабочего времени для советника директора по воспитанию, которые могут быть реализованы на трех уровнях: личностном, организационно-технологическом и институциональном.

На личностном уровне первостепенное значение приобретает освоение и внедрение в ежедневную практику системы проактивного планирования, основанной на принципах четвертого поколения тайм-менеджмента по С. Кови. Ключевым элементом такой системы должно стать еженедельное планирование с обязательным выделением временных блоков для деятельности, относящейся ко «второму квадрату» матрицы Эйзенхауэра. Для этого рекомендуется зарезервировать в расписании два-три временных интервала продолжительностью 1,5–2 часа в неделю исключительно для стратегического планирования воспитательной деятельности, разработки проектов и анализа эффективности работы. Для противодействия выявленной тенденции к реактивному планированию, когда приоритеты определяются исключительно указаниями руководства и срочностью, целесообразно внедрить практику ежедневного уточнения планов с использованием технологии «1-3-5», где выделяется 1 крупная, 3 средние и 5 мелких задач на день, что обеспечивает баланс между значимыми и оперативными целями.

На организационно-технологическом уровне необходима целенаправленная работа по минимизации воздействия основных «хронофагов». Для структурирования потока незапланированных обращений и консультаций рекомендуется ввести регламентированные «часы приема» для различных категорий участников образовательных отношений, а также создать систему предварительной записи. Для сокращения времени на обработку информации и отчетность предлагается разработать стандартизированные шаблоны и регламенты для наиболее частых задач, таких как подготовка информационных материалов о мероприятиях, отчетов по проектам и аналитических справок. Целесообразно проведение аудита цифровых инструментов с последующим переходом от разрозненных бумажных носителей и простых списков дел к интегрированным системам планирования, которые позволяют объединить календарь, список задач, проектную документацию и материалы для взаимодействия с общественными объединениями в едином пространстве.

Критически важным направлением оптимизации является развитие компетенции делегирования. В условиях ограниченности формальных полномочий по распределению задач советнику рекомендуется активно использовать технологию «развивающего делегирования» по отношению к активистам ученического самоуправления и инициативным группам обучающихся. Это предполагает не просто передачу технических заданий, а создание проектных групп под конкретные мероприятия или направления работы с четким определением зоны ответственности, полномочий и критериев успеха, что не только экономит время советника, но и способствует развитию лидерских качеств у обучающихся.

На институциональном уровне для создания благоприятных условий эффективного тайм-менеджмента инициатива должна исходить от администрации образовательной организации. Целесообразно разработать и внедрить корпоративный регламент взаимодействия, который бы четко разграничивал зоны ответственности между советником, заместителями директора, классными руководителями и социальным педагогом в организации воспитательной работы. Это позволит минимизировать дублирование функций и снизить нагрузку, связанную с нечеткой постановкой задач.

В качестве системной меры поддержки предлагается организация регулярных тематических семинаров и мастер-классов по тайм-менеджменту для советников директора по воспитанию на муниципальном или региональном уровне. Содержанием таких мероприятий должен стать не только обзор теоретических моделей, но и разбор практических кейсов, обмен успешными практиками управления временем, адаптированными именно к специфике данной профессиональной роли.

Реализация предложенного комплекса рекомендаций на личностном, организационно-технологическом и институциональном уровнях будет способствовать преодолению выявленного в ходе исследования противоречия между многозадачностью профессиональной деятельности советника директора по воспитанию и дефицитом временных ресурсов. Это позволит перейти от реактивной модели работы, характеризующейся постоянным недостатком времени и высоким уровнем стресса, к проактивной, сфокусированной на достижении стратегических целей воспитания и построении эффективного взаимодействия с детскими общественными объединениями.

История педагогического тайм-менеджмента демонстрирует эволюцию от простого учета времени к целостной системе самоорганизации, а современные вызовы требуют дальнейшего развития этой дисциплины с учетом специфики образовательной деятельности. Разработка и внедрение адаптированных к педагогической реальности методов управления временем позволит не только повысить эффективность работы образовательных менеджеров, но и сохранить их

профессиональное здоровье, что в конечном итоге скажется на качестве образовательного процесса.

Библиографический список

1 Матвиевский А. А. история тайм-менеджмента / А. А. Матвеевский // Молодой учёный. – 2012. – № 32 (374). – С. 34-35.

2 Рослякова М. А. Вклад практиков менеджмента в развитие принципов и методов управления организацией / М. А. Рослякова // Экономика и менеджмент инновационных технологий. – 2014. – № 2.

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ
В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА**

*Широких Анастасия Константиновна, Кондратьева Ксения Владимировна,
Лысьва, Россия*

**PEDAGOGICAL MANAGEMENT
IN THE ACTIVITIES OF A MODERN TEACHER**

Shirokikh Anastasia Konstantinovna, Kondrateva Ksenia Vladimirovna, Lysva, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются подходы отечественных ученых к понятию педагогического менеджмента, раскрываются особенности управленческой деятельности современного педагога. Автор описывает принципы и основные методологические подходы данной науки.

ANNOTATION

The article examines the approaches of Russian scientists to the concept of «pedagogical management» and reveals the features of the managerial activities of a modern teacher. The author describes the principles and key methodological approaches of this discipline.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагогический менеджмент, педагог, современное образование, ученики, учебный процесс.

KEYWORDS: pedagogical management, teacher, modern education, students, educational process.

Управленческая деятельность (менеджмент) остается важной сферой деятельности современных руководителей, что обусловлено необходимостью управления ресурсами, эффективной координации действий людей, достижения целей в изменчивой конкурентной среде. Видов менеджмента в управленческой науке существует достаточно много, для данного исследования выбран педагогический менеджмент. Актуальность исследования педагогического менеджмента обусловлена необходимостью адаптации образования к современным стандартам, улучшения его качества, рационального использования ресурсов и создания благоприятной среды для всех участников образовательного процесса. Все это призвано обеспечить грамотный педагогический менеджмент. Успешное внедрение современных управленческих методов и технологий позволит разработать стратегию развития образовательной организации и достичь целей. Педагогический менеджмент актуален, так как педагогу следует владеть приемами и

методами управления для выполнения задач организации, планирования и контроля учебного процесса, мотивации учеников, что позволит образовательной среде системно и динамично функционировать.

Целью настоящего исследования является определение понятия «педагогического менеджмента» как вида управленческой деятельности педагога, рассмотрение его методов и особенностей [3]. Роль грамотной организации учебного процесса в современных условиях только возрастает, что связано с модернизацией образования, которая приводит к необходимости повышения качества воспитания и обучения. Данный факт стимулирует развитие отдельного направления менеджмента – педагогического.

Отечественные исследователи предлагают разнообразные определения педагогического менеджмента. Автор Л. В. Горюнова дает следующее: педагогический менеджмент – это управленческая деятельность педагога в учебном заведении, которая направлена на получение эффективного результата, достижение поставленных целей по формированию личности учеников, адаптированная к работе в современной социально-педагогической среде. Профессор В. П. Симонов рассматривает педагогический менеджмент как совокупность методик, принципов, форм организации и практической реализации технологий для управления педагогическим процессом, ориентированных на улучшение его работоспособности. Несколько авторов во главе с кандидатом педагогических наук Е. А. Челноковой сформулировали определение педагогического менеджмента как комплекса приемов, технологий и управленческих форм, которые направлены на рост продуктивности учебной деятельности [10].

Автор, определяя педагогический менеджмент, придерживается позиции В. Н. Шепеля и А. Ш. Шарипова, которые считают, что это комплексная управленческая деятельность, направленная на организацию и повышение качества образовательных процессов и систем. В данном подходе большое внимание уделяется личности обучающегося и педагога, мотивации и распределению полномочий, а не принудительным методам организации процесса управления. Педагогический менеджмент представляет собой деятельность, которая требует от педагога не только специальных знаний, но и навыков работать с учебной информацией, организовывать учебно-воспитательную работу и поддерживать коммуникации [6; 11].

В современном мире педагог рассматривается как администратор учебного процесса, как наставник в учебной деятельности ученика, как человек, который способен лично принять решение.

Педагог как менеджер может выполнять свои профессиональные задачи, а также подготовлен в социально-психологическом плане. Важными чертами личности педагога-руководителя можно назвать профессиональные компетенции и

знания, лидерские качества, умение вести за собой и мотивировать.

Перейдем к рассмотрению особенностей педагогического менеджмента. Особенности педагогического менеджмента как отдельного направления управленческой науки заключаются в его специфике, проявляющейся в предмете (жизнедеятельность обучающихся), в продукте (информация об образовательном процессе), в орудии труда (слово, речь), в результате труда педагога (уровень обученности и развития) [9].

О. А. Котлярова выделяет главную особенность данной науки – это осознание главной роли педагога-организатора в развитии личности обучающегося как организатора, советника, тренера. Современный педагог-менеджер способен управлять педагогическими ситуациями, учебно-познавательным процессом, а также поведением учащихся [4].

В управленческой деятельности педагога и реализации его новой роли менеджера следует придерживаться следующих принципов, которые определяет В. П. Симонов: гуманизация, оптимальность, целенаправленность, разделение труда и совместная работа, функциональный подход, системное самосовершенствование.

На практике реализация принципов должна сопровождаться использованием методологических подходов. Н. В. Кохан выделяет 6 основных подходов:

- 1) системный;
- 2) структурно-функциональный;
- 3) синергетический;
- 4) коммуникационно-диалогический;
- 5) личностно-ориентационный;
- 6) культурологический.

Остановимся более подробно на некоторых из них. Так, например, структурно-функциональный подход позволяет считать образовательную организацию единым социальным организмом, отдельные части которого функционально связаны между собой. Синергетический подход выделяет ряд положительных эффектов педагогического менеджмента, выражающихся в нацеленности на самоорганизацию, активное участие в учебной деятельности, развитие творчества и критического мышления обучающихся. Культурологический подход в менеджменте предполагает всестороннее развитие личности на основе изучения научных дисциплин, общечеловеческой и национальной культуры, психолого-педагогических особенностей личности [5].

Для управленческой деятельности педагога С. В. Горохова и М. П. Прохорова предлагают использовать различные технологии (методы), среди которых выделим наиболее распространенные и эффективные:

- 1) информационные технологии – применение программных систем для

планирования, мониторинга и оценки итогов работы;

2) аналитические методы – анкетирование, тестирование, наблюдение и анализ информации, документации об учебном процессе для сбора данных и оценки эффективности;

3) проектные технологии – организация учебного процесса через разработку и реализацию проектов;

4) коммуникативные технологии – обеспечение взаимодействия между участниками учебного процесса через диалог, игры, онлайн-платформы для создания позитивной учебной среды [1; 2; 7].

Таким образом, педагог в роли менеджера, организует и корректирует учебную деятельность, а не только передает знания. Он распределяет время, планирует учебные занятия, контролирует и анализирует успеваемость учеников, отслеживает трудности и меняет методы обучения, стимулирует учеников. Управленческая деятельность, как одна из сфер деятельности педагога, направлена на эффективную организацию и регулирование учебно-познавательного процесса, достижение образовательных целей. Педагогический менеджмент имеет интегративный характер, поскольку требует от педагога умения применять управленческие функции в ежедневной работе и совершенствовать коммуникативные навыки для взаимодействия с родителями и учениками и установления доверительных отношений [8; 12].

Библиографический список

1 Васильев В. Л. Инструменты и методы педагогического менеджмента в современной школе / В. Л. Васильев, Ю. С. Пенегина // Человек. Социум. Общество. – 2023. – № S4. – С. 54–59.

2 Горохов С. В. Инновационные технологии педагогического менеджмента в условиях цифровизации / С. В. Горохов, Г. Т. Годжиев // ЦИТИСЭ. – 2024. – № 4 (42). – С. 599–607.

3 Коновалова С. В. Актуальность проблемы управления инновационным образовательным процессом с позиции педагогического менеджмента / С. В. Коновалова // Социальные аспекты управления в регионе : материалы научной конференции факультета социологии и управления РГУ имени С. А. Есенина, Рязань, 29 апреля 2016 года / Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина. – Рязань : Общество с ограниченной ответственностью Издательство «Концепция», 2016. – С. 46–51.

4 Котлярова О. А. Особенности педагогического менеджмента как социальной деятельностной системы / О. А. Котлярова, О. Н. Поваляева // Вестник педагогических наук. – 2024. – № 4. – С. 195–199.

5 Кохан Н. В. Материалы для слушателей ДПП «Управленческие компетенции как основа учительского роста» / Н. В. Кохан // Дом учителя. – URL: [https://du.nios.ru/sites/du.nios.ru/files/tema_1_osnovnye_ponyatiya_pedagogicheskogo_menedzhmenta.pdf#:~:text](https://du.nios.ru/sites/du.nios.ru/files/tema_1_osnovnye_ponyatiya_pedagogicheskogo_menedzhmenta.pdf#:~:text=(дата%20обращения%2005.12.2025).) (дата обращения 05.12.2025).

6 Мамбеталиева А. З. История возникновения педагогического менеджмента на современном этапе экономики / А. З. Мамбеталиева // Бенефициар. – 2021. – № 90. – С. 17–21.

7 Прохорова М. П. Инновационные процессы в профессионально-педагогическом образовании / М. П. Прохорова // Наука и школа. – 2011. – № 5. – С. 4–6.

8 Рассохин А. А. Функции и принципы педагогического менеджмента / А. А. Рассохин // Исследования молодых ученых : материалы II Международной научной конференции, Казань, 20–23 июля 2019 года / под ред. И. Г. Ахметова [и др.]. – Казань, 2019. – С. 31–32.

9 Сазонова О. К. Роль педагогического менеджмента в образовательной деятельности / О. К. Сазонова // Научный вестник Горно-Алтайского государственного университета : сборник статей / отв. ред. М. Г. Сухова. Т. № 17. – Горно-Алтайск : Горно-Алтайский государственный университет, 2023. – С. 124–127.

10 Симонов В. П. Педагогический менеджмент: 50 ноу-хау в управлении педагогическими системами : учебное пособие. – Москва : Высшее образование, 2007. – 330 с.

11 Челнокова Е. А. Педагогический менеджмент как вид управленческой деятельности педагога / Е. А. Челнокова, Е. А. Коровина, Н. Ф. Агаев // Современные наукоемкие технологии. – 2015. – № 12-1. – С. 165–168.

12 Челнокова Е. А. Управленческая деятельность педагога / Е. А. Челнокова, С. В. Булганина, Д. А. Казначеев // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-3. – С. 282–285.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СОВРЕМЕННОГО СОСТОЯНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Аблякимова Камелия Арсеновна, Симферополь, Россия

THEORETICAL ANALYSIS OF THE CURRENT STATE OF INCLUSIVE EDUCATION IN RUSSIA

Ablyakimova Kameliya Arsenovna, Simferopol, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье автор выделяет факторы и проблемы внедрения инклюзивного образования в России, поднимается вопрос современного состояния инклюзии в отечественной педагогике и ее положительное влияние на детей с ограниченными возможностями здоровья.

ANNOTATION

In this article, the author highlights the factors and challenges involved in implementing inclusive education in Russia, and addresses the current state of inclusion in Russian education and its positive impact on children with disabilities.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: инклюзивное образование, проблемы инклюзии, принципы инклюзивного образования, инклюзия в России, учащиеся с нарушением развития, специальное образование.

KEYWORDS: inclusive education, problems of inclusion, principles of inclusive education, inclusion in Russia, students with developmental disabilities, special education

Идея инклюзии приобрела статус ключевого элемента в глобальном движении за обеспечение всеобщего доступа к образованию. На смену идее интеграции, подразумевающей создание адаптированных условий для детей с особыми образовательными потребностями в рамках существующей образовательной структуры, но без ее фундаментальной трансформации, приходит концепция инклюзивного образования. Главной целью данного подхода является перестройка школьной среды таким образом, чтобы она отвечала потребностям абсолютно всех учащихся.

Резкому развитию инклюзии в России поспособствовал ряд факторов. Во-первых, это стремление общества к прогрессу в гуманистической сфере, что находит отражение в создании международных соглашений и законодательных актов, акцентирующих внимание на инклюзии как этапе цивилизационных изменений в сфере образования. Во-вторых, не менее важную роль играют родительские объединения и повышение юридической осведомленности родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. Так, развитие

международного законодательства и, как следствие, соответствующей нормативной базы в нашей стране, стало основным стимулом для развития инклюзивных процессов [5].

В России внедрение инклюзивного образования проходило через продолжительный период апробации и реализации пробных проектов в образовательных учреждениях. Педагоги творчески адаптировали учебную среду, учитывая особые образовательные нужды детей с ограниченными возможностями здоровья. В отечественной образовательной системе существуют два ценных содержательных источника для развития инклюзивного образования. Первый источник – это накопленная практика специального (коррекционного) и интегрированного обучения. Второй – технологически отработанный опыт психолого-педагогического сопровождения всех участников образовательного процесса. При этом важнейшим условием эффективного использования этих ресурсов выступает профессиональное взаимодействие педагогов из различных образовательных систем. Такое сотрудничество стимулирует взаимообогащающий обмен опытом и создает новые возможности для совместной педагогической деятельности в сфере обучения и воспитания [1, с. 10].

Согласно анализу современных исследований, реализация инклюзивного образования в отечественной практике сопряжена с рядом системных проблем. Ключевыми из них выступают [3, с. 25]:

- социально-психологическое неприятие детей, имеющих особые образовательные потребности;
- консервативное сопротивление педагогического сообщества и администрации внедрению принципов инклюзивной парадигмы;
- дефицит профессиональных компетенций у педагогов в области методик и технологий обучения детей с ограниченными возможностями здоровья;
- несформированная готовность родителей нормотипичных детей к инклюзивному формату обучения;
- наличие стереотипных и искаженных представлений у здоровых сверстников о детях с нарушениями развития;
- трудности социально-психологической интеграции и адаптации обучающихся с особенностями развития в инклюзивной образовательной среде.

Историческое развитие образовательной системы для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в России прошло последовательные фазы: от изоляции к интеграции и далее – к инклюзии. Современный период характеризуется как этап активного развития инклюзивных практик, в связи с чем создание действенной системы инклюзивного образования приобретает статус значимой государственной цели. Чтобы обеспечить полноценную адаптацию и успеш-

ную интеграцию в социальную среду, инклюзивное образование в России придерживается следующих принципов [2, с. 8]:

1) принцип индивидуального подхода. Сущность данного принципа заключается в дифференцированном выборе педагогических форм, методов и средств, исходя из особых образовательных потребностей ребенка.

2) принцип поддержки независимой активности взрослого. Обеспечивает становление личности как субъекта собственного развития социально значимой деятельности.

3) принцип активного включения в образовательный процесс всех участников. Предполагает организацию условий для осмысления и принятия друг друга в целях достижения продуктивного взаимодействия на гуманистическом основании.

4) принцип междисциплинарного подхода. Многообразие индивидуальных характеристик ребят вызывает комплексный, междисциплинарный подход к установлению и разработке технологий и средств воспитания и обучения.

5) принцип вариативности организации образовательного процесса.

6) принцип партнерского взаимодействия с семьей. Эффективность педагогических усилий достигается при их поддержке со стороны родителей и соответствии данных действий актуальным потребностям семьи.

7) принцип динамического развития образовательной модели учебного учреждения.

Основные направления ресурсного обеспечения развития инклюзивного образования включают в себя предоставление научного и методологического базиса для работы педагогических команд, а также обеспечение психологической поддержки для всех, кто вовлечен в инклюзивное образование. Помимо этого, создаются структуры сотрудничества между различными звеньями образовательной системы, в которые внедряются прикладные методики персонализированного обучения и психолого-педагогической поддержки. По сей день в России продолжают развиваться структуры и наполнения инклюзивной образовательной среды [4, с. 26].

Инклюзивное образование выступает одной из доминирующих тенденций в глобальной эволюции образовательных систем. Из-за накопленного опыта интегрированного обучения, оно находит свое применение как в практике массовой, так и в практике специальной (коррекционной) школы. Именно инклюзивный подход гарантирует детям с особыми потребностями в образовании равные возможности для развития наравне со здоровыми детьми. Это необходимо для их полноценной адаптации и успешной интеграции в социальную среду.

Библиографический список

1 Витевская О. В. Теория и практика инклюзивного образования /

О. В. Витевская // Лань: электронно-библиотечная система. – Самара : ПГУТИ, 2020. – 107 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/255629> (дата обращения: 05.11.2025).

2 Гольберт Е. В. Психологические основы инклюзивного образования / Е. В. Гольберт // Лань: электронно-библиотечная система. – Чита : ЗабГУ, 2021. – URL: <https://e.lanbook.com/book/271745> (дата обращения: 05.10.2025).

3 Ливак Н. С. Теория и практика инклюзивного образования / Н. С. Ливак, А. М. Портнягина // Лань: электронно-библиотечная система. – Красноярск : СибГУ им. академика М. Ф. Решетнева, 2022. – 80 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/330122> (дата обращения: 29.10.2025).

4 Недоповз И. И. Технологии инклюзивного образования / И. И. Недоповз, Н. А. Лысенко // Лань: электронно-библиотечная система. – Ставрополь : СКФУ, 2022. – 110 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/386690> (дата обращения: 28.10.2025).

5 Скрыбина Л. С. Обучение лиц с ОВЗ и особыми образовательными потребностями / Л. С. Скрыбина, А. А. Шафикова // Лань: электронно-библиотечная система. – Уфа : БГПУ имени М. Акмуллы, 2024. – URL: <https://e.lanbook.com/book/451133> (дата обращения: 07.11.2025).

Раздел 2. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И ЭТАПЫ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В СРЕДНИХ ШКОЛАХ

*Абдуллаева Комила Турсуновна, Алимова Дилафруз Чориевна, Карши,
Узбекистан*

MAIN DIRECTIONS AND STAGES OF CAREER GUIDANCE WORK IN SECONDARY SCHOOLS

Abdullaeva Komila Tursunovna, Alimova Dilafruz Chorievna, Karshi, Uzbekistan

АННОТАЦИЯ

В данной статье проанализированы теоретические основы, практические направления и этапы профориентационной работы в средних школах и предложены комплексные подходы, направленные на формирование культуры выбора профессии в системе образования Узбекистана, и предложения по их эффективности.

ANNOTATION

This article analyzes the theoretical foundations, practical approaches, and stages of career guidance in secondary schools, and proposes comprehensive approaches aimed at fostering a culture of career choice in the Uzbek education system, along with suggestions for their effectiveness.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профориентация, выбор профессии, рынок труда, личные способности, психодиагностика, педагогическое консультирование, профессиональное развитие, компетентность, система образования.

KEY WORDS: career guidance, choice of profession, labor market, personal abilities, psychodiagnostics, pedagogical counseling, professional development, competence, education system.

Введение. Одной из важных задач современной педагогики является обеспечение оптимального соответствия интересов, способностей обучающихся потребностям рынка труда в образовательном процессе. Поэтому модернизация системы профориентации и ее совершенствование на основе психолого-педагогических подходов считаются очень актуальными на сегодняшний день. В работе рассмотрены три основных направления профориентации (диагностическое, информационное, консультативное) и ее этапы на основе научных источников и современного международного опыта. В XXI веке проблема профессиональной ориентации рассматривается как одно из стратегических направлений не только

педагогике, но и экономики и рынка труда. Глобализация, цифровизация, формирование новых экономических отношений стремительно меняют состав профессий, их содержание и компетенции, востребованные на рынке труда [1; 4; 5].

Сегодня крайне важно ориентировать учащихся в процессе выбора профессии, формировать у них культуру осознанного выбора будущей деятельности и сочетать их индивидуальные способности с требованиями рынка труда. Система профориентации учитывает не только всестороннее изучение личности учащегося, но и экономические потребности общества.

В перспективе одной из конечных целей профориентации является предотвращение ошибок в профессиональной адаптации, безработицы молодежи и повышение ее социальной активности. В связи с этим в статье анализируются концептуальные подходы, методы и практические механизмы профориентационной деятельности.

Научные исследования в области профориентации начались в XX веке, и основу этого направления составляют теории развития карьеры, разработанные такими психологами, как Гинзберг, Супер, Холланд и Роу.

В своих работах Д. Супер рассматривает развитие карьеры как постепенное изменение человека на протяжении жизни. По его мнению, процесс выбора карьеры не является детерминированным, а представляет собой динамический процесс. Дж. Холланд подразделяет карьерные направления на шесть типов, соответствующих типу личности (реалистический, интеллектуальный, социальный, конвенциональный, предпринимательский и артистический). Теория мотивации А. Маслоу обосновывает роль личных потребностей и ценностей в процессе выбора карьеры.

В Узбекистане проблема профориентации изучается различными педагогами на протяжении многих лет и созданы важные методические разработки для системы образования (Кадирова, Расулова, Абдуллаева и др.).

На сегодняшний день в процессе профориентации учитываются такие нововведения, как цифровая диагностика карьеры, мониторинг рынка труда, компетентностный подход, повышение эффективности личностно-ориентированной индивидуальной работы с учащимися.

Исходя из вышеизложенного, следует отметить, эффективная система профессиональной ориентации, наряду с единой теоретической базой, требует разработки практических механизмов.

Исследование проводилось с использованием следующих методов:

1 Теоретический анализ – изучение отечественной и зарубежной научной литературы по профориентации;

2 Системный подход – анализ процесса профориентации как совокупности взаимосвязанных этапов и компонентов;

3 Психодиагностические методы – анализ тестов, оценивающих интересы, способности, темперамент и черты характера человека;

4 Сравнительный метод – сравнение опыта разных стран (Финляндия, Южная Корея, Германия);

5 Практическое наблюдение – анализ деятельности общеобразовательных школ, профессиональных училищ и центров занятости.

Выделены основные направления профориентационной работы:

а) диагностическое направление: изучение психологических особенностей учащегося; выявление интересов, мотивации и способностей; оценка уровня профессиональной пригодности.

б) информационное направление: информация о наиболее востребованных на рынке труда профессиях; содержание, условия и перспективы развития каждой профессии; информация об учебных заведениях и направлениях подготовки.

в) консультационное направление: рекомендации учащемуся по выбору индивидуального профессионального пути; педагогическое консультирование родителей; помощь в составлении карьерного плана.

Выделены основные этапы профориентационной работы:

1-й этап: формирование профессионального интереса (1–6-е классы): первичные профессиональные представления; знакомство с различными профессиями; заложение фундамента для формирования способностей.

2-й этап: профессиональное самосознание (7–9-е классы): углубленное изучение способностей; анализ мира профессий; индивидуальное диагностическое тестирование.

3-й этап: осознанный выбор профессии (10–11-е классы): определение направления, соответствующего личности учащегося; формирование профессиональных навыков; составление образовательно-карьерного плана.

4-й этап: профессиональная адаптация (колледж/университет): практика по выбранной специальности; развитие как специалиста; поиск своего места на рынке труда.

Результаты исследования показывают, что, несмотря на развитие системы профориентации в Узбекистане, сохраняется ряд проблем, например, в школах не хватает специалистов по профориентации; статистика рынка труда недостаточно интегрирована в образовательный процесс; родители зачастую неверно подходят к выбору профессии; способности школьников изучены не в полной мере; информация о профессиях не всегда актуальна [2; 3].

Мировой опыт в области профориентации, в частности практика Германии, Швеции и Японии, показывает, что система профориентации эффективна только при условии ее комплексного взаимодействия с образованием, экономи-

кой и местным рынком труда. Кроме того, цифровизация вносит коренные изменения в профориентацию.

Проведенный анализ показал необходимость преемственности в профессиональной ориентации и подготовке. Исследование позволило выявить важнейшие условия эффективности данной работы. Первое условие – это личностно-ориентированный подход к оптанту на этапах самоопределения и профессиональной адаптации. Второе условие – учет психофизических особенностей старшеклассника при выборе направления профессиональной подготовки. Третье условие – профессиональная ориентация должна учитывать рынок труда. Реализация вышеназванных условий влияет на устойчивую профессиональную мотивацию работника.

Библиографический список

1 Абдуразаков М. М. К вопросу подготовки будущего педагога к профессиональной деятельности в современной информационно-коммуникационной образовательной среде / М. М. Абдуразаков // Информатика и образование. – 2011. – № 9. – С. 83–85.

2 Якубов С. Х. Совершенствование технологической подготовки современного специалиста. Моделирование процесса формирования учебно-познавательной деятельности учащихся профессионального колледжа : монография / С. Х. Якубов, Д. С. Холмуродов. – Deutschland, Palmarium Academic Publishing, Saarbrücken, 2017. – 90 p.

3 Якубов С. Х. Методическая система инновационной подготовки учителей технологии при преподавании общетехнических дисциплин / С. Х. Якубов, Л. С. Якубова // Мир образование – образование в мире. Научно -методический журнал. – 2022. – № 1 (85), январь – март. – С. 83–92.

4 Shadiev R. D. The characteristics of the category concept and their comprehension-components of any understanding // Science and world. International scientific journal. – №7 (47). – 2017. – Vol. II. – P-66–68. (Impact factor-0,325).

5 Turdiyev Sh.R Organization of dual training through the steam approach in higher education CURRENT RESEARCH JOURNAL OF PEDAGOGICS 2(10): 215-219 October 2021.

ПРОБЛЕМНЫЕ ЗАДАНИЯ ЕГЭ ПО БИОЛОГИИ:

АНАЛИЗ ТИПИЧНЫХ ТРУДНОСТЕЙ И

МЕТОДИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ ЭФФЕКТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ

Айтмухамбетова Ильнара Ренатовна, Орлов Олег Леонидович, Тюмень, Россия

PROBLEM TASKS OF THE UNIFIED STATE EXAM IN BIOLOGY:

ANALYSIS OF TYPICAL DIFFICULTIES AND

METHODOLOGICAL STRATEGIES OF EFFECTIVE PREPARATION

Aitmukhambetova Ilhara Renatovna, Orlov Oleg Leonidovich, Tyumen, Russia,

АННОТАЦИЯ

В статье анализируются наиболее сложные задания единого государственного экзамена по биологии, которые традиционно вызывают затруднения у выпускников. Рассматриваются типичные ошибки учащихся при решении заданий высокого уровня сложности, систематизируются причины низких результатов по отдельным содержательным блокам. Предлагаются эффективные методические стратегии подготовки к проблемным заданиям ЕГЭ, включая пошаговые алгоритмы решения генетических, экологических и цитологических задач, систему тренировочных упражнений и приемы формирования устойчивых навыков работы с биологическими задачами повышенной сложности.

ANNOTATION

The article analyzes the most difficult tasks of the Unified State Exam in Biology, which traditionally cause difficulties for graduates. It examines typical mistakes made by students when solving high-level tasks, and systematizes the reasons for low scores in individual content areas. The article proposes effective methodological strategies for preparing students for challenging tasks on the Unified State Exam, including step-by-step algorithms for solving genetic, environmental, and cytological problems, a system of training exercises, and techniques for developing stable skills in working with high-level biological problems.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: единый государственный экзамен по биологии, проблемные задания, генетические задачи, экологические расчеты, молекулярная биология, методика подготовки к ЕГЭ.

KEY WORDS: Unified State Exam in Biology, problem tasks, genetic problems, environmental calculations, molecular biology, methods of preparing for the Unified State Exam.

Введение. Единый государственный экзамен по биологии является одним из наиболее востребованных по выбору, поскольку его результаты необходимы

для поступления на медицинские, биологические, экологические и сельскохозяйственные специальности. По данным Рособрнадзора, в 2023 году ЕГЭ по биологии сдавали около 130 тысяч выпускников, что составляет примерно 18 % от общего числа участников экзаменов [1, с. 24].

Анализ результатов экзамена показывает наличие определенных проблемных зон в подготовке выпускников. Согласно аналитическим материалам ФИПИ, «средний тестовый балл по биологии составляет 50–52 балла, при этом задания части 2 выполняют успешно лишь 30–35 % экзаменуемых» [2, с. 15]. Наибольшие трудности у учащихся вызывают задания, требующие решения биологических задач, анализа экспериментальных данных и применения знаний в нестандартных ситуациях.

Проблема качественной подготовки к сложным заданиям ЕГЭ по биологии остается актуальной для системы школьного образования и требует разработки эффективных методических подходов, учитывающих специфику каждого типа заданий и типичные затруднения учащихся.

Характеристика проблемных заданий. В структуре ЕГЭ по биологии задания части 2 (номера 22–28) относятся к заданиям высокого и повышенного уровня сложности. Как отмечает Г. С. Калинова, «эти задания направлены на проверку умений применять биологические знания в практических ситуациях, решать задачи, анализировать и интерпретировать данные» [3, с. 78]. Максимальный балл за выполнение заданий части 2 составляет 39 баллов из общих 58, что подчеркивает их значимость для итогового результата экзамена.

Содержательные линии проблемных заданий. Статистический анализ результатов ЕГЭ за последние пять лет показывает, что наибольшие затруднения вызывают следующие типы заданий: генетические задачи (задания 27, 28), задачи по экологии и эволюции (задание 22), цитологические задачи (задание 23), задания на анализ данных и построение графиков (задания 24, 25). Согласно С. Кучменко, «процент выполнения генетических задач составляет 25–30 %, экологических расчетов – 20–25 %» [4, с. 156].

Наиболее распространенными ошибками при решении генетических задач являются неправильное определение генотипов родителей, ошибки в составлении схемы скрещивания, неточности в определении фенотипов потомства, неумение работать с наследованием, сцепленным с полом [5, с. 89]. Часто учащиеся не учитывают особенности наследования при сцеплении генов и кроссинговере, что приводит к неверным расчетам расщепления в потомстве.

В экологических задачах учащиеся испытывают трудности с пониманием концепций биологической продуктивности, правила 10 %, расчетами биомассы и численности популяций. Типичными ошибками являются неправильное применение экологических закономерностей, путаница в понятиях «биомасса» и

«продуктивность», ошибки в построении экологических пирамид [6, с. 134].

При решении задач на биосинтез белка, репликацию ДНК, транскрипцию и трансляцию учащиеся часто допускают ошибки в использовании принципов комплементарности и антипараллельности, путают понятия «кодон» и «антикодон», неправильно определяют последовательность нуклеотидов, делают ошибочные расчеты количества аминокислот в белке. Особую сложность представляют задачи на определение мутаций и их влияния на структуру белка [7, с. 67].

Эффективное решение генетических задач требует четкого следования определенному алгоритму:

- 1) внимательное чтение условия и выделение ключевых данных;
- 2) определение типа наследования (моногибридное, дигибридное, сцепленное с полом и др.);
- 3) введение буквенных обозначений для генов;
- 4) определение генотипов родительских форм;
- 5) составление схемы скрещивания;
- 6) определение генотипов и фенотипов потомства;
- 7) расчет расщепления и формулировка ответа [8, с. 112].

Для успешного решения экологических задач необходимо четко понимать основные экологические законы и правила, уметь различать понятия «биомасса», «продуктивность», «численность», правильно применять правило 10 % при расчетах энергетических потоков в экосистемах. При построении экологических пирамид важно учитывать трофические уровни и правильно располагать организмы по уровням питания.

Решение задач по молекулярной биологии основывается на понимании принципов комплементарности и антипараллельности, умении пользоваться таблицей генетического кода, понимании процессов транскрипции и трансляции. Ключевыми элементами являются правильное определение последовательности нуклеотидов на основе принципа комплементарности, использование таблицы генетического кода, понимание особенностей процессов биосинтеза [9, с. 145].

Подготовку к решению генетических задач целесообразно организовать поэтапно, начиная с простейших задач на моногибридное скрещивание и постепенно переходя к более сложным случаям дигибридного скрещивания, наследования, сцепленного с полом, и взаимодействия генов. На каждом этапе необходимо отрабатывать типовые алгоритмы решения и анализировать типичные ошибки.

Для успешного выполнения заданий на анализ данных учащиеся должны научиться работать с таблицами, диаграммами и графиками, выявлять закономерности, формулировать выводы на основе представленной информации. Необходимо регулярно тренировать навыки интерпретации биологических данных на

материале различных разделов биологии.

Многие задания ЕГЭ требуют умения анализировать биологический текст, находить ошибки, дополнять недостающую информацию. Для развития этих умений полезно регулярно работать с различными типами биологических текстов, учиться выделять главное, устанавливать причинно-следственные связи [10, с. 78].

Эффективная подготовка к проблемным заданиям ЕГЭ требует систематической работы с задачами различных типов. Рекомендуется ежедневно решать 2-3 задачи разного уровня сложности, постепенно увеличивая долю сложных заданий. Важно не только решать задачи, но и анализировать ошибки, выявлять пробелы в знаниях и целенаправленно их устранять.

Для качественной подготовки необходимо использовать официальные источники ФИПИ, включая открытый банк заданий ЕГЭ, демонстрационные варианты, кодификаторы и спецификации. Полезно также работать с качественными учебными пособиями, содержащими разнообразные задачи и подробные объяснения способов их решения.

Поскольку время выполнения экзамена ограничено, необходимо тренировать навыки быстрого и точного решения задач. Рекомендуется засекают время выполнения каждого типа заданий и стремиться к оптимизации временных затрат без ущерба для качества решения.

Анализ проблемных заданий ЕГЭ по биологии показывает, что основные трудности учащихся связаны с недостаточным развитием навыков применения теоретических знаний для решения практических задач. Наибольшие затруднения вызывают генетические задачи, экологические расчеты и задания по молекулярной биологии, что требует целенаправленной методической работы по формированию соответствующих умений.

Эффективная подготовка к проблемным заданиям ЕГЭ должна включать систематическую работу с задачами различных типов, освоение алгоритмов решения, анализ типичных ошибок и регулярную тренировку в условиях, максимально приближенных к экзаменационным. Только комплексный подход к подготовке, сочетающий теоретическое изучение материала с интенсивной практической работой, может обеспечить высокие результаты на едином государственном экзамене по биологии.

Дальнейшее совершенствование методики подготовки к ЕГЭ должно учитывать изменения в структуре и содержании экзаменационных заданий, а также опыт наиболее успешных практик подготовки учащихся к экзамену в различных образовательных организациях.

Библиографический список

1 Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе

анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2023 года по биологии / ФГБНУ «ФИПИ». – Москва : ФИПИ, 2023. – 84 с.

2 Калинова Г. С. ЕГЭ 2024. Биология. Типовые экзаменационные варианты: 30 вариантов / Г. С. Калинова, Т. В. Мазяркина. – Москва : Национальное образование, 2023. – 480 с.

3 Калинова Г. С. Методика обучения биологии : учебник для вузов / Г. С. Калинова. – Москва : Академия, 2019. – 368 с.

4 Кучменко В. С. Биология. Планируемые результаты. Система заданий. 5–9 классы : пособие для учителей общеобразовательных учреждений / В. С. Кучменко, Л. А. Громова. – Москва : Просвещение, 2018. – 157 с.

5 Петросова Р. А. Методические рекомендации по некоторым аспектам совершенствования преподавания биологии / Р. А. Петросова, Т. В. Мазяркина, Г. С. Калинова. – Москва : ФИПИ, 2020. – 124 с.

6 Рохлов В. С., Теремов А. В. Биология. Человек и его здоровье. 8 класс : методическое пособие / В. С. Рохлов, А. В. Теремов. – Москва : Мнемозина, 2019. – 198 с.

7 Теремов А. В. Биология. Биологические системы и процессы. 10 класс. Углубленный уровень : учебник / А. В. Теремов, Р. А. Петросова. – Москва : Мнемозина, 2022. – 400 с.

8 Мазяркина Т. В. Биология. ЕГЭ. Раздел «Генетика». Теория, тренировочные задания : учебно-методическое пособие / Т. В. Мазяркина. – Москва : Экзамен, 2021. – 142 с.

9 Никишова Е. А. Биология в схемах и таблицах / Е. А. Никишова. – Москва : Эксмо, 2020. – 320 с.

10 Соловков Д. А. ЕГЭ по биологии. Практическая подготовка / Д. А. Соловков. – Санкт-Петербург : БХВ-Петербург, 2024. – 560 с.

**ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ
НА ЭТАПЕ ПРОПЕДЕВТИКО-ГЕОМЕТРИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ
В 5–6-Х КЛАССАХ**

Бухарина Анастасия Алексеевна, Орел, Россия

**ORGANIZATION OF WORK WITH GIFTED CHILDREN
AT THE PROPEDEUTIC-GEOMETRIC PREPARATION STAGE
IN 5TH AND 6TH GRADE**

Bukharina Anastasia Alekseevna, Oryol, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены методические особенности организации работы с одаренными школьниками на уроках математики. Автор описывает различные этапы урока, на которых осуществляется пропедевтико-геометрическая подготовка, обращает внимание на индивидуализацию образовательного процесса, применение дифференцированного подхода, способствующих развитию одаренных детей в области математики.

ANNOTATION

The article discusses the methodological features of working with gifted students in mathematics classes. The author describes various stages of the lesson, where propaedeutic and geometric training is carried out, and draws attention to the individualization of the educational process, the use of differentiated tasks, which contribute to the development of gifted children in the field of mathematics.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: одаренные школьники, учащиеся 5-6-х классов, пропедевтико-геометрическая подготовка, методика обучения.

KEYWORDS: gifted students, 5th-6th grade students, propaedeutic geometric training, teaching methods.

Индивидуализация обучения является приоритетным направлением государственной политики Российской Федерации в области образования. Современные образовательные стандарты предъявляют высокие требования к уровню предметной подготовки школьников. В то же время становится очевидным, что каждый учащийся обладает собственным набором качеств, особенностями мышления и восприятия. В связи с этим появляется необходимость организации дифференцированной работы со школьниками разных уровней подготовки. Обучение одаренных детей представляет серьезную трудность для неподготовленного учителя, требует от педагога особого подхода, учитывающего индивидуальные способности и склонности ребенка. Раннее выявление у детей таланта и признаков одаренности и грамотно выстроенный образовательный маршрут позволяют

достичь существенных успехов в обучении.

Изучение геометрического материала зачастую гораздо сложнее дается школьникам. Ряд методистов отмечают, что школьный курс математики предполагает знакомство с геометрией достаточно поздно, когда психологически благоприятный для этого период уже прошел. А ведь именно в 5–6-х классах мышление ребенка существенным образом меняется: наблюдается переход от наглядно-образного к абстрактному, поэтому данный возрастной период является наиболее подходящим для введения простейших геометрических понятий, изучения первых определений, признаков и свойств геометрических фигур [1]. Этим обусловлена актуальность пропедевтико-геометрического этапа в преподавании математики.

Он подразумевает формирование первичных понятий о пространстве и форме; знакомство с базовыми геометрическими понятиями (точка, прямая, отрезок); развитие пространственных представлений и образного мышления; овладение элементарными приемами измерения длины, площади и объема; формирование мотивации к дальнейшему изучению геометрии и смежных наук.

Изучение геометрии на наглядном, интуитивном уровне следует начинать еще в младших классах. В 1–4-х классах происходит знакомство школьников с основными геометрическими фигурами, целесообразным является изучение трехмерных фигур, а затем двумерных и одномерных, так как первые являются привычными для детей, окружают их в повседневной жизни. Курс математики 5–6-х классов предполагает совместное изучение сведений из алгебры и геометрии. На занятиях, направленных на знакомство с геометрическим материалом, полезно продолжить работу по изучению геометрических фигур, предлагать детям задания на конструирование, воспроизведение фигур на бумаге [4]. Обучение геометрии в 5–6-х классах должно быть логически грамотно выстроено, чтобы облегчить восприятие систематического курса геометрии 7–9-х классов.

Одаренные школьники обладают рядом особенностей, которые важно учитывать при планировании образовательного процесса. Они способны воспринимать новую информацию быстрее одноклассников, легко перерабатывают и усваивают материал, проявляют инициативу в процессе обучения, иногда могут предлагать собственные, нестандартные идеи по решению проблем. Дети проявляют высокую познавательную активность, большой интерес к новым знаниям, задают много вопросов, интересуются дополнительным материалом. Учащиеся способны увидеть общие закономерности, вывести общее правило. Одаренные школьники склонны к творческому подходу, могут предлагать необычные идеи и находить оригинальные стратегии решения задач.

При работе с такими детьми необходимо уделять особое внимание разра-

ботке специальных учебно-дидактических материалов, использованию интерактивных технологий и инновационных методов. В то же время акцент на развитие их одаренности должен быть сделан и в повседневном учебном процессе, на традиционных уроках посредством применения технологии дифференцированного обучения, позволяющей объединить учащихся со схожими особенностями, одинаковым уровнем подготовки в группы и организовать работу с ними.

В таблице 1 представлены различные этапы стандартного (традиционного) урока с указанием возможности организации работы с одаренными детьми на каждом из них.

Среди различных образовательных технологий при обучении одаренных детей наиболее применимы следующие: обучение в сотрудничестве, метод проектов, разноуровневое обучение, информационные технологии [3].

Охарактеризуем методические особенности, которые нужно учитывать при планировании образовательного процесса.

Обязательным компонентом организации обучения геометрии школьников 5–6-х классов должна быть наглядность: знакомство учащихся с формами и объектами, создание моделей, работа с чертежами и изображениями способствуют развитию пространственного мышления, умения проследить связь между элементами пространства. Немаловажным является использование дифференцированного подхода, это имеет особое значение в работе с одаренными детьми. Учителю необходимо подбирать задания разного уровня сложности, учитывая способности, возможности и интересы конкретного ребенка. Задания повышенной трудности и нестандартные задачи позволяют поддерживать высокий темп обучения и стимулируют дальнейшее продвижение вперед. Учитывая склонность талантливых детей к творческому подходу, полезно предлагать им задания, направленные на развитие творчества, например, на создание собственных моделей, формулирование новых способов доказательства теорем, проведение мини-исследований и экспериментов. Игры, соревнования, квесты делают процесс обучения интересным и мотивируют детей на дальнейшую работу. Интересной идеей является организация тематических конкурсов, в ходе которых учащиеся решают задачи, соревнуются друг с другом и получают поощрение в той или иной форме (призы, грамоты, «счастливые билеты»). Элементы игровой деятельности также могут быть включены в содержание традиционного урока, можно предложить учащимся поиграть в танграм, пентамино, «колумбово яйцо» – известные геометрические головоломки.

Таблица 1 – Работа с одаренными школьниками на различных этапах урока

Этап урока	Содержание работы	Время
Этап целеполагания	Совместная постановка цели и задач урока	3–5 мин
Этап проверки домашнего задания	Дифференцированная работа по проверке домашнего задания: выполнение аналогичных заданий или презентация классу нестандартного способа решения	5–7 мин
Этап актуализации знаний	Повторение материала, необходимого для изучения новой темы: организация разноуровневого повторения	5–7 мин
Этап изучения нового материала	Объяснение нового материала всему классу с опорой на ранее изученное. По возможности включение учащихся в «открытие» новых знаний. Могут быть использованы различные способы предъявления нового материала: применение проблемных ситуаций, совместное составление алгоритма решения задач, проведение анализа опорной схемы, самостоятельное изучение материала при консультативной помощи учителя. Более сильным учащимся может быть изложен или предложен для самостоятельного изучения дополнительный материал	7–15 мин
Этап первичного усвоения материала	Работа по первичному усвоению теоретического материала, отработка приобретенных навыков на практических заданиях с активной вовлеченностью учителя в деятельность учащихся. Более сильные, одаренные учащиеся выполняют задания, проявляя большую самостоятельность, при необходимости обращаются за помощью к учителю	6–10 мин
Этап закрепления знаний	Осуществление поочередной индивидуальной работы с учащимися разных групп, решение с одаренными школьниками задач повышенной трудности и нестандартных задач	8–15 мин
Этап первичного контроля знаний	Общая проверка результатов усвоения материала посредством проведения проверочных работ, опросов с применением само- и взаимопроверки	8–15 мин
Подведение итогов урока, проведение инструктажа по домашнему заданию	Выдача дифференцированного домашнего задания, различающегося по сложности или по содержанию	3–5 мин

Приведем примеры заданий, которые могут быть предложены одаренным детям. Данные задачи способствуют развитию логического мышления, креативности, творческого подхода к решению, внимания, памяти.

Задание 1. Механизм содержит 11 шестеренок, соединенных по цепочке (рисунок 1). Смогут ли все шестеренки вращаться одновременно?

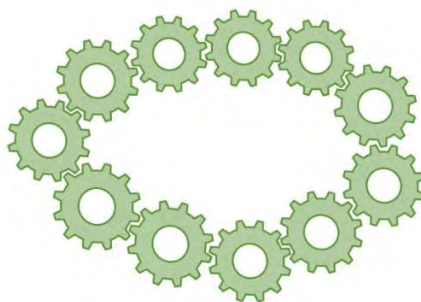


Рисунок 1 – Изображение к задаче 1

Задание 2. На празднование вашего дня рождения пришли 7 гостей. Как, не перекладывая куски, разделить круглый торт на 8 равных частей за три прямых надреза ножа?

Задание 3. Разделите фигуру (рисунок 2) на 8 одинаковых по форме частей, каждая из которых имеет 4 угла [2].

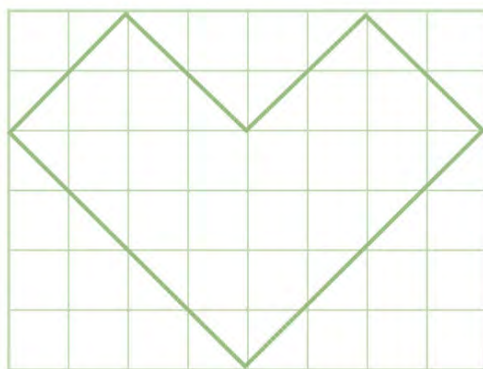


Рисунок 2 – Чертеж к задаче 3

Приоритетным направлением работы в одаренными детьми также является подготовка к участию в олимпиадах, математических турнирах и состязания различного уровня. Данные мероприятия позволяют выявить сильные стороны школьника и обнаружить пробелы в знаниях, стимулируют к достижению высоких результатов и развивают конкурентоспособность среди сверстников.

При реализации образовательного процесса педагогу важно внимательно относиться к индивидуальным особенностям и потребностям одаренных школьников. Оптимально выстроенный индивидуальный образовательный маршрут позволит раскрыть творческий потенциал ребенка и заложить основу для дальнейшего успешного изучения геометрии и математики в целом.

Библиографический список

1 Виситаева М. Б. Пропедевтическое изучение геометрического материала в 5–6-х классах как основа развития личности школьника / М. Б. Виситаева, М. И. Зайкин // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2013. – № 4.

2 Гусев В. А. Математика. Сборник геометрических задач: 5–6 классы / В. А. Гусев. – Москва : Экзамен, 2011. – 255 с.

3 Зверева Л. Г. Реализация инновационно-педагогических технологий при изучении геометрии в 5–6 классах средней общеобразовательной школы / Л. Г. Зверева, В. В. Верховод, Т. А. Горбачева // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – № 6-1.

4 Ходот Т. Г. Математика. Наглядная геометрия. Методические рекомендации. 5–6 классы : учеб. пособие для общеобразоват. организаций / Т. Г. Ходот, А. Ю. Ходот, О. А. Дмитриева. – Москва : Просвещение, 2023. – 125 с.

ПРОБЛЕМА ВОСПИТАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Войтенко Филипп Дмитриевич, Ростов-на-Дону, Россия

THE PROBLEM OF FOSTERING SCHOOLCHILDREN'S CIVIC IDENTITY IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS

Voytenko Filipp Dmitrievich, Rostov-on-Don, Russia

АННОТАЦИЯ

Проведен анализ проблемы воспитания гражданской идентичности школьников на уроках иностранного языка в российском образовательном пространстве. Цель – продемонстрировать, как этот предмет может стать эффективным инструментом для укрепления национального самосознания через сравнительный анализ культур.

ANNOTATION

An analysis was conducted of the problem of fostering schoolchildren's civic identity in foreign-language lessons within the Russian educational context. The aim is to demonstrate how this subject can serve as an effective tool for strengthening national self-awareness through comparative analysis of cultures.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: гражданская идентичность, гражданско-патриотическое воспитание, урок иностранного языка, ценностные ориентации, педагог.

KEYWORDS: civic identity, civic and patriotic education, foreign language lesson, value orientations, teacher.

Проблема формирования гражданской идентичности школьников приобретает стратегическое значение для обеспечения социокультурной устойчивости и политической интеграции общества.

Гражданская идентичность понимается как сложная личностная конструкция, включающая осознание принадлежности к российскому государству, его многонациональному обществу и культурному наследию, а также готовность к активному участию в общественной жизни. Данное понятие закреплено в ключевых нормативных документах, таких как Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1], Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) [2] и Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года [3]. Указанные документы акцентируют необходимость системного воспитания патриотизма, толерантности и уважительного отношения к историческому прошлому и национальным ценностям.

В данном процессе значимую роль играет школьный учебный предмет

«Иностранный язык», традиционно направленный на освоение иностранных языков и развитие межкультурной компетентности посредством познания и анализа чужих культур.

Гражданская идентичность представляет собой результат интеграции трех взаимосвязанных компонентов: когнитивного, эмоционально-ценностного и деятельностно-волевого. В контексте преподавания иностранного языка данная задача реализуется посредством организации межкультурного диалога, в рамках которого изучение зарубежных тем и культурных практик стимулирует критическую рефлексию собственной идентичности и способствует формированию сбалансированных отношений между глобальными и национальными культурными ориентирами [4, с. 5].

А. Г. Асмолов рассматривает гражданскую идентичность как динамическую систему, характеризующуюся процессами самоидентификации индивидов с гражданским сообществом на основе общих культурных, исторических и ценностных оснований [5]. А. С. Потемкин предлагает методологию комплексной оценки уровня гражданской идентичности посредством анкетно-тестовых исследований, в которых фиксируются когнитивные показатели (знания), эмоционально-ценностные установки и поведенческие паттерны [6, с. 34].

М. И. Тихонович и М. С. Матвеева выделяют кризис идентичности, обусловленный процессами глобализации, и обосновывают ряд педагогических стратегий его преодоления в рамках школьного образования, направленных на коррекцию ценностных ориентаций и формирование устойчивых гражданских компетенций [7, с. 60]. О. А. Мерзлякова считает, что во многих языковых пособиях основной объем информации посвящен быту, мировосприятию и культурным особенностям чужих стран, и, как следствие, учащиеся получают более полное представление о жизни зарубежных сообществ, чем о собственной культуре, что нередко формирует у них представление о большей привлекательности и значимости иностранного культурного пространства [8, с. 1]. А. В. Дубаков подчеркивает, что исключение из учебной программы иностранного языка отечественных тем – истории, географических особенностей и народных традиций – нередко приводит к неопределенности в самоидентификации учащихся [9, с. 156].

Урок иностранного языка выполняет не только информативную функцию о жизни и традициях стран изучаемого языка, но и при сопоставлении с отечественной культурой помогает глубже понять особенности собственной национальной идентичности, знакомит с универсальными человеческими ценностями и способствует воспитанию в духе межкультурного взаимодействия [10, с. 350]. Включение в курс иностранного языка материалов о родной стране расширяет у учеников кругозор и способствует их всестороннему развитию, укрепляет привязанность к родине, родному языку и народу, бережное отношение к историческому и культурному наследию [8, с. 2].

Другой важной проблемой является то, что современные образовательные стандарты в значительной степени позиционируют иностранный язык как преимущественно коммуникативное средство, что ведет к недооценке его воспитательной и социокультурной функций [11, с. 469].

Важно признать, что воспитательный потенциал уроков иностранного языка далеко не всегда используется полностью. Поэтому следует уделять особое внимание методическому выбору учителя и активно искать педагогические подходы, которые реально способствуют формированию у школьников нравственных ценностей и общей культуры личности [12, с. 238].

Как отмечает М. П. Пушкарева, проблема формирования у школьников гражданской идентичности в рамках языкового обучения реальна: в традиционном формате занятий это происходит лишь фрагментарно, а альтернативные, нетрадиционные подходы пока недостаточно изучены с точки зрения их эффективности для воспитания гражданского самосознания учащихся [13, с. 2]. Одним из действенных путей профессионального развития учителей иностранного языка является привлечение их к исследовательской деятельности. Преподаватель выступает не только как носитель предметных знаний, но и как репрезентант культуры [12, с. 244].

Значительный вклад в теоретическое осмысление проблемы вносят исследования кандидата педагогических наук И. В. Челышевой. Например, в монографии «Развитие межэтнической толерантности студенческой молодежи средствами медиаобразования: опыт практической реализации» [14] автор подчеркивает роль медиатекстов (фильмов, прессы, онлайн-ресурсов) в воспитании толерантности как основы гражданской идентичности. В статье «Исторические аспекты развития идей медиаобразования в поликультурном пространстве» [15] автор анализирует кризис гражданской идентичности в контексте межэтнической нетерпимости и предлагает интегрировать медиаобразование в школьные предметы, включая иностранные языки, для развития критического мышления и гражданского сознания. Можно отметить, что И. В. Челышева констатирует кризис толерантности в медиапространстве и рассматривает медиаобразование как системный инструмент его преодоления [17, с.189].

В современной российской школе формирование гражданской идентичности в контексте преподавания иностранного языка осуществляется через интеграцию аудиовизуальных материалов, проектной деятельности и коммуникативных практик, ориентированных на развитие гражданско-патриотических компетенций, медиакомпетентности и межкультурной грамотности. При этом аудиовизуальные материалы (видео, подкасты, онлайн-ресурсы) рассматриваются как аутентичный коммуникативный ресурс, оказывающий влияние на все нормативные компоненты гражданской идентичности – когнитивный, аффективный и поведенческий [16, с. 221].

Ключевые проблемные векторы включают: доминирование зарубежных материалов в учебниках, что обуславливает необходимость их содержательного и методического дополнения отечественными текстами, недостаточный уровень профессиональной подготовки педагогов к воспитательной деятельности, проявляющийся в дефиците специальных методик и инструментов, а также влияние процессов глобализации, способствующее усилению и тиражированию культурных стереотипов и предъявляющее дополнительные требования к формированию критической медиаграмотности и межкультурных компетенций [18, с. 453].

Таким образом, воспитание гражданской идентичности в контексте преподавания иностранных языков в Российской Федерации следует рассматривать не как второстепенную задачу, а как ключевой компонент национальной образовательной политики. Опираясь на теоретические основания, историко-педагогический опыт и современные методические технологии, данная учебная дисциплина способствует формированию осознанной гражданской позиции и социально ответственного поведения обучающихся.

Библиографический список

1 Об образовании в Российской Федерации (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2024) : федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023).

2 Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования : приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287 (ред. от 08.11.2022) (Зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 № 64101).

3 О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года : Указ Президента РФ от 19.12.2012 № 1666 (ред. от 06.12.2018).

4 Булыгина М. В. Методический инструментальный формирования российской гражданской идентичности школьников в процессе обучения иностранному языку / М. В. Булыгина // Современные проблемы науки и образования. – № 5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33700> (дата обращения: 18.10.2025).

5 Александр Григорьевич Асмолов: известные психологи // Психологическая газета. – URL: https://psy.su/persons/100_psihologov_rossii/psy/27478/ (дата обращения: 18.10.2025).

6 Потемкин А. С. Метод изучения проявлений российской гражданской идентичности / А. С. Потемкин. – Litres, 2019. – 60 с.

7 Тихонович М. И. Специфика гражданской идентичности и патриотизма в современной России / М. И. Тихонович, М. С. Матвеева // Автономия личности. – 2022. – № 2 (28). – С. 55–62.

8 Мерзлякова О. А. Формирование российской гражданской идентичности

при обучении иностранному языку / О. А. Мерзлякова – URL: https://www.tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2024/lichn_i_prof_razv_bud_special/6/Merzlyakova.pdf/ (дата обращения: 18.10.2025).

9 Дубаков А. В. Формирование российской гражданской идентичности в обучении иностранному языку в школе / А. В. Дубаков // МНКО. – 2023. – № 4 (101). – С. 155–157.

10 Бутенкова Е. В. Средства формирования гражданской идентичности на уроках иностранного языка / Е. В. Бутенкова // Традиции и инновации гражданского воспитания в современном образовательном пространстве : материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Москва, 2019. – С. 347–351.

11 Мерзлякова О. А. Формирование российской гражданской идентичности у школьников средствами иностранного языка (на примере Международного детского центра «Артек») / О. А. Мерзлякова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2025. – № 4. – С. 464–470.

12 Мерзлякова О. А. Воспитательный потенциал урока иностранного языка: к постановке проблемы / О. А. Мерзлякова, Н. В. Хаусманн-Ушкова // Язык и культура. – 2024. – № 67. – С. 233–248.

13 Пушкарева М. П. Организационные формы формирования гражданской идентичности школьников в обучении иностранному языку (на примере урока-интервью) / М. П. Пушкарева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – Т. 12. – № 5. – 13 с.

14 Чельшева И. В. Развитие межэтнической толерантности студенческой молодежи средствами медиаобразования: опыт практической реализации / И. В. Чельшева. – Москва : ОД «Информация для всех», 2020. – 76 с.

15 Чельшева И. В. Исторические аспекты развития идей межэтнической толерантности в России / И. В. Чельшева // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. – 2019. – № 3. – С. 110–133.

16 Макарова Е. А. Аудиовизуальный контент как средство формирования гражданской идентичности школьников при изучении иностранного языка / Е. А. Макарова, Е. А. Сорокина // МНКО. – 2025. – № 4 (113). – С. 220–221.

17 Чельшева И. В. Сравнительный анализ истории, теории и практики российского и британского медиаобразования : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И. В. Чельшева, Г. В. Михалева ; под ред. И. В. Чельшевой. – Москва : МОО «Информация для всех», 2016. – 193 с.

18 Булыгина М. В. Теоретические позиции и актуальные практико-ориентированные направления формирования российской гражданской идентичности в обучении иностранному языку в школе / М. В. Булыгина // KANT. – 2024. – № 2 (51). – С. 448–454.

**ПРЕПОДАВАНИЕ ПРЕДМЕТА
«ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВЫ ОБРАЗОВАНИЯ»
В ВУЗАХ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ НЕОБХОДИМОСТЬ**

Гонтова Светлана Ильинична, Ессентуки, Россия

**TEACHING THE SUBJECT «PHILOSOPHICAL FOUNDATIONS OF
EDUCATION» IN UNIVERSITIES AS A SOCIOCULTURAL NECESSITY**

Gontova Svetlana Ilyinichna, Essentuki, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье подчеркивается необходимость усиления внимания к дисциплине «Философия в образовании», решающую проблему не только методологической основы исследовательской компетенции студентов и способе расширения их мировоззрения, но и средством развития критического мышления у будущих специалистов и формирования ценностных ориентиров в процессе социализации.

ANNOTATION

The article emphasizes the need to increase attention to the discipline of «Philosophy in Education», which addresses not only the methodological basis of students' research competencies and the way to expand their worldview, but also serves as a means of developing critical thinking in future specialists and shaping their values during the process of socialization.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: выпускник; высшее образование; исследование; обучение; преподавание; сознание; философия.

KEYWORDS: graduate; higher education; research; learning; teaching; consciousness; philosophy.

В настоящее время высшее образование пытается интегрировать свои возможности в модель будущего специалиста с содержанием баланса между сохранением культурного наследия и адаптации к изменениям, вызванным современными общественными вызовами, которые строятся на принципах универсальности, научности, технологичности, инновационности, при этом в рамках гуманистического подхода.

Высшая школа призвана обеспечить социализацию личности обучающихся в осуществлении общекультурной, общепрофессиональной и специальной подготовки, формирование ценностных ориентиров, социальных навыков, способов аналитического и критического мышления будущих специалистов.

Важное место в становлении профессионального мировоззрения занимает философия как основа научных знаний, самопознания и социального опыта человека. Философия – это исследование самых основных и глубоких вопросов человеческого существования.

Философия принадлежит к одной из четырех фундаментальных сил культуры, наряду с Искусством, Наукой и Религией [9]. Как форма познания она изучает существенные закономерности универсальности взаимоотношений человека с объективным и субъективным миром, как естественным, так и социальным и ментальным, тем самым интегрируя феномен образования в свою область анализа человеческой деятельности в целом.

Философские школы часто развиваются в ответ на представление о том, что религия не дает ответов на фундаментальные вопросы. Утверждение философии образования в качестве основной академической дисциплины с 1960 года произошло благодаря Ричарду С. Питерс из Института образования Лондонского университета, возглавлявшего работу группы экспертов по аналитической философии, которые применили этот метод к изучению образования [11]. Связь «Философских основ образования» как предмета с другими науками лежит в основе связей этой дисциплины с остальными дисциплинами и предметами учебной программы педагогической направленности.

Как показывает практика, полезность философии может рассматриваться с индивидуальной и общественной точек зрения. Философия служит индивидууму для приобретения когнитивных навыков, связанных со свободным мышлением, которое приносит с собой удовольствие от познания. Как общественное явление философия служит концептуальной базой критики, пересмотра и закрепления различных рациональностей социальной жизни. Исследования, проводимые в философии предоставляют теоретико-методологический инструментарий для анализа природы, мышления и общества, их проблем и противоречий, что является необходимостью контекстуализировать содержание этой дисциплины с характеристиками и целями достижения карьеры в образовательной сфере.

Преподавание предмета «Философия» в вузах должно способствовать формированию профессионала широкого профиля, который характеризуется глубоким овладением своей базовой подготовкой и способностью активно, независимо и творчески решать самые общие и сложные проблемы часто встречающиеся в образовательной деятельности, формированием привычки постоянного самосовершенствования.

В настоящее время встречаются точки зрения, утверждающие, что философия перестала быть отражением современного образования. Важно подчеркнуть, что в современном социокультурном контексте с наличием социальных сетей и всевозможных технологических достижений изучение философии неправомерно отошло на второй план.

Есть случаи, когда студенты не признают содержание дисциплины в связи с их будущей профессией. Современные исследования показывают, что учащиеся не считают целесообразным или удобным включать эту дисциплину в свою

учебную модель, даже в рамках карьеры, непосредственно связанной с педагогикой [10]. Низкий интерес студенты объясняют сложностью и не интересностью предмета, недостатком времени на изучение дисциплины. Сюда же относят и формализм ряда преподавателей, которые в свою очередь считают причиной сокращение аудиторных часов, невозможность полноценного представления материала. Данная ситуация повышает требования к методической и технологической грамотности преподавателей, которые делают прохождение предмета увлекательным и полезным для студента.

На первом этапе проведенного нами исследования, связанного с интеграцией философии в систему высшего образования, были выявлены две концептуальных позиции.

Первая позиция: философия образования как самостоятельная дисциплина тесно связана с другими дисциплинами социальных наук.

Вторая позиция рассматривает философию как компонент педагогики, которая имеет в качестве объекта изучения образование, но не является частью традиционной педагогики. Философия образования помогает связать теоретические знания с практическими задачами педагогической деятельности; реализует аксиологический, когнитивный, праксиологический компоненты; обеспечивает целостность мировоззренческой позиции студентов.

На наш взгляд, реализация «Философских основ образования» как предмета обеспечивает концептуальную и этическую основу, которая определяет принятие решений в области образования, помогает обучающимся понять более глубокую цель образования и его связь с повседневной жизнью среди многих других преимуществ.

Следующий этап аналитической работы был посвящен преподаванию дисциплины. Среди исследователей, которые занимались этой проблемой: Н. Л. Худякова, которая рассматривает преподавание философии как поиск собственной теоретической интерпретации нашей реальности [7]; Д. П. Козолупенко о разработке учебных программ по философии как предмету выражает, что университеты, как высшие учебные заведения, занимающиеся преподавательской деятельностью, исследованиями, распространением знаний и управлением академическими и административными процессами качества, учебная программа должны строиться в той степени, в которой эти действия планируются и реализуются, проводятся с целью подготовки отличных профессионалов, и развиваются, когда это действие постоянно оценивается в соответствии с поставленными задачами [5].

М. В. Богуславский подчеркивает важность философии как введения в мышление в более широкой и всеобъемлющей форме [3]. Что касается дидактики

философии, Д. Б. Богоявленская отмечает, что она сопряжена с двумя проблемами: преподаванием философии и практическим применением [2]. Автор в другой своей работе утверждает, что университеты требуют от своих студентов приобретения операционных компетенций, то есть эффективных, законных и необходимых операционных навыков для осуществления своей профессии, что достигается путем изучения основ философии [1]. А. О. Карпов подчеркивает необходимость интеграции исследовательских методов, где он утверждает, что современные дискуссии о философии образования как особой дисциплины дают возможность для широкой дискуссии, которая обогащает эту тему [4].

Несмотря на то, что различные аспекты процесса преподавания и обучения по этой дисциплине рассматривались по-разному, проблема интеграции содержания не была рассмотрена в достаточной степени, хотя эта тема часто используется в литературе и педагогических исследованиях. Среди основных научных работ, посвященных интеграции контента, мы выделим М. Д. Щелкунова, который указывает на интеграцию контента в процесс преподавания и обучения как на процесс объективного и субъективного характера, в котором познающие субъекты, взаимодействуя друг с другом и с объектом, который они изучают, развиваются на более высоком уровне, от внешнего к различным процессам, которые позволяют ему на уровне внутреннего, от познавательной деятельности к присвоению интегрированных знаний [8]. Как уже упоминалось, многие авторы исследовали и писали на эту тему, например В. Н. Марков, подчеркивающий значимость представления элементов общего характера и аспектов, характерных для других предметов и дисциплин, рассматривается интеграция контента из разных типологий [6].

По нашему мнению, философия в системе высшего образования рассматривается как в широком, так и в узком смысле.

В узком смысле она входит во все учебные программы университетских специальностей, если принять во внимание, что по своему методологическому характеру концептуальные структуры в нем имеют эвристическое значение для поиска новых знаний и разрабатываются преподавателями этой науки и преподавателями остальных дисциплин учебной программы и в других областях.

В широком смысле признается как процесс, в котором возникает диалектическое взаимодействие между личными и не личностными компонентами в процессе социализации, общественной значимости профессии.

Таким образом, проведенный анализ показал, что философия образования возникшая в результате отражения теоретико-практической области педагогики, которая является результатом деятельности человека, способствует возникновению и отражению новой реальности, а в профессиональной подготовке филосо-

фия выполняет многогранную социальную роль: формирует универсальные компетенции будущего специалиста, знакомит с методами познания, расширяет мировоззрение, развивает критическое мышление, аналитические и рефлексивные навыки, способствует развитию диалогического мышления, влияет на становление профессиональной культуры.

Библиографический список

1 Богоявленская Д. Б. Механизм творчества: почему мы открываем новое / Д. Б. Богоявленская // Вопросы философии. – 2021. – № 9. – С. 82–89.

2. Богоявленская Д. Б. О природе исследовательской деятельности / Д. Б. Богоявленская // Исследователь/Researcher. – 2020. – № 4. – С. 29–39.

3 Богуславский М. В. Культурно-исторические основы развития отечественного образования и педагогики второй половины XX – начала XXI вв. / М. В. Богуславский, Т. Н. Богуславская, К. Ю. Милованов, А. В. Овчинников // Проблемы современного образования. – 2020. – № 3. – С. 93–105.

4 Карпов А. О. Фундаментальные модели образования будущего / А. О. Карпов // Вопросы философии. – 2022. – № 1. – С. 54–64.

5 Козолупенко Д. П. Философия в современном образовании: основание или инструмент? / Д. П. Козолупенко // Философские науки. – 2024. – № 67 (1). – С. 98–130.

6 Марков В. Н. О пользе сомнения в современном образовании / В. Н. Марков // Известия Российской академии образования. – 2022. – № 3. – С. 29–33.

7 Худякова Н. Л. О структуре философии современного образования / Н. Л. Худякова // Вестник Челябинского государственного университета. – 2009. – № 11 (149). Философия. Социология. Культурология. – Вып. 11. – С. 77–82.

8 Щелкунов М. Д. Вузовская философия: требуется перезагрузка / М. Д. Щелкунов // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30. – № 10. – С. 99–107.

9 Щупленков Н. О. Гуманистическое содержание духовности / Н. О. Щупленков // Альманах современной науки и образования. – 2012. – № 12-2 (67). – С. 175–178.

10. Щупленков О. В. Формирование гуманитарного знания в современной российской высшей школе / О. В. Щупленков, Н. О. Щупленков // Казачество. – 2022. – № 58 (1). С. 9–19.

11 Barragán C. Educación para la Ciudadanía Global como Enfoque Interdisciplinario: Retos y Proyecciones para la Innovación Educativa // Revista de investigación, aprendizaje y desarrollo: mejorar la productividad de las instituciones. rendimientos. – 2025. – № 13 (2). – С. 36–42.

**ПРИМЕНЕНИЕ ОБУЧАЮЩИМИСЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ
ПРИ СОЗДАНИИ СТЕРЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФИГУР
3D-РУЧКОЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Гребнева Дарья Михайловна, Лохмачева Анастасия Павловна, Перескокова Светлана Алексеевна, Нижний Тагил, Россия

**APPLYING MATHEMATICAL KNOWLEDGE WHEN WORKING WITH A
3D PEN IN EXTRACURRICULAR ROBOTICS ACTIVITIES**

Grebneva Daria Mikhailovna, Lokhmacheva Anastasia Pavlovna, Pereskokova Svetlana Alekseevna, Nizhny Tagil, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается взаимосвязь между двумя дисциплинами: математикой и 3D-моделированием. Приведен пример построения стереометрической фигуры при помощи 3D-ручки с использованием фундаментальных знаний математики. Статья может быть интересна учителям математики и информатики.

ANNOTATION

This article examines the relationship between two disciplines: mathematics and 3D modeling. An example of constructing a stereometric figure using a 3D pen, drawing on fundamental mathematical knowledge, is provided. This article may be of interest to mathematics and computer science teachers.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: математика, межпредметность, стереометрические фигуры, 3D-моделирование, 3D-ручка.

KEYWORDS: mathematics, interdisciplinary, stereometric figures, 3D modeling, 3D pen.

Одной из приоритетных задач модернизации российского школьного образования является акцент на межпредметных связях. Школьные предметы разделяются на различные направления, что позволяет углубленно изучать отдельные науки, а в дальнейшем иметь представление о будущей профессии. Показать значимость изучения каждого направления очень важно, чтобы расширить знания и кругозор обучающихся, дав им не просто заучивание правил и формул, а научив анализировать и применять полученную информацию в различных ситуациях.

Межпредметные связи способствуют установлению своеобразных «нейронных дорог» между разными областями знания, делая мышление более гибким и быстрым. Межпредметные связи между математикой и 3D-моделированием могут успешно реализоваться через применение геометрических понятий (многогранники, поверхности, сечения) для создания стереометрических

фигур [3].

3D-ручки, которые возникли путем внедрения доступных аддитивных технологий, создают новые возможности для организации внеурочной деятельности в школе [2]. Зачастую этот прибор воспринимается как инструмент для свободного творчества. Однако построение стереометрических фигур, у которых есть отличительные признаки, невозможно без осознанного применения фундаментальных математических знаний.

Рассмотрим роль теоретических аспектов из курса математики на примере построения цилиндра. Процесс построения стереометрической фигуры можно разбить на три ключевых этапа: проектирование, построение каркаса и создание итоговой 3D-модели. Каждый этап опирается на свою математическую базу.

Первый этап проектирования предполагает переход от абстрактной модели к набору конкретных параметров. Для этого прежде всего необходимо обратиться к определению цилиндра и выделить его существенные признаки.

Цилиндр – это тело, ограниченное цилиндрической поверхностью и двумя кругами с границами [1].

Существенными признаками фигуры будут являться два равных круга в основаниях, размещенных параллельно друг другу; боковая поверхность, образованная отрезками, которые соединяют соответствующие точки верхнего и нижнего основания.

Далее необходимо определить, из чего будет состоять каркас фигуры. Можно сослаться на определение цилиндра, описанное выше. Дополнительно можно построить сечения цилиндра. Если секущая плоскость параллельна основанию цилиндра, то сечение является кругом. Границами цилиндра в обоих случаях будут являться окружности (рисунок 1).

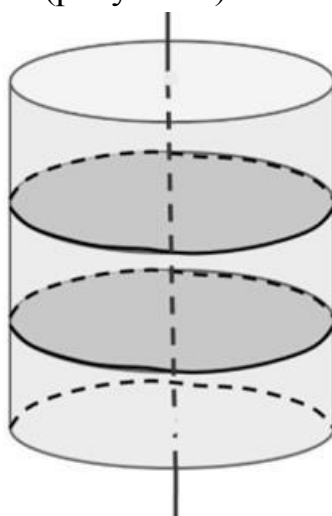
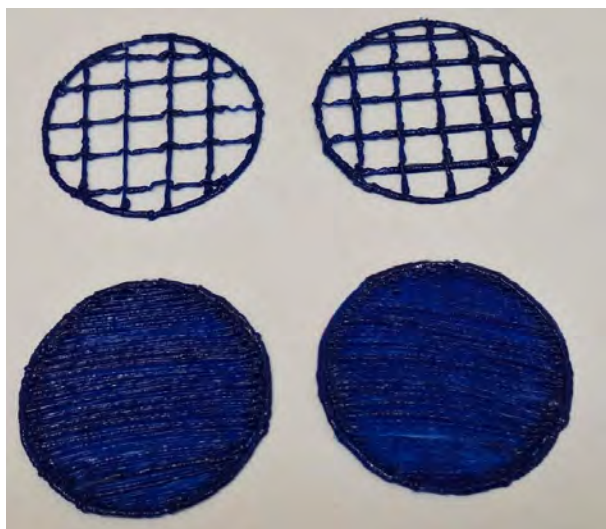


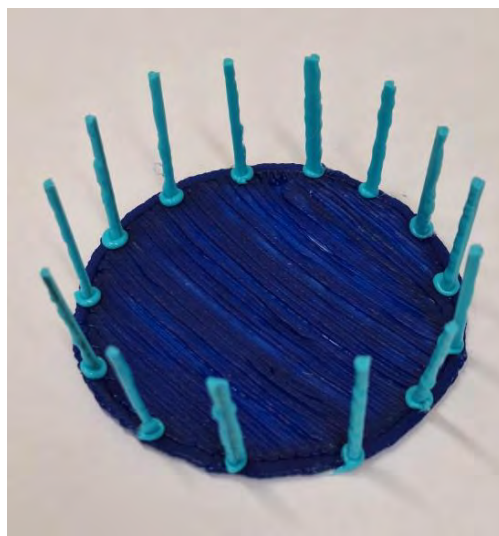
Рисунок 1 – Сечения цилиндра, параллельные основанию

Третий этап направлен на создание модели. На пергамент наносятся изображения окружностей, для создания двух оснований и сечений цилиндра

(рисунок 2 а). Также рисуются многочисленные образующие цилиндра (рисунок 2 б).



а) основания и сечения цилиндра



б) образующие цилиндра

Рисунок 2 – Создание частей цилиндра 3D-ручкой

На двух окружностях необходимо закрасить внутреннюю часть, чтобы получились круги. Это будет являться основаниями цилиндра. Еще две окружности заполнить «сеткой», чтобы смоделировать сечения цилиндра. Основания цилиндра и сечения соединяются между собой отрезками (образующими). В результате получается объемная геометрическая фигура – цилиндр (рисунок 3).

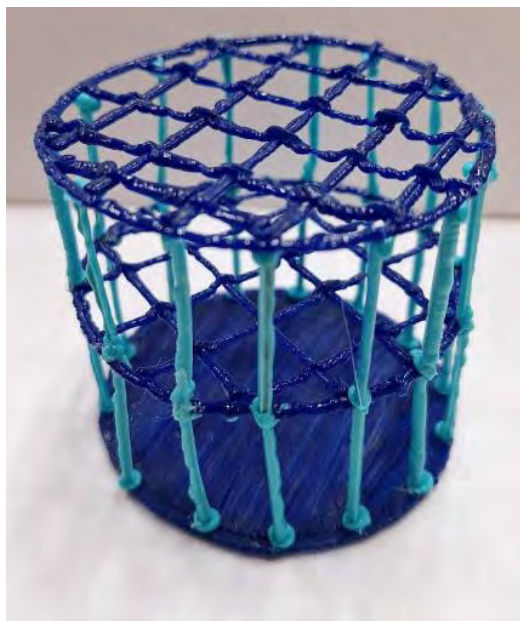


Рисунок 3 – Процесс сборки цилиндра из частей

После создания 3D-модели цилиндра с опорой на математические знания обучающихся целесообразно задать обобщающие вопросы для самопроверки.

Например:

- что такое сечение?
- что такое круг?
- что такое цилиндр?
- что такое окружность?
- для чего нужна развертка?

Создание фигуры наглядно демонстрирует, что процесс создания более или менее сложных стереометрических фигур при помощи 3D-ручки далек от интуитивного ремесла. Каждый этап работы является решением локальной прикладной задачи, что невозможно без фундаментальных математических знаний.

Библиографический список

1 Математика: алгебра и начала математического анализа, геометрия. Геометрия: 10–11 классы: базовый и углубленный уровни : учебник / Л. С. Атанасян, В. Ф. Бутузов, С. Б. Кадомцев [и др.]. – 12-е изд., стереотип. – Москва : Просвещение, 2024. – 287 с.

2 Петрова С. Г. Применение аддитивных технологий в проектной деятельности учащихся в рамках кружка робототехники / С. Г. Петрова // Информатика и образование. – 2020. – № 8. – С. 34–40.

3 Червонный М. А. Art-математика с использованием 3D-технологий / М. А. Червонный, О. В. Савина, А. И. Карпенко // Информатика в школе. – 2023. – № 6. – С. 71–77.

**РАЗРАБОТКА МЕТОДИЧЕСКОГО ПРИЕМА «ГЕОГРАФИЧЕСКОЕ
БИНГО СТРАНЫ» В ИГРОВОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ**
Дамбе Мария Михайловна, Воронеж, Россия

**DEVELOPMENT OF THE METHODOLOGICAL TECHNIQUE
«GEOGRAPHICAL BINGO OF THE COUNTRY»
IN GAME PEDAGOGICAL TECHNOLOGY**
Dambe Maria Mikhailovna, Voronezh, Russia

АННОТАЦИЯ

Отмечена актуальность использования игровой педагогической технологии. В статье описана разработка методического приема «географическое бинго» для изучения курса страноведения. Описано несколько вариантов применения приемов в географическом образовании.

ANNOTATION

The relevance of the use of game pedagogical technology is noted. The article describes the development of a methodological technique «geographical bingo» for studying the course of country studies. Several options for applying techniques in geographical education are described.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: игровая педагогическая технология, методический прием, географическое образование, страноведение.

KEYWORDS: game pedagogical technology, methodological technique, geographical education, country studies.

Образовательная среда находится в постоянной динамике изменений. Педагогические условия постоянно обновляются за счет появления новых приемов и способ обучения, выявления научных фактов и трансформации социально-экономических особенностей страны. Использование нетрадиционных педагогических приемов расширяет направления развития личности обучающихся как заинтересованного в обучении субъекта. Особенную эффективность в практике повышения интереса, самостоятельности, коммуникативных навыков показывает игровая технология обучения.

Вклад в развитие игровой педагогической технологии вложили И. Е. Берлянт, Л. С. Выготский, Н. Я. Михайленко, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, И. Б. Первин, В. К. Дьяченко [2]. В географической науке вклад внесли: В. Ю. Данилина, М. А. Зотова, С. Г. Зубанова, О. О. Жебровская, В. В. Мартемьянов [1].

Игровая педагогическая технология обладает набором свойств, способствующих включению обучающегося в процесс обучения на творческом уровне.

Игровое обучение основано на ситуации имитации, использует имеющиеся знания и навыки, игротерапевтии, развитии социализации, развлечении. В педагогической практике географического образования разработан широкий список игровых приемов [3]. В данной статье описывается разработка приема «Географическое бинго страны».

В курсе социально-экономической географии обучающимся предстоит изучение обширной по объему информации об уровне развития стран и регионов. Изучение географии в 10–11-х классах также сопровождается развитием навыков критической оценки, сравнения, интерпретирования информации. Обучающиеся не изучают подробно все страны мира, только ключевые в макрорегионах по плану. При этом иногда упускаются уникальные новые факты, которые могли бы объяснить особенности развития разных стран. Учитывая, что современное социально-экономическое положение находится в постоянной динамике, место стран в системе международных экономических и политических отношений изменчиво. Имеющаяся учебная программа школы не позволяет рассмотреть все изменения вовремя, в связи с чем необходима разработка новых методических приемов, которые позволяли бы отразить современные особенности политической карты мира.

В данном исследовании приводится пример преобразования игры «Бинго». Суть оригинальной игры заключается в осуществлении выбора подходящих фактов из предложенного списка. Список фактов оформляется в виде сетки разного количества квадратов. Для использования «Географического бинго стран» предлагаем несколько вариаций.

Первый вариант: обучающиеся при изучении макрорегиона самостоятельно создают «Бинго» любой страны, характеристика экономико-географического положения которой не представлена в учебнике. Варианты количества ячеек: 3*3 (рисунок 1), 4*4. В центре пропуск. Факты должны учитывать географическое положение, природные условия и ресурсы, особенности населения, экономики, культуры. Остальным обучающимся необходимо с помощью карты угадать страну. Использовать как часть проверки изученного материала после ознакомления со всеми макрорегионами курса социально-экономической географии. Карточки подготавливаются в течение изучения регионов и в случайном порядке затем раздаются обучающимся для итогового тестирования. Также может быть использовано в конце изучения каждого региона: несколько обучающихся готовят информацию про 3–4 страны, карточки демонстрирует учитель при фронтальном опросе. Кто правильно называет страну, получает дополнительный балл.

Бывшая колония	Конституционная монархия	Входит в топ-10 стран по выработке электроэнергии
Большие запасы полезных ископаемых	Канада	40 млн чел
Развито транспортное машиностроение	Явление мультикультуры	Технологически развито сельское хозяйство

Рисунок 1 – Пример дидактической карточки для «Географического бинго»

Второй вариант: учитель самостоятельно готовит пустые карточки, ставя в центр название страны, обучающиеся при итоговом тестировании должны заполнить пустые ячейки. В данном случае используются изученные ключевые страны. Количество ячеек может быть разным.

Третий вариант: учитель готовит карточки с пробелом в центре и с некоторыми пробелами в ячейках, указав ключевые характеристики страны. Обучающимся необходимо заполнить пропущенные характеристики и вписать название страны. Количество ячеек может быть разным.

Четвертый вариант: каждый обучающийся выбирает любую страну, учитель перечисляет факторы экономико-географического положения, если они подходят обучающиеся вписывают в свои карточки. Кто первый заполнит всю карточку – побеждает. Количество ячеек: 5*5.

Пятый вариант: проведение викторины. Класс делится на команды, учитель подготавливает карточки с различными формами заполнения: вписана только страна, вписано только описание, частичное описание страны, пустые карточки для заполнения страны, выпавшей в результате жребия. Обучающимся необходимо без использования учебника, атласа и Интернета заполнить как можно больше карточек верно за определенное время. Страны выбираются не из изученного курса. Побеждает команда с наибольшим количеством верно заполненных карточек.

Прием направлен на повышение интереса к географии, расширение кругозора за счет изучения более широкого списка стран, закрепления навыка составления характеристики экономико-географического положения страны и ее описания, развития исследовательского навыка, понимания современного геополитического устройства. Описаны несколько вариантов использования методиче-

ского приема с целью повышения разнообразия педагогического процесса. Методический прием направлен на повышение мотивации, учета динамики процессов и событий страноведения, развития навыков ориентирования в современном информационном пространстве с точки зрения критического восприятия данных. Можем сделать вывод, что игровая педагогическая технология позволяет разрабатывать новые дидактические приемы для учебных дисциплин, подчеркивающих специфику изучаемых предметов, а также направлена на развитие познавательного интереса к обучению.

Библиографический список

1 Ефремова Е. С. Применение игровых технологий в образовательном процессе / Е. С. Ефремова // Актуальные проблемы общества, экономики и права в контексте глобальных вызовов : сборник материалов XIII Международной научно-практической конференции (Москва, 07 сентября 2022 года). – Санкт-Петербург : Печатный цех, 2022. – С. 106–109.

2 Прохорова Т. С. Игровые технологии в обучении / Т. С. Прохорова // Теория и практика современной науки. – 2018. – № 1. – С. 441–443.

3 Садртдинова З. А. Педагогические инновации: игровые технологии в образовательном процессе / З. А. Садртдинова, Н. Н. Сандалова // Учитель в современном мире: проблемы и перспективы начального общего образования : материалы X Международной научно-практической конференции (Уфа, 30 марта 2023 года). – Уфа : Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2023. – С. 190–193.

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК ФАКТОР АДАПТАЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ОБЩЕСТВЕ

Девочко Виктория Владимировна, Минск, Республика Беларусь

FUNCTIONAL LITERACY AS A FACTOR OF ADAPTATION OF A YOUNGER SCHOOLCHILD IN SOCIETY

Devochko Victoria Vladimirovna, Minsk, Republic of Belarus

АННОТАЦИЯ

Автор в статье анализирует роль и смысл функциональной грамотности в предметной деятельности младших школьников, подчеркивая ее ценность для дальнейшей социализации учащихся, для будущей адаптации в обществе. Автором также рассматривается процесс формирования и степень проявления функциональной грамотности при изучении предметов начальной школы.

ANNOTATION

The author in the article analyzes the role and meaning of functional literacy in the subject activity of younger schoolchildren, emphasizing its value for further socialization of students, for future adaptation in society. The author also examines the process of formation and the degree of manifestation of functional literacy in the study of primary school subjects.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: функциональная грамотность, начальное образование, коммуникативная компетентность, индивидуальный подход.

KEYWORDS: functional literacy, primary education, communicative competence, individual approach.

Переход от знаниевой системы к компетентностной в современной системе образования коснулся всех ее уровней, в том числе начального образования, сместив ориентацию с запоминания готовой информации на формирование функциональной грамотности.

Функциональная грамотность – показатель качества образования, который заключается в уровне образованности, позволяющей школьнику решать жизненные задачи на основе сформированных предметных умений.

Целью образования начального образования ученые считают научную, коммуникативную, цифровую грамотность выпускников.

Базовыми в начальной школе можно считать теоретическую, коммуникативную и цифровую функциональную грамотность, результатом сформированности которой является компетентность в овладении предметами школьного цикла.

Научная грамотность может быть сформирована у младших школьников

при учете принципа фундаментальности, дающей умение анализировать информацию, определять причинно-следственные связи.

Коммуникативная грамотность включает речевые и поведенческие навыки, необходимые для свободного общения в коллективе сверстников. Кроме того, она развивает лидерские способности школьников, повышает их самооценку.

Современным вызовом образования являются информационные технологии, поэтому цифровая грамотность наряду с научной и коммуникативной является базовой для успешного прохождения всех этапов образования, адекватного общения в социальных сетях, формирования различных видов мыслительной деятельности, востребованного сегодня критического мышления.

Практики предлагают уделять серьезное внимание также формированию у младших школьников читательских и математических навыков. Читательская грамотность, прививая ценностные ориентации к знанию, учит извлекать смысл из письменных источников, математическая грамотность является основой экономических знаний, дающая способность решать бытовые задачи.

Начальная школа является базовым уровнем образования, поэтому все сформированные учебные действия должны ложиться в основу среднего образования. Именно в процессе учебно-познавательной деятельности, являющейся ведущей для младшего школьника, когда любознательность еще присутствует, легче всего развивать мыслительные функции, которые являются основой распределенного внимания, оперативной памяти, творческого воображения, логического мышления. Учащиеся приобретают элементарные представления о законах природы, нормах социального поведения [1].

При изучении предметов перед учителем стоит задача формирования ключевых навыков. Так при изучении русского языка и литературы ключевыми являются навыки беглого чтения, грамотной письменной речи, анализ прочитанных произведений.

В процессе изучения математики школьники осваивают арифметические операции, получая основы экономических знаний, ориентацию в пространстве.

Окружающий мир позволяет у детей сформировать навыки наблюдения за природой и природными явлениями, проводить эксперименты с растениями, использовать полученные знания для сохранения окружающей природы и своего здоровья.

Физическая культура и ОБЖ способствуют формированию двигательных навыков, развитию физической выносливости и профилактике заболеваний.

Независимо от предмета учителю необходимо проводить целенаправленную работу по формированию навыков креативной деятельности как основы

творческого развития, которая реализуется в игровой, исследовательской, творческой деятельности.

Так как проявление функциональной грамотности не ограничивается конкретными знаниями у школьников, а предполагает использование полученных умений в нестандартных ситуациях, учителю необходимо соблюдать в работе с детьми следующие принципы:

- индивидуальный подход;
- учет интересов учащихся;
- творческую атмосферу в детском коллективе с применением современных технологий;
- сотрудничество как форму взаимодействия педагога и детей; взаимодействие с родителями.

В процессе мониторинга успешного формирования функциональных навыков необходимо проведение диагностики со своевременной коррекцией условий и личностных проявлений.

Имеются следующие методы диагностики: стандартные тесты PISA, PIRLS [2], анкетирование детей и опросы родителей. При устранении недочетов педагог тесно сотрудничает с родителями.

Функциональный подход в обучение можно назвать трамплином в будущее. При решении проблем загруженности детей и наличия в полном объеме учебных материалов функциональный подход в младших школьников превращает обучение в осмысленный, мотивированный процесс овладения знаниями.

Библиографический список

1 Асхадуллина Н. Н. Механизмы формирования функциональной грамотности обучающихся начальных классов: проблемы, тенденции, перспективы / Н. Н. Асхадуллина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-4.

2 Николина В. В. Развитие функциональной грамотности обучающихся в образовательном процессе / В. В. Николина // Нижегородское образование. – 2021. – № 1.

3 Юртаева О. А. Функциональная грамотность учителя основа развития функциональной грамотности ученика / О. А. Юртаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-2.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧУВСТВА ПАТРИОТИЗМА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА

Дженбулатова Карина Алимхановна, Ставрополь, Россия

PECULIARITIES OF FORMATION OF PATRIOTISM FEELING IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Dzhenbulatova Karina Alimkhanovn, Stavropol, Russia

ANNOTATION

В статье представлены особенности патриотического воспитания детей младшего школьного возраста в общеобразовательных учреждениях, раскрываются педагогические условия формирования чувства патриотизма у обучающихся начальных классов, а также направления воспитательной работы учителей начальной школы по формированию чувства патриотизма у детей младшего школьного возраста.

ANNOTATION

The article presents the peculiarities of patriotic education of primary school children in general educational institutions, reveals pedagogical conditions of forming a sense of patriotism in elementary school students, as well as directions of educational work of elementary school teachers to form a sense of patriotism in elementary school children.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: младший школьный возраст, патриотизм, педагогические условия, чувство патриотизма.

KEYWORDS: primary school age, patriotism, pedagogical conditions, sense of patriotism.

Проблема формирования чувства патриотизма является одной из ключевых тем, которая привлекает внимание ученых на протяжении всей истории человечества. С древних времен философы, педагоги и различного рода мыслители обращали внимание на важность этого вопроса. Чувство патриотизма, как важный аспект человеческой жизни, играет значительную роль в формировании личности и ее ценностей.

Формирование патриотических чувств у детей младшего школьного возраста – одна из приоритетных задач воспитательного процесса, о чем свидетельствует большое количество научных работ по данной теме [1–3]. Именно в этом возрасте закладываются основы мировоззрения, наблюдается высокая восприимчивость к новому, стремление к подражанию взрослым, а также активный интерес к окружающему миру.

В полиэтническом регионе воспитание чувства патриотизма приобретает особую значимость: оно должно учитывать многонациональный и многокультурный контекст, в котором растет ребенок.

Под патриотическим воспитанием в условиях полиэтнического региона понимается целенаправленное педагогическое воздействие на сознание, чувства и поведение младших школьников, направленное на расширение их знаний о родном крае и стране в целом, развитие положительной эмоциональной отзывчивости на социальные и культурные явления, а также формирование опыта конструктивного участия в общественной жизни.

Центральное место в этом процессе занимает изучение истории, обычаев, традиций и духовного наследия всех народов, проживающих в регионе. Такой подход способствует не только уважению к культурному разнообразию, но и укреплению у детей потребности в этнической самоидентификации – осознании своей принадлежности к определенной культуре и одновременно – к единому гражданскому сообществу.

Для эффективной реализации данной задачи педагогам начального общего образования важно использовать разнообразные методы и приемы, учитывающие возрастные и культурные особенности обучающихся.

Одним из ключевых условий становится создание поликультурной образовательной среды – целостного пространства, включающего материально-технические ресурсы, методическое обеспечение и систему межличностных отношений. Такая среда нацелена на развитие этнокультурной компетентности, толерантности и патриотизма как универсальных ценностей.

Не менее важной является организация внеурочной деятельности, способствующей межкультурной коммуникации. Сюда относятся тематические мероприятия: празднование национальных и общероссийских праздников, общешкольные акции, ролевые и познавательные игры патриотической направленности (например, «День народного единства в моем городе», «Мои предки – мои герои»). Такие формы позволяют детям не только получать знания, но и проживать их эмоционально, формируя устойчивую привязанность к малой и большой Родине.

Значительную роль играет взаимодействие с культурными учреждениями – музеями, домами народного творчества, библиотеками, центрами национальных культур. Их просветительские программы, выставки, фестивали и мастер-классы обогащают учебный процесс и дают детям возможность непосредственно соприкоснуться с культурным наследием своего региона.

Неотъемлемой частью патриотического воспитания выступает и содержательно-методическое сопровождение: наличие учебных пособий для педагогов, в которых предложены методики интеграции поликультурного компонента в

уроки и внеклассные мероприятия, а также адаптированные материалы для младших школьников, раскрывающие историю, быт, обычаи и достижения народов России.

Особое внимание следует уделить традиционной культуре и устному народному творчеству. Сказки, пословицы, песни, игры и обряды разных народов не только несут познавательную ценность, но и формируют у детей эмоциональную привязанность к родной земле. Воспитание патриотизма в этом возрасте опирается именно на эмоционально насыщенный опыт, на положительное отношение к окружающему миру и пример поведения взрослых. Среди наиболее эффективных методов выделяются:

1 Игровые методы:

- дидактические игры («Найди на карте свой край», «Собери герб региона», «Угадай народ по традиции») способствуют закреплению знаний и развитию понимания культурного многообразия;

- подвижные и ролевые игры («Дружная страна», «Защитники Родины») развивают эмоциональный отклик, сплоченность и чувство ответственности [3, с. 84].

2 Проектно-исследовательская деятельность. Ученики участвуют в мини-проектах, посвященных истории родного края, героям-землякам, народным промыслам. Такая работа способствует формированию социально ответственной личности, воспитывает уважение к прошлому, любовь к малой родине и интерес к сохранению культурного наследия. Проекты также развивают нравственные качества – милосердие, искренность, достоинство и ответственность.

3 Музейный метод. Экскурсии, встречи с краеведами, участие в музейных квестах, литературных вечерах, конкурсах и исторических викторинах – все это создает живую связь между прошлым и настоящим. Музейная педагогика позволяет сделать патриотизм не абстрактным понятием, а личным, осязаемым опытом.

Таким образом, воспитательная работа учителей начальной школы по формированию чувства патриотизма у детей младшего школьного возраста включает в себя множество направлений и форм деятельности. Каждый из этих аспектов играет важную роль в воспитании ответственных, граждански активных и патриотически настроенных людей, которые будут гордиться своей страной и ее историей. Важно, чтобы воспитательная работа была системной и комплексной, включала в себя как традиционные методы, так и современные подходы, что позволит достичь максимального эффекта в формировании патриотических чувств у детей младшего школьного возраста.

Библиографический список

1 Быков А. К. Событийный подход в патриотическом воспитании школьников / А. К. Быков. – Москва : Юрайт, 2021. – 350 с.

2 Камакина О. Ю. Особенности патриотической воспитанности младших школьников / О. Ю. Камакина // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 5. – С. 1–4.

3 Шиканова А. Н. Формирование ценностно-смысловой компетентности в процессе патриотического воспитания как инструмент повышения успеваемости младших школьников / А. Н. Шиканова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – Т. 7. – № 6. – С. 87.

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ СКАЗКИ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Добровольская Наталья Михайловна, Елькина Ирина Юрьевна, Москва,
Россия*

POSSIBILITIES OF USING FAIRY TALE IN THE DEVELOPMENT OF DIALOGICAL SPEECH IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Dobrovolskaya Natalia Mikhailovna, Elkina Irina Yurievna, Moscow, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается проблема развития диалогической речи детей в логопедической практике в ходе работы со сказками. Представлены результаты опытно-экспериментальной работы по формированию диалогической формы речи у детей с общим недоразвитием речи на материале народных и авторских сказок.

ANNOTATION

This article discusses the problem of developing children's dialogical speech in speech therapy practice, during work with fairy tales. The results of experimental work on the formation of the dialogical form of speech in children with general speech underdevelopment based on folk and author's fairy tales are presented.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: диалогическая речь, общее недоразвитие речи, сказка, активизация диалога.

KEYWORDS: dialogical speech, general speech underdevelopment, fairy tale, activation of dialogue.

Овладение ребенком диалогической речью открывает широкие возможности для его всестороннего личностного развития: в процессе речевого общения со взрослыми и сверстниками дети осваивают социальные навыки и познают окружающий мир [5]. Первостепенную важность процесс становления диалогической речи обретает уже в раннем возрасте, в это же время закладывается фундамент для ее последующего совершенствования, происходит освоение речевых функций, представленных в понятной для ребенка форме [2].

Процесс развития диалогической речи детерминирован множеством факторов, в частности, устное народное творчество выступает важным источником информации, которое позволяет обогащать и формировать коммуникативное пространство языка, а также содержит множество речевых оборотов, тем и образов, применяемых в процессе общения. Одним из главных элементов устного народного творчества и детского фольклора являются сказки. Этот жанр осо-

бенно привлекателен для детей, поскольку он характеризуется простотой и прямотой повествования, что делает его наиболее понятным и доступным для восприятия [1].

Философ И. А. Ильин отмечал: «Русские сказки одновременно незамысловаты и полны мудрости, подобно русской душе. В их мифологических образах и художественном оформлении заключена народная жизненная философия». Именно в сказках заключены мудрость и скрытые идеи, которые воспринимаются детским сознанием легче, чем послы других творческих форм. Для народных сказок типичны такие черты, как применение метафор и символов, сюжетная подвижность, отпечаток национального менталитета, а также лаконичность в описаниях.

Творческий подход к применению сказки в процессе развития диалогической речи детей увеличивает ее потенциал. Сказка открывает путь для развития диалогического общения между детьми разных возрастных групп, с разным уровнем владения речью и уровнем интеллектуального развития. Насыщенные впечатления глубоко затрагивают детские чувства, активизируя их креативность, способность к мысленному представлению и развивают внимательность к деталям и увлеченность окружающим миром, представляя собой безграничный ресурс для совершенствования речевых навыков ребенка [3].

На базе МОУ «Островецкая СОШ» был проведен эксперимент, в котором приняли участие 11 детей с ОНР с различными уровнями сформированности речевых навыков. Нами была реализована программа психолого-педагогических мероприятий, адаптированных к уровню речевого развития детей, направленная на развитие у детей диалогической речи.

В основу программы легли труды ведущих специалистов в области речевого развития детей, в том числе методические подходы таких авторов, как О. С. Иссерс, Е. М. Мастюкова, Л. С. Выготский, В. И. Лубовский, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и Р. И. Лалаева и др.

Работа с детьми проводилась в течение двух месяцев в формате индивидуальных и подгрупповых занятий. Основой программы послужил интегративный подход, который сочетал игровые формы обучения, элементы театрализации, сказкотерапии и коммуникативных упражнений.

В содержание экспериментальной программы вошли следующие компоненты:

- 1 Игровые речевые упражнения на развитие реплик диалога. Занятия начинались с речевых зарядок, речевых игр типа «Доскажи слово», «Ответь полным предложением», «Приветствие и прощание».

- 2 Работа с народными и авторскими сказками. Использовались сказки «Колобок», «Теремок», «Репка», «Лиса и заяц», «Маша и медведь», «Три медведя».

По каждой сказке разрабатывались задания:

- разыгрывание сцен по ролям;
- составление диалога между персонажами;
- восстановление пропущенных реплик;
- пересказ с элементами драматизации.

3 Коммуникативные задания и игры. Использовались задания «Кто что сказал?», «Как ты ответишь?», «Составь разговор», «Диалог в магазине», «У врача», «На прогулке».

4 Методы на развитие грамматически правильной речи в диалоге. Дети учились правильно использовать предлоги, согласовывать существительные и прилагательные, образовывать вопросительные и восклицательные предложения.

Работа с детьми строилась по принципу усложнения — от простых диалогов с опорой на текст сказки к более самостоятельному построению речевого взаимодействия. Особое внимание уделялось следующим направлениям:

- 1 Обучение ведению диалога по образцу и с подражанием;
- 2 Формирование умения задавать вопросы и отвечать на них;
- 3 Развитие эмоционально-интонационной выразительности;
- 4 Работа над речевыми клише, используемыми в диалогах;
- 5 Формирование коммуникативной инициативы.

Дети разыгрывали сказки в форме инсценировки с распределением ролей, каждый ребенок включался в речевое взаимодействие, учился слышать и дополнять партнера по диалогу. Детям предлагалось переосмыслить концовку известных сказок или создать беседу между персонажами в нестандартных обстоятельствах. Такие задания подталкивали к желанию общаться и обогащали словарный запас.

Сравнение результатов диагностики диалогической речи, полученных на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, показало улучшение речевых показателей у детей. Значительно снизилось количество детей с низким уровнем развития диалогической речи, увеличилось количество со средним и высоким уровнем. Дети стали активнее проявлять речевую инициативу в разговоре, отвечать полными фразами, использовать эмоционально-оценочную лексику, поддерживать диалог. Кроме того, можно предположить, что организованное в рамках реализации программы взаимодействие детей способствовало расширению их речевых возможностей и реализации коммуникативного потенциала.

Библиографический список

1 Арушанова А. Г., Дурова Н. В. Истоки диалога : книга для воспитателей / А. Г. Арушанова, Н. В. Дурова, Р. А. Иванкова, Е. С. Рычагова ; под ред. А. Г. Арушановой. – Москва : Мозаика-Синтез, 2005. – 216 с.

2 Бартош Н. Н. К вопросу о развитии диалогической речи / Н. Н. Бартош // Молодой ученый. – 2016. – № 6. – С. 737–739.

3 Куимова Е. А. Сказка как средство развития речевого общения детей младшего школьного возраста, имеющих заикание / Е. А. Куимова // Молодой ученый. – 2025. – № 18 (569). – С. 429–430.

4 Тихеева Е. И. Развитие речи детей / Е.И. Тихеева. – Москва : Издательство «Юрайт», 2025. – 161 с.

5 Якубинский Л. П. О диалогической речи: избранные работы / Л. П. Якубинский ; под ред. Л. В. Щербы. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 259 с.

РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЧЕРЕЗ ЦИФРОВЫЕ ПРОЕКТЫ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*Ефимова Виктория Сергеевна, Жеглова Елизавета Антоновна,
Белгород, Россия*

DEVELOPMENT OFF SOCIOCULTURAL IDENTITY THROUGH DIGITAL PROJECTS IN ELEMENTARY SCHOOL MATH LESSONS

Efimova Viktoria Sergeevna, Zheglova Elizaveta Antonovna, Belgorod, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье раскрыто содержание проектной деятельности с использованием цифровых технологий в системе начального математического образования, выделены ее особенности в современном образовательном процессе начальной школы, определены основные направления совершенствования формирования социокультурной идентичности и математической компетентности младших школьников.

ANNOTATION

The article reveals the content of project activities using digital technologies in the system of primary mathematical education; highlights its features in the modern educational process of primary schools; identifies the main directions for improving the formation of sociocultural identity and mathematical competence of younger students.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социокультурная идентичность, математическая компетентность, проектная деятельность, цифровые проекты, начальная школа.

KEYWORDS: sociocultural identity, mathematical competence, project activity, digital projects, primary school.

Современные вызовы системе начального образования требуют интегративного подхода, сочетающего формирование личностных качеств с развитием предметных компетенций. Особую актуальность приобретает одновременное решение задач формирования социокультурной идентичности, понимаемой как «осознание индивидом своей принадлежности к определенной социальной группе, культуре, нации» [1, с. 45], и развития математической компетентности как «способности применять математические знания для решения практических задач» [3, с. 115].

Проектная деятельность представляет собой эффективный метод обучения, который позволяет интегрировать различные образовательные области и развивать у учащихся ключевые компетенции. В современной педагогике про-

ектный подход рассматривается как способ организации самостоятельной исследовательской деятельности учащихся, направленной на создание конкретного продукта. Как отмечает В. В. Гузеева, «проектная деятельность создает условия для самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач» [2, с. 137]. В контексте цифровизации образования проектный подход приобретает новые возможности за счет использования интерактивных инструментов и онлайн-платформ.

Цифровизация образования открывает новые возможности для реализации проектного подхода. Использование цифровых технологий позволяет визуализировать абстрактные понятия, организовывать совместную работу над проектами и создавать интерактивные образовательные продукты. Интеграция цифровых инструментов в проектную деятельность соответствует познавательным потребностям современных школьников и способствует повышению учебной мотивации.

В контексте начального математического образования цифровые проекты могут служить эффективным инструментом для интеграции математического содержания с социокультурным компонентом. Это позволяет не только развивать математические способности учащихся, но и формировать их социокультурную идентичность через познание культурного наследия, семейных ценностей и национальных традиций.

Проблема исследования заключается в недостаточной разработанности методов интеграции процессов формирования социокультурной идентичности математической компетентности в образовательной деятельности начальной школы.

Цифровые проекты выступают эффективным инструментом интеграции, поскольку соответствуют возрастным особенностям младших школьников, позволяют визуализировать абстрактные математические понятия через культурный контекст и создают условия для активной познавательной деятельности.

В рамках исследования были разработаны следующие цифровые проекты, направленные на одновременное формирование социокультурной идентичности и математической компетентности:

- «Виртуальный музей математики родного города». Цель проекта заключается в изучении геометрических форм в архитектуре города и развития пространственного мышления, а также в формировании чувства принадлежности к малой родине.

Содержание: обучающиеся фотографируют архитектурные объекты, памятники и элементы декора. С помощью графических редакторов выделяют геометрические фигуры, вычисляют периметры и площади архитектурных элементов. Итоговым продуктом становится интерактивная карта с математическими

комментариями.

- «Цифровая родословная в числах и графиках». Цель проекта состоит в формировании семейной идентичности и развитии навыков сбора, анализа и визуализации данных.

Содержание: создание цифрового генеалогического древа со сбором информации о датах рождения, профессиональной деятельности, количестве детей в разных поколениях. Обучающиеся строят диаграммы и графики в компьютерных программах и вычисляют средние статистические показатели. Проект завершается созданием интерактивного буклета или презентации, включающей: генеалогическое древо, инфографику (диаграммы профессиональной деятельности семьи, динамику численности поколений) и аналитические выводы на основе статистических расчетов.

- «Математические игры народов России». Цель проекта направлена на знакомство с культурным разнообразием страны и развитие логического мышления через народные игры.

Содержание: изучение народных игр с математическим содержанием (счеты, головоломки). Результатом проекта становится набор интерактивных математических игр и заданий на образовательной платформе (LearningApps.org), основанных на народных играх и фольклоре с математическим содержанием.

Таблица 1 – Характеристика проектных продуктов

Проект	Итоговый продукт	Ключевые компетенции
«Виртуальный музей математики родного города»	Интерактивная карта с математическим анализом архитектуры	Пространственное мышление, анализ данных
«Цифровая родословная в числах и графиках»	Интерактивный буклет или презентация с генеалогическим древом и инфографикой	Обработка данных, статистический анализ
«Математические игры народов России»	Набор интерактивных математических игр и заданий	Логическое мышление, культурологический анализ

Представленные проекты (таблица 1) демонстрируют потенциал интеграции математического образования с формированием социокультурной идентичности, что способствует повышению мотивации к изучению математики и осознанию практической значимости математических знаний.

Теоретический анализ позволил разработать использования цифровых проектов для интегративного развития социокультурной идентичности и мате-

математической компетентности младших школьников. Предложенные проекты демонстрируют потенциал органичного соединения математического содержания с культурологическим компонентом.

Разработанные проектные решения создают теоретическую основу для организации образовательной среды, в которой решение математических задач становится средством познания культурного наследия, семейных ценностей и национальных традиций. Использование цифровых инструментов (интерактивных карт, программ для создания инфографики, образовательных платформ) соответствует познавательным потребностям современных школьников и может способствовать повышению мотивации к изучению математики.

Библиографический список

- 1 Белицкая Г. Э. Социальная компетентность личности / Г. Э. Белицкая // Современная педагогика. – 2021. – № 4. – С. 42–47.
- 2 Гузеева В. В. Метод проектов как частный случай интегральной технологии обучения / В. В. Гузеева // Школьные технологии. – 2020. – № 6. – С. 135–140.
- 3 Матвейкина В. П. Модель формирования математической компетентности студентов университета / В. П. Матвейкина // Вестник ОГУ. – 2022. – № 2. – С. 115–121.
- 4 Федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования. – Москва: Просвещение, 2021. – 120 с.

**ВЛИЯНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР НА МОТИВАЦИЮ УЧАЩИХСЯ
МЛАДШИХ КЛАССОВ К ИЗУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКИ
И ФОРМИРОВАНИЕ УСТОЙЧИВОГО ИНТЕРЕСА К ПРЕДМЕТУ
В РАМКАХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Ефимова Виктория Сергеевна, Михайленко София Андреевна, Белгород, Россия

**THE INFLUENCE OF DIDACTIC GAMES ON THE MOTIVATION
OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS TO STUDY MATHEMATICS AND
THE FORMATION OF A SUSTAINED INTEREST IN THE SUBJECT
WITHIN THE FRAMEWORK OF LIFELONG EDUCATION**

Efimova Viktoria Sergeevna, Mikhaylenko Sofiya Andreevna, Belgorod, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье раскрывается роль дидактических игр как педагогического средства, способствующего повышению учебной мотивации и формированию устойчивого интереса к математике у младших школьников. На основе анализа психолого-педагогической литературы и педагогического опыта показано, что игровые технологии не только активизируют познавательную деятельность, но и формируют ценностные ориентации, способствующие реализации принципов непрерывного образования.

ANNOTATION

This article explores the role of educational games as a pedagogical tool for enhancing learning motivation and fostering a lasting interest in mathematics in primary school students. Based on an analysis of psychological and pedagogical literature and teaching experience, it is shown that gaming technologies not only enhance cognitive activity but also foster value orientations that facilitate the implementation of lifelong learning principles.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дидактические игры, учебная мотивация, устойчивый интерес, математика, младшие школьники, непрерывное образование.

KEYWORDS: educational games, learning motivation, lasting interest, mathematics, primary school students, lifelong learning.

Современное начальное образование все больше ориентируется на формирование не только предметных, но и личностных и метапредметных результатов, что обусловлено требованиями ФГОС НОО и Концепции духовно-нравственного развития личности гражданина России [6, с. 8]. Особую сложность для младших школьников представляет изучение математики – предмета абстрактного, логически насыщенного и требующего высокой концентрации внимания. В этих условиях особую актуальность приобретают педагогические технологии,

способные превратить учебную деятельность в увлекательный и эмоционально насыщенный процесс. Одним из таких эффективных инструментов выступают дидактические игры.

В младшем школьном возрасте игровая деятельность, оставаясь ведущей в дошкольном периоде, не исчезает, а трансформируется, проникая в учебную сферу. Именно поэтому использование дидактических игр на уроках математики позволяет не только повысить мотивацию к учению, но и сформировать у учащихся устойчивый интерес к предмету, а также ценностное отношение к знаниям, сотрудничеству и саморазвитию. В контексте непрерывного образования это особенно важно, поскольку закладывает основы для дальнейшего самообразования и личностного роста.

Учебная мотивация младших школьников характеризуется неустойчивостью и ориентацией на внешние стимулы – похвалу, оценку, одобрение со стороны взрослых. В то же время внутренняя мотивация, связанная с удовольствием от самого процесса познания, находится в стадии формирования. По мнению Е. П. Ильина, ключевыми компонентами учебной мотивации являются чувство самостоятельности, свободы выбора и ощущение собственной успешности [2, с. 132]. Дидактические игры, создавая ситуацию успеха, позволяют учащимся испытать радость от решения задачи, осознать свою компетентность и поверить в собственные силы.

Игра, по определению Л. С. Выготского, «не умирает в школьном возрасте, а проникает в отношение к действительности» [1, с. 67]. Это позволяет рассматривать дидактическую игру как особую форму учебной деятельности, в которой сочетаются познавательная направленность и игровая форма. Как отмечает С. А. Козлова, такие игры способствуют развитию внимания, памяти, логического и пространственного мышления, а также волевых качеств – усидчивости, дисциплинированности, стремления к достижению цели [3, с. 49].

Ценностные ориентиры, формируемые в начальной школе, включают такие качества, как доброта, справедливость, ответственность, уважение к знаниям и стремление к саморазвитию. Игровая деятельность, особенно в коллективной форме, создает условия для развития этих качеств: учащиеся учатся сотрудничать, распределять роли, уважать мнение другого, проявлять инициативу и взаимопомощь. Таким образом, дидактические игры выступают не только обучающим, но и воспитательным средством, что соответствует задачам непрерывного образования и духовно-нравственного развития личности.

Анализ педагогического опыта ряда учителей начальных классов (О. В. Агзамовой, Э. В. Габитовой, Л. В. Жеребковой, Д. К. Курмангаджиевой и др.) показывает эффективность дидактических игр в повышении мотивации и формировании позитивного отношения к математике. Например, в исследовании Д. К.

Курмангаджиевой было установлено, что на уроках без игровых элементов 92 % учащихся проявляли пассивность и отрицательные эмоции, тогда как при использовании игр наблюдались высокая вовлеченность, эмоциональный подъем и лучшее усвоение материала [4].

Эффективными признаны такие игры, как «Математическое лото», «Танграм», «Математическая эстафета», «Построй дом», «Математический лабиринт», «Суд над ошибкой» и др. Они не только развивают вычислительные навыки, пространственное мышление и логику, но и формируют ценностные ориентации: уважение к знанию, стремление к самообразованию, готовность к сотрудничеству и взаимопомощи.

Особую роль играет методическая организация игровой деятельности. Как подчеркивает Н. М. Макарова, важно вносить в игры элемент соревнования, но при этом бережно относиться к ошибкам учащихся, анализируя их после завершения игровой деятельности [5]. Также следует учитывать возрастные особенности детей: игры должны быть достаточно сложными для развития познавательной активности, но в то же время доступными и понятными.

Проведенный педагогический анализ показал, что систематическое использование дидактических игр приводит к следующим результатам:

- рост познавательного интереса к математике;
- повышение уровня учебной мотивации;
- формирование устойчивого интереса к предмету;
- развитие коммуникативных и волевых качеств;
- укрепление нравственных ценностей и гражданской позиции.

Эти результаты свидетельствуют о том, что дидактические игры являются не просто развлекательным элементом, а полноценным педагогическим ресурсом, способствующим реализации целей непрерывного образования.

Таким образом, дидактические игры выступают мощным средством формирования учебной мотивации и устойчивого интереса к математике у младших школьников. Они позволяют органично соединить обучение и игру, сделать учебный процесс эмоционально положительным, личностно значимым и эффективным. В условиях реализации концепции непрерывного образования использование игровых технологий способствует преемственности между этапами обучения и закладывает основы для дальнейшего самообучения, познавательной самостоятельности и ценностного отношения к знаниям.

Эффективность дидактических игр зависит от грамотного методического подхода: четкого определения целей, соответствия возрастным особенностям, создания ситуации успеха и последующего рефлексивного анализа. При соблюдении этих условий игра становится не просто формой, а содержательной частью учебного процесса, направленной на гармоничное развитие личности ребенка.

Библиографический список

- 1 Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1996. – № 6. – С. 62–68.
- 2 Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 512 с.
- 3 Козлова О. А. Роль современных дидактических игр в развитии познавательных интересов и способностей младших школьников / О. А. Козлова // Начальная школа. – 2004. – № 11. – С. 49–52.
4. Курмангаджиева Д. К. Дидактические игры, как способ повышения мотивации на уроках математики в начальной школе / Д. К. Курмангаджиева. – 2021. – URL: <https://pedrazvitie.ru/servisy/publik/publ?id=25629> (дата обращения: 17.11.2025).
- 5 Макарова Н. М. Педагогический опыт по теме: «Дидактическая игра как средство активизации познавательной деятельности младших школьников на уроках математики» / Н. М. Макарова. – 2023. – URL: <http://mkobr.ru/obobshhenie-pedagogicheskogo-opyta/obobshhenie-pedagogicheskogo-opyta-3.html> (дата обращения: 17.11.2025).
- 6 Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва : Просвещение, 2023. – 31 с.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Ижболдина София Павловна, Нарыкова Галина Валентиновна, Соликамск, Россия

FORMATION OF SEMANTIC READING SKILLS IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS AT LITERARY READING LESSONS

Izhboldina Sofia Pavlovna, Narykova Galina Valentinovna, Solikamsk, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются теоретические основы смыслового чтения, его роль в развитии личности обучающегося, методические подходы к формированию на уроках литературного чтения у младших школьников данного навыка, результаты опытно-экспериментальной работы.

ANNOTATION

The article examines the theoretical foundations of semantic reading; its role in the development of a student's personality; methodological approaches to the formation of this skill in literary reading lessons in elementary school; the results of experimental work.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: смысловое чтение, читательская компетентность, понимание текста, художественный текст.

KEYWORDS: semantic reading, reading competence, understanding of the text, artistic text.

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования особое значение имеет формирование навыков смыслового чтения у обучающихся начальной школы – способности не только воспринимать текст на уровне слов и предложений, но и понимать его глубинный смысл, выделять основную идею, анализировать поступки персонажей, устанавливать причинно-следственные связи и выражать собственное отношение к прочитанному.

Ключевым навыком для успешного обучения в школе в условиях современного общества является умение работать с текстом. Особенно актуальной эта задача становится в начальной школе на этапе формирования базовых учебных действий. Одним из важнейших направлений в данном процессе является развитие навыков смыслового чтения на уроках литературного чтения в начальной школе.

Смысловое чтение – это не просто техника чтения вслух или про себя, а

целенаправленная познавательная деятельность, в ходе которой ученик осмысливает содержание текста, выделяет его основную идею, устанавливает причинно-следственные связи, делает выводы и оценивает прочитанное. Формирование таких навыков способствует развитию критического мышления, воображения, речи и общей культуры обучающихся. В связи с этим тема нашей статьи является не только теоретически значимой, но и практически востребованной в условиях реализации ФГОС НОО.

Рассмотрим теоретические основы формирования навыков смыслового чтения.

Смысловое чтение рассматривается в педагогической литературе как сложный психолингвистический процесс, включающий воспитание, понимание, интерпретацию и оценку текста. Согласно исследованиям Л. Ф. Климановой, Н. А. Стефановой, Т. Г. Рамзаевой и других методистов, под смысловым чтением подразумевается как умение распознавать слова и предложения, так и способность соотносить прочитанное с собственным жизненным опытом, эмоциональным состоянием и культурным контекстом [3, с. 7].

В начальной школе смысловое чтение формируется постепенно, проходя несколько этапов [1, с. 9]:

1 Дотекстовый (или предтекстовый) этап – подготовка к чтению.

Цель этого этапа – активизировать жизненный и читательский опыт обучающихся, сформировать мотивацию к чтению и определить цель чтения. На этом этапе формируются предпосылки для осмысленного восприятия текста.

Основные задачи:

- пробуждение интереса к произведению;
- актуализация опорных знаний (о теме, героях, времени действия и т. д.);
- формулирование предположений о содержании текста (прогнозирование);
- определение читательской цели: «Зачем я читаю этот текст? Что хочу узнать?».

Методические приемы:

- рассматривание иллюстраций, обложки книги;
- анализ заголовка, имен персонажей;
- беседа по ключевым словам;
- мозговой штурм – выдвижение гипотез;
- знакомство с биографией автора.

Пример: перед чтением рассказа В. Драгунского «Главные реки» учитель может спросить: «Как вы думаете, о чем пойдет речь – о географии или о чем-то другом? Почему мальчик в рассказе не знал главных рек? А вы знаете?». Такая

беседа готовит ребенка к осмыслению не только сюжета, но и юмористического подтекста произведения.

2 Текстовый этап – непосредственное чтение и первичное понимание.

На этом этапе происходит восприятие текста – вслух, про себя, выборочно или целиком. Главная задача – не просто прочитать, а понять содержание, выделить важное, следить за развитием сюжета и поведение героев.

Основные задачи:

- обеспечение беглого и правильного чтения;
- контроль понимания на каждом этапе;
- выделение ключевых событий и персонажей;
- формирование умения задавать вопросы к тексту в процессе чтения.

Методические приемы:

- чтение с остановкой («Чтение с паузами») – после каждого эпизода обсуждение: «Что происходит? Почему герой так поступил?»;
- маркировка текста (подчеркивание непонятных слов, удивительных моментов);
- составление «дорожки событий» или «ленты времени»;
- работа с вопросами в процессе чтения (в том числе вопросы от имени персонажа).

Самое главное на этом этапе – помогать обучающимся не терять нить повествования, учить их держать в уме информацию, сопоставлять новые сведения с уже известными, замечать противоречия и эмоциональные акценты.

3 Посттекстовый этап – осмысление, интерпретация и творческое переосмысление.

Это наиболее важный этап для формирования именно смыслового чтения. Здесь ученик переходит от понимания «что произошло» к осмыслению «почему это важно», «как я к этому отношусь», «что автор хотел сказать».

Основные задачи:

- выявление главной мысли (идеи) произведения;
- анализ характеров, мотивов поступков героев;
- оценка прочитанного (эмоциональная и нравственная);
- установление связей текста с жизнью, другими произведениями, личным опытом;
- творческое выражение своего понимания.

Методические приемы:

- составление плана (простого или развернутого);
- пересказ (выборочный, творческий, от лица героя);

- обсуждение нравственных дилемм: «Прав ли герой?», «Что бы сделал ты?»;
- работа с «толстыми» и «тонкими» вопросами (по технологии «Развитие критического мышления»);
- творческие задания: написание письма герою, продолжение истории, рисунок на тему, инсценировка, создание «портрета персонажа».

Пример: после чтения сказки А. С. Пушкина «Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях» ученики могут обсудить: почему зеркальце не врало? можно ли доверять словам, даже если они правдивы? какие качества помогли царевне выжить? чему учит эта сказка? Такие вопросы выводят обучающегося за пределы сюжета и формируют нравственное осмысление.

Таким образом, формирование смыслового чтения – это целостный процесс, в котором каждый этап логически связан с предыдущим и последующим. Успешное прохождение трех этапов позволяет младшему школьнику:

- читать целенаправленно;
- понимать глубже, чем написано буквально;
- самостоятельно интерпретировать текст;
- высказывать и аргументировать собственную точку зрения.

Учитель, выстраивая урок литературного чтения с учетом этих этапов, создает условия не просто для чтения ради чтения, а для развития читательской культуры, которая станет основой успешного обучения в среднем звене и формирования личности читающего, мыслящего и нравственно ориентированного человека.

В рамках дипломного исследования был проведен первый этап опытно-экспериментальной работы в 3-м «А» классе МАОУ «Гимназия «Солнечная радуга», количество обучающихся – 27 человек. Целью эксперимента стало выявление эффективности специально разработанной системы заданий и приемов, которые направлены на развитие смыслового чтения.

На констатирующем этапе для диагностики уровня сформированности навыков смыслового чтения использована методика Н. Н. Светловской «Диагностика уровня понимания художественного текста младшими школьниками». Эта методика широко применяется в практике начальной школы и позволяет выявить не только факт понимания содержания текста, но и глубину этого понимания: устанавливать причинно-следственные связи, умение выражать личностное отношение к прочитанному, объяснять поступки героев, а также умение выделять главную мысль [4, с.128].

В рамках методики обучающимся предлагается для чтения незнакомый художественный текст средней сложности (в эксперименте использовался рассказ

В. Осеевой «Синие розы»). После самостоятельного чтения дети отвечали на серию вопросов трех уровней:

- фактологический («Кто? что? где?»);
- интерпретационный («Почему мальчик подарил девочке синие розы? что чувствовали героиня?»);
- оценочно-рефлексивный («Как ты думаешь, правильно ли поступил герой? чему учит это произведение?»).

Кроме того, проводилась беседа, и анализировался пересказ текста. На основе ответов обучающихся выставлялся интегративный балл, позволяющий отнести ученика к одному из трех уровней сформированности смыслового чтения:

- низкий – воспроизведение отдельных фактов без понимания смысла;
- средний – частичное понимание, затруднения в интерпретации и оценке;
- высокий – полное понимание, способность к анализу и личностной рефлексии.

В ходе констатирующего этапа были получены следующие результаты (рисунок 1).

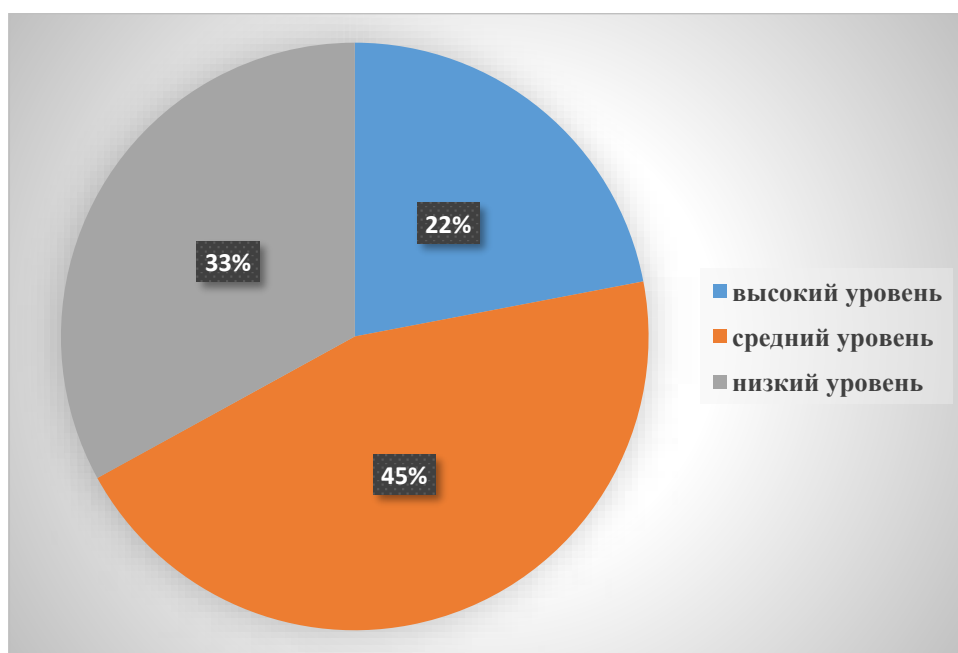


Рисунок 1 – Уровень смыслового чтения обучающихся 3-го «А» класса

Высокий уровень смыслового чтения продемонстрировали лишь 6 обучающихся (22 %). В 3-м «А» классе большинство учеников имеют средний уровень – 12 человек (45 %), низкий уровень имеют 9 человек (33 %). Обучающие могли пересказать сюжет, но испытывали трудности при ответах на интерпретационные и оценочные вопросы.

На формирующем этапе предполагается апробация заданий, включающих:

- регулярное прогнозирование перед чтением;
- составление «карты персонажа»;
- чтение с ролевым распределением;
- творческие мини-проекты по прочитанным произведениям (иллюстрирование, написание альтернативного финала, дневник читателя).

На контрольном этапе повторно будет использоваться методика Н. Н. Светловской с другим, равноценным по сложности текстом (рассказ А. Платонова «Еще мама»).

Далее будет проведен сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов.

Таким образом, уроки литературного чтения предоставляют уникальные возможности для того, чтобы научить детей не просто поглощать информацию, а вдумчиво, эмоционально и критически воспринимать художественное произведение, а также сформировать навыки смыслового чтения.

Биографический список

1 Смысловое чтение на уроках русского языка и литературы : учебно-методическое пособие / сост. В. И. Громова, Т. Ю. Сторожева. – Саратов : ГАУ ДПО «СОИРО», 2023. – 64 с.

2 Жиренко О. Е. Смысловое чтение. 1–4 классы : методические рекомендации / О. Е. Жиренко. – 3-е изд. – Москва : ВАКО, 2021. – 193 с.

3 Смысловое чтение как основа формирования и развития навыков функциональной грамотности методическое пособие / сост. Т. В. Самсонова, Т. В. Шатина, О. А. Приказчикова, А. А. Парамонова. – Саранск : ЦНППМ «Педагог 13. ру», 2022 – 32 с.

4 Светловская Н. Н. Методика обучения творческому чтению : учебник для вузов / Н. Н. Светловская, Т. С. Пиче-оол. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2025. – 305 с.

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ
ПО ВНЕДРЕНИЮ ИСТОРИКО-НАУЧНОГО И СОВРЕМЕННОГО
НАУЧНОГО МАТЕРИАЛА В УРОКИ ФИЗИКИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**
Кадеева Оксана Евгеньевна, Владивосток, Россия

**METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR INTRODUCING
HISTORICAL AND MODERN SCIENTIFIC MATERIAL INTO PHYSICS
LESSONS IN SECONDARY SCHOOLS**
Kadeeva Oksana Evgenievna, Vladivostok, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье раскрывается значимость формирования у учащихся средней школы научного мировоззрения и их представлений о современной научной картине мира в процессе использования на уроках физики историко-научного и современного научного материала. Также предложены методические рекомендации по работе учителя в данной сфере.

ANNOTATION

The article reveals the importance of forming a scientific worldview and understanding of the modern scientific picture of the world among secondary school students through the use of historical and modern scientific material in physics classes. The article also provides methodological recommendations for teachers in this area.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: учащиеся, средняя школа, школьная физика, научное мировоззрение, историко-научный материал, современный научный материал, современная научная картина мира.

KEYWORDS: students, secondary school, school physics, scientific worldview, historical and scientific material, modern scientific material, and the modern scientific picture of the world.

Формирование у подрастающего поколения современного научного мировоззрения является важной задачей каждого учителя физики. Поэтому необходимо сформировать у старшеклассников умение использовать исторический и современный научный материал не только на уроках, но и в процессе их самостоятельной работы, в практико-ориентированной деятельности, особенно при решении задач и проведение опытов и экспериментов. Сегодня перед учителем открыты все пути для реализации процесса формирования у учащихся средней школы научного мировоззрения и их представлений о современной научной картине мира при изучении физики, следовательно, современному учителю необходимо воспользоваться этими возможностями максимально и в учебной, и во

внеучебной деятельности. Для этого необходимо совершенствовать образовательные методы [1–3]. Реализацию этой задачи, в первую очередь, рекомендуется осуществлять через процесс обучения учащихся работать с книгой и другими источниками знаний (от исторических источников до современных научных книг), а также через формирование их представлений о современной научной картине мира.

Поэтому учителю необходимо искать пути учиться рассказывать. Для учителя физики бесценное значение имеет чтение трудов таких ученых, как Г. Галилей, И. Кеплер, И. Ньютон, А. Эйнштейн и других. Особенно вдохновляет язык М. В. Ломоносова. Большую помощь в подборе конкретного, достоверного исторического и современного научного фактического материала, используемого на уроках, может оказать ведение учителем специальной тетради «Учебная и научная литература по темам школьного курса физики и современным научным открытиям», которая позволит заменить каталог литературы, и она удобнее последнего тем, что всегда под рукой. Используя эту тетрадь, учителю легко найти необходимые данные, научную статью или книгу, порекомендовать учащимся литературу по интересующим их вопросам, а также для подготовки докладов или сообщений, для работы над рефератами или экспериментами.

В той или иной мере к истории физики и современным научным открытиям обращается каждый учитель. Однако чаще всего он приводит лишь отдельные факты из истории науки, биографии ученых, об отдельных современных открытиях и т. п., а наука должна помочь старшеклассникам увидеть окружающий мир в целостном виде, как нечто единое, установить в видимом беспорядке явлений скрытый порядок, связать разрозненные впечатления от природы в единое целое, осознать стройность законов мира [4; 5].

Систематически включая в учебный процесс исторический материал, необходимо привлекать к его подготовке самих учащихся. По наиболее важным фундаментальным теориям и экспериментам можно поручать сделать сообщение или написать реферат, что позволит учащимся расширить свой кругозор и сформировать научное мировоззрение, улучшить знания в области изучаемых физических явлений, теорий и законов, а также подготовит к работе с научным материалом [6]. Например, в 10-м классе при изучении темы «Электрические колебания» следует рассказать об устройстве, действии и применении электроизмерительных приборов от истории их появления до современных научных открытий на их основе. В 11-м классе в начале изучения квантовой теории можно дать небольшую биографическую справку о М. Планке и сообщить учащимся информацию о том, что этот ученый приезжал в нашу страну в 1925 году на научную конференцию, а затем подытожить, что в настоящее время в некоторых вузах даже есть отдельная дисциплина «Квантовая теория поля», на лекциях которой

излагают вопросы о современной теории частиц.

В качестве же дидактических средств целесообразно применять дидактические карточки, содержащие информацию о современной науке и ее истории, и в бумажном, и в электронном варианте.

Например, карточки с портретами ученых-классиков и современных ученых (рисунок 1). Учащимся можно предложить выполнить задания по подбору историко-научной и научной информации (о биографиях, открытиях, применении открытий и пр.), по написанию эссе, составлению заданий для других учащихся, написанию рефератов и т. п.

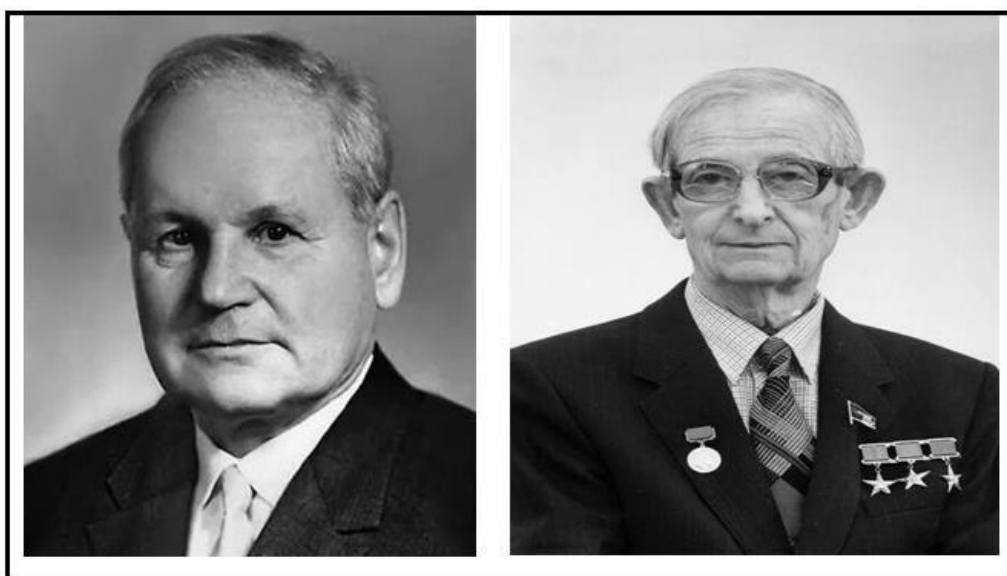


Рисунок 1 – Портреты советских и российских ученых, которые внесли вклад в науку (слева направо С. А. Христианович и Ю. Б. Харитон)

В заключение отметим, что внедрение историко-научного и современного научного материала для учителя физики в некоторой степени затруднено, а связано это с рядом причин. Первая, конечно же, – ограничение по времени: учитель должен обладать навыком корректировки времени урока с вкраплениями в него многих профессиональных компетенций. Вторая трудность заключается в отборе материала для демонстрации учащимся связи развития науки с историей и современными открытиями. Третья трудность – изложение исторических сведений должно быть нацелено на формирование научного мировоззрения учащихся и их представлений о современной научной картине мира [6]. При определении содержания курса физики для школьников необходимо помнить, что научность и логичность не единственные составляющие знаний физики как учебной дисциплины и науки в целом. Учителю требуется говорить об общекультурном значении физики, о научном методе познания действительности, об истории физики и

поэтапном развитии научных идей, о взаимодействии научного и мифологического в познании, о приближенности физического знания, о роли математики в физике, об ученых всех поколений и многом другом. Кроме перечисленных здесь мер воздействия на формирование научного мировоззрения учащихся и их представлений о современной научной картине мира [6; 7], многие учителя используют в своей работе и такие, как выбор наиболее изящного варианта решения физической задачи (ответ на вопрос задачи должен быть исчерпывающим и получен самым рациональным способом), привлечение произведений искусства для иллюстрации изучаемого учебного и научного материала, проведение экскурсий в природу для наблюдения учащимися физических явлений в естественных условиях и многое другое.

Библиографический список

1 Басалаева О. Г. Особенности научного познания и мировоззренческих структур в современных условиях / О. Г. Басалаева, О. М. Колесников // Оригинальные исследования. – 2024. Т. 14. – № 9. – С. 56–60.

2 Жакпаев К. Р. Современная физика для учеников средней школы / К. Р. Жакпаев // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – № 99-1. – С. 76–78.

3 Кирюхина Н. В. Об изучении вопросов современной физики в средней общеобразовательной школе / Н. В. Кирюхина, Е. С. Варюха // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-3. – С. 232–235.

4 Малютина К. Н. Исторический аспект развития межпредметной интеграции в образовании / К. Н. Малютина // Инновационные технологии в математическом образовании: молодежная парадигма : сборник научных статей молодых исследователей. – Елец, 2025. – С. 110–116.

5 Салахова И. Н. Межпредметные связи при изучении физики / И. Н. Салахова, М. М. Казитаева, З. А. Сайбулаева // Современные вопросы взаимодействия образования, науки и общества : материалы XI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Махачкала, 2025. – С. 104–108.

6 Усик Е. С. Современные открытия в науке и их применение на уроках физики средней школы / Е. С. Усик, О. Е. Кадеева // Физика в школе. – 2025. – № 3. – С. 14–22.

7 Шандер А. Ю. Научное мировоззрение как основа умения формулировать научные проблемы / А. Ю. Шандер // Россия и мировые тенденции развития : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 2019. – С. 445-452.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ЧИТАТЕЛЬСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ВОЛШЕБНОЙ СКАЗКИ

*Кирпичева Елена Викторовна, Калугина Надежда Геннадьевна,
Поплевкина Ирина Николаевна, Мичуринск, Россия*

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF READING DEVELOPMENT OF PRESCHOOLERS BY MEANS OF A FAIRY TALE

*Kirpicheva Elena Viktorovna, Kalugina Nadezhda Gennadievna,
Poplevkina Irina Nikolaevna, Michurinsk, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье представлены методические варианты различных видов читательской деятельности (чтение, обсуждение, театрализация, сочинительство) в развитии воображения, творческого мышления, эмоционального интеллекта и нравственных ценностей дошкольников.

ANNOTATION

The article presents methodological options for various types of reading activity (reading, discussion, theatricalization, writing) in the development of imagination, creative thinking, emotional intelligence and moral values of preschoolers.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: волшебная сказка, литературное образование дошкольников, развитие, читательская деятельность.

KEYWORDS: fairy tale, literary education of preschoolers, development, reading activity.

Волшебные сказки занимают особое место в жизни детей, наполняя их мир яркими образами, захватывающими приключениями и важными уроками. Как отмечают Л. И. Аббасова и И. В. Зотова, «...ребенок оживленно приветствует в сказке: влечение к добру и честности, веру в чудо, расположенность к вымыслу, к волшебным превращениям» [1, с. 4]. Для дошкольников этот жанр является не только источником развлечения, но и фундаментом для формирования навыков, которые пригодятся им на протяжении всей жизни.

Актуальность нашего исследования заключается в том, что волшебные сказки, занимая почетное место в культурном наследии человечества, не теряют своей педагогической и методической ценности и с погружением в цифровую среду. Ведь они не только развлекают, но и служат важным инструментом образования, воспитания и развития современных детей поколения «альфа» – детей, принадлежащих только XXI веку.

Значимость волшебных сказок в литературном образовании дошкольников

играет огромную роль. Волшебные сказки наполняют детский мир фантастическими сюжетами и персонажами, что способствует развитию воображения. Дети, погружаясь в сказочные истории, создают в своем сознании уникальные миры и переосмысливают события, что развивает их творческое мышление и способность к фантазии. При этом, как истинные представители своего поколения, современные дети четко видят границы между онлайн- и офлайн-активностями.

Волшебные сказки играют значимую роль в формировании личности детей, оказывая влияние на их когнитивное, эмоциональное и нравственное развитие. Рассмотрим, как именно сказки способствуют развитию воображения, творческого мышления, эмоционального интеллекта и нравственных ценностей.

Работа с волшебными сказками может быть разнообразной и увлекательной, благодаря многим методикам, которые способствуют развитию когнитивных навыков и способностей у детей.

Существует несколько эффективных подходов к читательскому развитию младших школьников, первый из которых – чтение и обсуждение. Чтение вслух: регулярные чтения волшебных сказок вслух с учетом выразительности и интонации делают процесс увлекательным. Дети легче воспринимают информацию, когда чтец активно взаимодействует с сюжетом. При обсуждении содержания после чтения задавайте детям вопросы о сюжете, героях и моральных уроках и старайтесь получить развернутые образные ответы: это поможет правильно расставить приоритеты в формировании ценностной картины мира детей поколения «альфа». По утверждению В. С. Кузьминой, «...при формировании образности речи дети учатся использовать в своей речи слова в переносном значении и учатся их понимать» [2, с. 273]. Например, вопросы могут быть следующими: «Как вы думаете, почему герой поступил именно так?», «Что бы вы сделали на месте героев?» Это помогает развивать критическое мышление и навыки аргументации, а также фокусировать эмоциональный взгляд на справедливости, сотрудничестве, практичности и эмоциональной вовлеченности детей.

Театрализация и ролевые игры тоже должны отражать особенности восприятия детей нового поколения: организуйте театрализацию, в которой дети могут разыгрывать сцены из сказок на основе популярного формата «анпакинг» – распаковка игрушек; выдайте им простые костюмы или аксессуары, чтобы сделать процесс более увлекательным. Создание кукольного театра на основе сказок будет учить их равноправию и умению сотрудничать при отсутствии навязанных поведенческих стереотипов. Дети могут делать куклы и ставить мини-спектакли, что развивает их артистические способности и воображение.

Создание собственных сказок. Совместное сочинительство позволяет детям-«альфа» реализовывать свою замотивированность на глобальные цели, зало-

женное природой бескорыстие и стремление к высоким идеалам. Эти дети уважают и ценят аутентичность, поэтому работа по созданию собственной сказки даст им возможность изучая и сохраняя историю и традиции своего народа, оставаться самими собой. Позвольте детям пофантазировать и создать свою собственную сказку, ведь, по мнению Л. А. Пушминой, «...в старшем дошкольном возрасте <...> у детей появляется умение довольно последовательно и четко составлять описательный и сюжетный рассказы на предложенную тему» [3, с. 270]. Педагог может задать начальное предложение или идею, а дети будут по очереди добавлять элементы к истории.

Ведущими в читательском развитии дошкольников должны стать интерактивность, визуальное и мультимедийное обучение, многозадачность и быстрое переключение, самостоятельная и совместная работа.

В заключение отметим, что волшебные сказки играют ключевую роль в литературном образовании дошкольников, способствуя развитию их воображения, эмоционального интеллекта, языка и нравственных ценностей. Используя разнообразные методы работы с этим жанром, педагоги могут создать увлекательную и полезную образовательную среду, которая станет основой для формирования гармоничной и всесторонне развитой личности ребенка. Таким образом, сказка становится не просто развлечением, а ценным обучающим ресурсом, расширяющим кругозор ребенка и помогающим ему осваивать мир знаний, культуры и человеческих взаимоотношений.

Библиографический список

1 Аббасова Л. И. Особенности сказки как средства воспитания и обучения детей дошкольного возраста / Л. И. Аббасова, И. В. Зотова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-1. – С. 4–7.

2 Кузьмина В. С. Формирование образности речи у старших дошкольников в процессе ознакомления с волшебными сказками / В. С. Кузьмина // Теория и практика современной науки. – 2023. – № 5. – С. 272–275.

3 Пушмина Л. А. Обучение детей старшего дошкольного возраста сочинению сказок / Л. А. Пушмина // Форум молодых ученых. – 2021. – № 1. – С. 269–276.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

Ковалева Анастасия Андреевна, Сандалова Наталья Николаевна, Уфа, Россия

FORMATION OF COGNITIVE LEARNING ACTIVITIES IN TECHNOLOGY LESSONS

Kovaleva Anastasia Andreevna, Sandalova N. N., Ufa, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается процесс формирования познавательных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках технологии во 2-м классе. Показано, что практическая деятельность – моделирование, работа с развертками, анализ конструкций и выполнение технологических карт – способствует развитию у учащихся анализа, сравнения, классификации, моделирования и преобразования информации. На примере заданий УМК «Школа 2100» раскрывается, как осмысленное выполнение конструктивных заданий формирует познавательную самостоятельность и умение планировать собственные действия.

ANNOTATION

The article examines the formation of cognitive universal learning actions in primary school students during technology lessons in Grade 2. It is shown that practical activities – such as modeling, working with net patterns, analyzing constructions, and following technological instructions – promote the development of analysis, comparison, classification, modeling, and information transformation skills. Using assignments from the «School 2100» curriculum, the article demonstrates how meaningful engagement in constructive tasks fosters cognitive independence and the ability to plan one's actions.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: познавательные универсальные учебные действия, младший школьник, урок технологии.

KEYWORDS: cognitive universal learning actions, junior schoolchildren, technology lesson.

Развитие познавательных универсальных учебных действий (УУД) в начальной школе рассматривается как основа учебной самостоятельности младшего школьника. В нормативных документах, таких как ФГОС НОО, подчеркивается, что учащийся должен не только овладеть предметными знаниями, но и научиться анализировать информацию, преобразовывать ее, находить способы решения учебных задач и осознавать собственные действия [1, с. 20; 2, с. 9]. Учебный предмет «Технология» в этом отношении занимает особое место, поскольку работа с материалами и конструкциями позволяет ребенку постоянно

соотносить мысль и действие, прогнозировать результат и наблюдать последствия своих решений.

Формирование познавательных действий тесно связано с природой мышления ребенка. В культурно-исторической концепции Л. С. Выготского подчеркивается, что умственное действие возникает на основе внешней предметной деятельности [4, с. 37]. Чтобы научиться анализировать и планировать, ребенку необходимо выполнять операции, в которых мыслительный процесс опирается на реальные объекты, модели, схемы. Технологическая деятельность удовлетворяет эту потребность: она делает ход мысли видимым, а результат – осязаемым.

С позиции деятельностного подхода А. Н. Леонтьева учебная задача должна иметь структуру, позволяющую ребенку видеть смысл действия и изменять ситуацию с помощью рационального выбора [7, с. 80]. На уроках технологии такая структура задается естественным образом: изделие требует соблюдения последовательности операций, выбора материалов и контроля результата. В каждом из этих шагов ученик использует познавательные действия – анализ, сравнение, моделирование, классификацию.

Научные исследования подтверждают сложный характер познавательных УУД. В. Н. Кутузова рассматривает их как систему интеллектуальных операций, которые позволяют учащемуся выделять существенные признаки, устанавливать связи и строить рассуждения [6, с. 19]. Е. И. Новолокина отмечает, что уровень познавательных действий определяет способность ребенка самостоятельно организовывать ход решения задачи [8, с. 13]. Е. С. Карманова подчеркивает связь познавательных УУД с развитием понятийного мышления, определяющего способность понимать причинно-следственные связи [5, с. 16]. А. Г. Бухрякова показывает, что становление познавательной активности неразрывно связано с эмоциональной включенностью ребенка, что в полной мере проявляется в творческих и практических заданиях технологии [3, с. 46].

С точки зрения содержания учебного предмета урок технологии представляет собой пространство, в котором ребенок может осваивать разные формы мыслительной активности. Рассматривая конструкцию изделия, младший школьник выделяет его части, устанавливает их взаимосвязи, анализирует структуру – таким образом постепенно развивается умение классифицировать и сравнивать. Переход к моделированию усиливает интеллектуальную составляющую: создавая схему или чертеж, ребенок преобразует реальный объект в знак, выделяет главное, фиксирует существенные параметры. Такие действия укрепляют способность ребенка оперировать абстракциями, что соответствует логике развития знаково-символических средств мышления.

Рассмотрим, как конкретные задания курса технологии во 2-м классе УМК «Школа 2100» обеспечивают формирование познавательных универсальных

учебных действий младших школьников. Каждое из них выстроено так, чтобы через практическую деятельность ребенок осваивал анализ, моделирование, преобразование информации и планирование собственных действий. Уже на первых шагах в теме древних цивилизаций ученику предлагается задание: «На бумаге в клетку нарисуй развернутые пирамиды с разными по величине основаниями. Вырежи и сложи свои пирамиды». Оно требует перехода от плоскостного изображения к объемной фигуре, а значит, активного мысленного моделирования будущей конструкции. Ребенок учится воспринимать объемный объект как совокупность плоских граней, определять их размер и форму, сопоставлять части и мысленно примерять их друг к другу до начала работы с бумагой. Такой подход развивает пространственное воображение и умение преобразовывать информацию из одной формы в другую.

Следующее задание логически продолжает эту линию, переводя внимание ребенка к анализу свойств материала: «Подумай, из какого материала пирамиды будут прочнее – из бумаги или картона. Реши, в какой части листа-заготовки надо начинать разметку – от края или от середины. Почему?». Ученик должен не только выбрать вариант ответа, но и объяснить его, опираясь на знание плотности, жесткости и устойчивости материалов. Здесь формируются умения классифицировать объекты по существенным признакам, устанавливать причинно-следственные связи и выбирать рациональный способ действия. Через обсуждение точки начала разметки ребенок осваивает элементарные принципы организации пространства листа, учится объяснять, почему тот или иной способ удобнее или экономичнее.

Развивая эти мыслительные операции, курс предлагает более сложные задания, в которых работа строится на анализе модели-инструкции. Так, задание «Рассмотри рисунки. Изучи последовательность изготовления фигуры сфинкса. Подготовь материалы и инструменты. Изготовь изделие» учит ребенка читать технологическую карту и переводить визуальную схему в последовательность собственных действий. Чтобы выполнить работу, необходимо понять, какие детали являются опорными, как меняется форма изделия на каждом этапе, какие операции нельзя пропустить. Все это формирует умение выделять существенные действия, анализировать информацию, синтезировать этапы в единую последовательность и контролировать процесс сборки.

Когда ученик переходит к следующему заданию «Рассмотри рисунки. Расскажи о материалах и особенностях конструкции изделия. Составь план и изготовь одну из фигурок», акцент постепенно смещается на умение самостоятельно описывать конструкцию и составлять план работы. Здесь ребенок должен выделить элементы изделия, определить способ соединения деталей, оценить устойчивость конструкции. Формируются навыки анализа объекта, моделирования и

прогнозирования результата: прежде чем приступить к изготовлению, школьник проговаривает последовательность операций, то есть создает собственную знаково-символическую модель будущей деятельности.

Переходя к теме русской архитектуры, ребенок сталкивается с заданием «Рассмотри, как готовятся бревна для сруба. Повтори этот прием на пластилиновых колбасках». Оно развивает способность анализировать технологические процессы: ученик наблюдает, как вырезается «замок» на бревне, и пытается передать этот принцип в другой материал. Такое перенесение способа действия формирует причинно-следственное мышление: ребенок понимает, что форма выемки обеспечивает плотность соединения и устойчивость конструкции. Одновременно развивается моделирование – ученик создает аналог объекта в пластилине и проверяет функциональность приема.

Далее курс возвращает ученика к работе с инструкцией, но на более высоком уровне: «Изучи технологию сборки игрушки. Составь план работы и изготовь игрушку из пирамиды». Здесь важно не просто прочесть инструкцию, но выделить ее ключевые этапы, определить порядок действий и представить, как каждая деталь будет соединена с другими. Ученик учится преобразовывать графическую информацию в словесный план, выбирает способы сборки с учетом свойств материала и прогнозирует возможные трудности. В результате формируются такие познавательные УУД, как анализ способов решения, планирование, моделирование и преобразование информации.

Завершает этот фрагмент работы задание: «Научись размечать прямоугольники с помощью линейки и угольника». Несмотря на внешнюю простоту, оно требует точности, понимания принципа работы измерительных инструментов и способности контролировать собственные действия. Ребенок анализирует шаги разметки, определяет точки отсчета, проверяет прямой угол – то есть фактически осваивает элементарные приемы геометрического моделирования. Такое задание формирует важное основание для дальнейшей работы с чертежами и схемами, развивая умение связывать геометрическую форму с результатом практической деятельности.

Рассмотренный материал показывает, что технологическая деятельность младших школьников становится пространством, где мыслительные операции развиваются естественно – через действие, наблюдение, проверку и преобразование. Когда ребенок учится соотносить модель и реальный объект, объяснять выбор способа работы, проверять собственные предположения, он постепенно осваивает способы познавательной самостоятельности, которые становятся основой его дальнейшего обучения. Эффективность формирования познавательных УУД усиливается тогда, когда задания требуют от ученика не механиче-

ского воспроизведения алгоритма, а размышления, обоснования, поиска варианта. В этом смысле урок технологии оказывается не только местом практической работы, но и средой, в которой ребенок приобретает опыт исследовательских действий и делает первые шаги к пониманию закономерностей устройства мира предметов.

Библиографический список

1 Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО). – Москва : Просвещение, 2021. – 64 с.

2 Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли / А. Г. Асмолов. – Москва : Просвещение, 2010. – 151 с.

3 Бухрякова А. Г. Познавательные универсальные учебные действия как фактор развития мышления младших школьников / А. Г. Бухрякова // Педагогическое образование. – 2022. – № 3. – С. 45–52.

4 Выготский Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 2004. – 432 с.

5 Карманова Е. С. Формирование познавательных универсальных учебных действий в начальной школе / Е. С. Карманова // Начальная школа. – 2021. – № 9. – С. 15–21.

6 Кутузова В. Н. Познавательные универсальные учебные действия младших школьников : структура и развитие / В. Н. Кутузова. – Москва : Академкнига, 2018. – 178 с.

7 Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Смысл, 2005. – 352 с.

8 Новолокина Е. И. Универсальные учебные действия как основа учебной деятельности младшего школьника / Е. И. Новолокина // Начальная школа. – 2020. – № 6. – С. 12–17.

**ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА**

Кронвальд Софья Александровна, Сандалова Наталья Николаевна, Уфа, Россия

**FEATURES OF ORGANIZING COGNITIVE ACTIVITY OF PRIMARY
SCHOOL STUDENTS IN ENVIRONMENTAL STUDIES LESSONS**

Kronvald Sofya Aleksandrovna, Sandalova N. N., Ufa, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются особенности организации познавательной деятельности младших школьников на уроках окружающего мира. Анализируется роль наблюдения, эмоционального восприятия и включенности ребенка в действие как условий развития познавательной активности. Приведены примеры из курса «Окружающего мира» третьего класса, демонстрирующие влияние различных форм организации – практических работ, игровых приемов, проектных заданий и группового взаимодействия – на формирование у учащихся умений сравнивать, классифицировать, выдвигать гипотезы, аргументировать и находить способы решения учебных задач.

ANNOTATION

The article examines the specific features of organizing cognitive activity in primary school students during Environmental Studies lessons. The role of observation, emotional perception, and children's involvement in action is analyzed as a condition for the development of cognitive engagement. Examples from the third-grade Environmental Studies course are presented, demonstrating how various organizational forms – practical work, game-based techniques, project assignments, and group interaction – contribute to the formation of students' abilities to compare, classify, formulate hypotheses, construct arguments, and find ways to solve learning tasks.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: познавательная деятельность, младшие школьники, окружающий мир, исследовательские умения.

KEYWORDS: cognitive activity, primary school students, Environmental Studies, inquiry skills.

Уроки окружающего мира особое место в образовательном процессе начальной школы, поскольку именно через него ребенок получает первое системное представление о природе, обществе и человеке, опираясь на богатый личный опыт и естественное стремление к познанию. В таком содержательном контексте формирование познавательной деятельности приобретает для педагога не прикладной, а принципиально развивающий характер.

В исследованиях С. Т. Шацкого подчеркивалось, что ребенок включается в учение тогда, когда ему предоставляется возможность наблюдать, действовать и делать собственные выводы [4, с. 112]. А. С. Макаренко обращал внимание на то, что познавательная активность возникает там, где создаются ситуации, требующие поиска и размышления [2, с. 31], а Ш. А. Амонашвили связывал интерес младшего школьника с жизненной насыщенностью содержания урока, способного отозваться в эмоциях ребенка [1, с. 97]. Эти позиции дополняют друг друга и формируют методологическую опору для осмысления особенностей организации познавательной деятельности в рамках курса «Окружающий мир».

Когда обучение строится таким образом, что ребенок может сопоставить наблюдаемое с тем, что он уже знает, познавательная деятельность приобретает внутреннюю непрерывность: одно открытие незаметно ведет к следующему. Разворачиваясь в естественном темпе, она перестает быть внешне заданной учителем активностью и становится способом освоения мира. Это особенно ощутимо на уроках, основанных на реальных наблюдениях за природными объектами, бытовыми ситуациями, сезонными изменениями. Подобная организация урока не нуждается в искусственном мотивировании, так как интерес к явлениям мира возникает как реальная реакция ребенка на содержание.

Переход от наблюдения к первичному сравнению или предположению происходит органично, когда учебная ситуация не прерывает мысль, а подхватывает ее. Маленький шаг в рассуждении становится поводом для следующего; ребенок чувствует, что его собственное действие имеет продолжение. Удержать эту естественность помогает использование разных способов работы с материалом. На одном уроке ребенок может сравнивать листья растений, на другом – анализировать свойства почвы, на третьем – обсуждать экологическую ситуацию. Изменяется форма задания, но сохраняется общая логика поиска.

Способность мыслить последовательно развивается там, где учебный материал предъявляется не в статичной форме, а как динамическая система связей. Отдельный факт мало что значит сам по себе; он приобретает смысл, если ребенок может соединить его с другим наблюдением или применить для объяснения явления. Предмет «Окружающий мир» предлагает для этого широкие возможности: сезонность природных процессов, изменение свойств веществ, взаимодействие организмов, зависимость человека от природных условий – все это создает благодатную почву для установления причинно-следственных связей. Здесь познавательная деятельность становится способом «сборки» мира в целостную картину.

Восприятие ребенка в этом возрасте остается глубоко эмоционально окрашенным. Через удивление, восхищение, даже простое любопытство он вступает в контакт с явлением. Эмоция становится входом в рассуждение, а не заменой

рассуждения. Если после эмоциональной реакции ребенку предлагается объяснить, что именно привлекло его внимание, он оказывается вовлечен в анализ не через принуждение, а через желание понять увиденное. Это создает естественные условия для появления вопросов, которые становятся одним из признаков сформировавшейся познавательной активности.

Постепенно ребенок осваивает широкий спектр действий: от простого описания объекта – к сравнению, от сравнения – к классификации, от классификации – к объяснению. Каждое из этих действий может разворачиваться по-разному в зависимости от того, какая форма работы выбрана учителем. Иногда это диалог, иногда мини-исследование, иногда работа с моделью или схемой. Чем разнообразнее «инструментарий» ребенка, тем гибче его мышление и тем устойчивее стремление разобраться в явлении.

Рассмотрим, как такие особенности проявляются на уроках окружающего мира в третьем классе, когда содержание и формы работы позволяют проследить развитие познавательной деятельности в реальных учебных ситуациях.

Например, на уроке «Природа. Ценность природы для людей» практическая составляющая проявляется уже на первом этапе, когда учащиеся сравнивают листья растений, определяют признаки живых организмов или группируют изображения природных объектов по основаниям «живая – неживая природа». Здесь ребенок самостоятельно выделяет существенные признаки, и любое сделанное им наблюдение становится отправной точкой для гипотез, которые он проверяет в дальнейшей работе. Такой переход от действия к рассуждению формирует ранние элементы научного мышления.

Следующей значимой формой является игра. Она структурирует действия ребенка: она создает правила, задает ограниченные условия, формирует необходимость следовать логике ситуации. На уроке «Человек. Отличие человека от других живых существ» используется игра на моторную память («Дискоотека»), где одни учащиеся демонстрируют движения, а другие должны воспроизвести их по памяти. Несмотря на простоту, эта форма незаметно активизирует аналитическую работу: ребенок отслеживает структуру движения, удерживает последовательность, сверяет свое исполнение с исходным вариантом, что позволяет включить аналитику, сопоставление и принятие решений, делая каждый шаг естественным [5, с. 230].

Игровые приемы появляются и в других темах курса. Например, на уроке «Размножение и развитие растений» применяются игровые карточки с заданиями, где учащиеся должны «помочь семенам найти способ путешествия». Такая ролевая интерпретация превращает биологический процесс в серию логических задач: ребенок сопоставляет форму семени и возможный способ переноса, объясняет свой выбор и проверяет его в групповой работе.

На уроке «Кто что ест» проводится игра «Найди свою цепочку», в которой учащиеся получают карточки с названиями организмов и выстраивают правильную последовательность пищевой цепи. Игра одновременно тренирует классификацию, установление связей и аргументацию: чтобы занять место в цепочке, ребенок должен объяснить, почему его организм следует именно за этим звеном.

Проектные задания усиливают способность ребенка к самостоятельному принятию решений, поскольку предполагают не повторение предложенного алгоритма, а построение собственной траектории поиска. В проекте «Богатства, отданные людям» учащиеся получают не готовый набор действий, а открытую задачу, требующую определения цели, распределения ролей, выбора источников информации и последующего оформления результата. Постепенно работа приобретает исследовательский характер: ребенок учится выделять критерии отбора сведений, сопоставлять данные, формулировать выводы, опираясь не только на текст учебника, но и на собственные наблюдения за предметами и явлениями. Именно такая опора на конкретный опыт – будь то описание свойств материалов, сравнение объектов или фиксация наблюдений – позволяет проекту стать не формальной обязанностью, а доступной младшему школьнику формой развивающей познавательной деятельности [3, с. 113].

Групповые же формы работы формируют иной уровень познавательной активности, связанный с общением. Чтобы объяснить свою мысль, ребенок должен сначала осознать ее сам; чтобы понять мысль другого – сравнить ее со своей. Это особенно хорошо проявляется на уроке «Общество», где учащиеся в группе работают с контуром человека, предлагая качества, необходимые каждому члену общества. Возникает пространство для обсуждения и аргументации: одни предлагают «честность», другие – «ответственность», третьи – «готовность помогать». В ходе обсуждения дети учатся обосновывать свои предложения, корректировать формулировки, учитывать чужую точку зрения. В диалоге рождаются новые вопросы, которые редко возникают в индивидуальной работе.

С течением времени у ребенка формируется внутренняя мотивация к обучению: он начинает воспринимать учебную информацию не как внешнее требование, а как источник для собственного развития. Это проявляется в стремлении самостоятельно искать дополнительные сведения, задавать уточняющие вопросы, применять знания в нестандартных ситуациях. Такая активность становится возможной благодаря специально организованным формам познавательной деятельности, направленным на исследование, обсуждение, эксперимент, анализ и рефлекссию.

Специфика организации учебного процесса на уроках окружающего мира заключается в органичном соединении содержания и форм. Эффективные формы – коллективные обсуждения, проектные задания, исследовательские

мини-проекты, работа с реальными объектами и явлениями – позволяют ребенку включаться в процесс познания как активный участник. Одновременно с этим даже насыщенное и интересное содержание не будет способствовать развитию мышления, если учащийся лишен возможности проявлять инициативу, делать ошибки, уточнять собственные выводы и взаимодействовать с другими. Только в условиях, когда формы учебной деятельности обеспечивают свободу действия, исследования и самовыражения, познание становится для младшего школьника не только результатом, но и ценностью.

Библиографический список

- 1 Амонашвили Ш. А. Здравствуйте, дети! / Ш. А. Амонашвили. – Москва : Педагогика, 1983. – 256 с.
- 2 Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса / А. С. Макаренко. – Москва : Педагогика, 1987. – 240 с.
- 3 Сафронова Е. В. Активизация познавательной деятельности младших школьников при изучении окружающего мира / Е. В. Сафронова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – № 5. – С. 112–118.
- 4 Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения / С. Т. Шацкий. – Москва : Педагогика, 1980. – 352 с.
- 5 Шилина Л. А. Игровые технологии как условие активизации познавательной деятельности младших школьников на уроках окружающего мира / Л. А. Шилина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2022. – Т. 11. – № 4. – С. 230–234.

**ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ
(НА МАТЕРИАЛЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ
С КОМПОНЕНТОМ – ИМЕНЕМ СОБСТВЕННЫМ)**

*Леготина Юлия Владимировна, Обершлейсхайм, Федеративная Республика
Германия (ФРГ)*

**GENERAL EDUCATIONAL SCHOOL (BASED ON PHRASEOLOGICAL
UNITS WITH A PROPER NOUN COMPONENT)**

Legotina Yulia Vladimirovna, Oberschleißheim, Federal Republic of Germany (FRG)

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается методика обучения английскому языку в общеобразовательной школе. Отмечается, что изучение фразеологии английского языка требует привлечения данных этимологических словарей и культурологических данных.

ANNOTATION

The article discusses the methodology of teaching English in a general educational school. It is noted that the study of English phraseology requires the use of etymological dictionaries and cultural data.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: методика обучения английскому языку, этимология, фразеологизм.

KEYWORDS: English teaching methodology, etymology, and phraseology.

Методика преподавания английского языка в общеобразовательной школе отличается тем, что активно опирается на культурологический и страноведческий материал. Особенно это необходимо при изучении фразеологии, так как она включает в себя смыслы, скрытые от тех, кто не является носителем языка [4].

Вследствие этого при обучении детей фразеологии необходимо применять следующие методики:

- 1 Рассказ учителя о значении и происхождении фразеологизма.
- 2 Работа с наглядными ассоциациями, позволяющими понять семантику фразеологизмов.
- 3 Заучивание наизусть коротких, желательно стихотворных текстов и диалогов, содержащих фразеологизмы.
- 4 Использование на уроках англо-русских фразеологических словарей.
- 5 Поиск фразеологизмов в литературных источниках и учебных текстах.

Этимологический анализ при изучении английских фразеологизмов – одна из главных методик. В основе ее лежит теория фразеологии Александра Владимировича Кунина, изложенная в книге «Фразеология современного английского языка» [3] и во многом опирающаяся на сравнительно-исторический метод в языкознании, а также в концепции «Англо-русского фразеологического словаря» [2]. На наш взгляд, весьма ценной является классификация фразеологизмов по происхождению А. В. Кунина, распределяющего фразеологизмы на тематико-этимологические группы в зависимости от источника происхождения. Главным достоинством и одновременно главным недостатком его классификации является ее чрезмерная усложненность. Однако распределение фразеологизмов на тематические категории является, безусловно, важным методом исследования, позволяющим определить сематические особенности фразеологизмов.

Рассмотрим в качестве примера фразеологизмы с компонентом – именем собственным, которые имеют этимологию, связанную с историей [1]. Эти единицы включают в себя две подгруппы фразеологизмов: те, в которых фигурируют имена/прозвища личностей, реально существовавших когда-либо, или те, источником происхождения которых послужил исторический прецедент.

В данной категории особый интерес вызвали фразеологизм *Lethergo, Gallagher!* – «Полный вперед! Начнем!».

Мы предлагаем дать обучающимся ознакомиться с тем фактом, что, согласно газете «Daily Alta California» [5], это выражение связано с судьей Брюером, являвшимся обладателем призовой кобылы, обгонявшей на скачках всех. Жокеем же у него служил ирландец по фамилии Галлагер. Однажды он отправился со своей лошадью на скачки в другой штат в надежде подзаработать немного денег, поскольку в его штате никто уже не рисковал ставить против него. Жители того штата, прознав о кобыле Брюера, выписали из соседнего штата самого быстрого скакуна, которого только могли позволить, а потом поспорили с Брюером, что их лошадь будет быстрее. Брюер с радостью заключил с ними пари, поскольку считал, что его план удался. Однако позднее он увидел кобылу, на которую ставили все, и после здравого размышления решил, что это животное быстрее всех, с кем его кобыле доводилось соревноваться. Он приказал Галлагеру придержать кобылу до конца первого круга и только на втором круге пустить ее в полную силу. Как только обе кобылы промчались перед ним, он закричал «*Lethergo, Gallagher!*» Жокей услышал его возглас, отпустил кобылу и выиграл гонки. С тех пор это выражение стало крылатым в штате Кентукки, а позднее распространилось по всему миру.

В данном случае компоненты фразеологизма полностью демотивированы, смысл фразеологизма совершенно не связан с ними и не вычленяется из семан-

тического анализа фразеологизма. Только семантическая реконструкция позволяет вычленить его смысловые элементы. Обращение к Галлагеру носит, скорее, случайный характер. Поэтому в компонент «Gallagher» заложена только сема «человек».

Источником фразеологизмов часто служат какие-либо литературные труды. Их список весьма широк – от детских стихов до трагедий Шекспира. В качестве примера рассмотрим фразеологизмы с компонентом «Friday»: *man Friday* «верный слуга» и *girl Friday* «помощница, правая рука». В данном случае имеет место противопоставление по гендерному признаку, связанное с семантикой слов «*man*» и «*girl*». Именной компонент в данном случае обладает только семой «человек, который помогает кому-либо». Семантика компонента «Friday» раскрывается только при его этимологическом анализе: Friday звали помощника Робинзона Крузо из одноименного романа Д. Дефо. При этом логичным будет предположить, что первым появился именно фразеологизм *man Friday*, а *girl Friday* возник уже как противопоставление ему.

Именно в противопоставлении этих двух фразеологических единиц и раскрывается разница в их семантическом наполнении.

Таким образом, мы можем отметить, что исследование этимологии фразеологизмов является важным методом раскрытия их семантики, как в тех случаях, когда ФЕ являются частично мотивированными, так и в тех случаях, когда их первоначальный смысл полностью утрачен. Ознакомление обучающихся с этимологическими фактами позволяет привлечь внимание к фразеологизмам, запомнить их и таким образом расширить словарный запас. Рассмотрение фразеологизмов с литературным источником может способствовать также развитию интереса к чтению на родном языке, а в дальнейшем, возможно, на английском языке.

Библиографический список

- 1 Коган Е. С. Имя собственное в диалектном фразеологизме: этапы идиоматизации / Е. С. Коган // Вопросы ономастики. – 2014. – № 1 (16). – С. 122–127.
- 2 Кунин А. В. Англо-русский фразеологический словарь. 4-е изд., перераб. и доп. / А. В. Кунин. – Москва : Рус. яз., 1984. – 944 с.
- 3 Кунин А. В. Фразеология современного английского языка / А. В. Кунин. – Москва : Международные отношения, 1972. – 288 с.
- 4 Шевелева И. А. Этимологический анализ английских этимологических единиц, появившихся в XX веке / И. А. Шевелева, И. Г. Якимович, О. А. Митина // Филологические науки. Вопросы теории и практики *Philology. Theory & Practice*. – 2022. – Т. 15. – Вып. 5. – С. 1521–1525.
- 5 California Digital Newspaper collection. – URL: <https://cdnc.ucr.edu/cgi-bin/cdnc?a=d&d=DAC18861017.2.39> (дата обращения: 01.12.2025).

**ТЕХНОЛОГИИ ЦИФРОВОЙ ДИДАКТИКИ
В ФОРМИРОВАНИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ**
Ледков Кирилл Андреевич, Архангельск, Россия

**TECHNOLOGIES OF DIGITAL DIDACTICS IN THE FORMATION OF
STUDENTS' CRITICAL THINKING**
Ledkov Kirill Andreevich, Arkhangelsk, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье анализируется потенциал цифровой дидактики для формирования критического мышления студентов. Выявлены ключевые инструменты (веб-квесты, платформы коллаборации, симуляторы, работа с открытыми данными), и обоснованы педагогические условия их эффективности.

ANNOTATION

The article analyzes the potential of digital didactics for the development of students' critical thinking. Key tools-including web quests, collaboration platforms, simulators, and open data analysis-are identified and the pedagogical conditions for their effective use are substantiated.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: цифровая дидактика, критическое мышление, высшее образование, образовательные технологии, цифровая среда, педагогический дизайн.

KEYWORDS: digital didactics, critical thinking, higher education, educational technologies, digital environment, instructional design.

Глобальная цифровизация всех сфер общественной жизни предъявляет принципиально новые требования к результатам высшего образования. Современный рынок труда и динамично развивающееся общество знаний нуждаются в выпускниках, способных не только к воспроизведению усвоенной информации, но и к ее критическому осмыслению, анализу, синтезу и оценке в условиях неопределенности и информационной избыточности [3, с. 48]. Критическое мышление перестает быть факультативной компетенцией, превращаясь в базовый навык, необходимый для профессиональной и социальной успешности. Однако традиционные дидактические модели, сфокусированные на пассивной трансляции знаний, демонстрируют свою ограниченность в формировании столь сложного метакогнитивного умения. В этой связи закономерным представляется обращение к возможностям цифровой дидактики, которая выступает не как синоним дистанционного обучения, а как новая парадигма педагогического проектирования, интегрирующая методологические основы классической дидактики, инструментарий педагогического дизайна и технологические возможности циф-

ровой среды [1, с. 8]. Целью настоящего исследования является выявление, теоретическое обоснование и методическое описание конкретных технологий цифровой дидактики, обладающих наибольшим потенциалом для формирования структурных компонентов критического мышления в образовательном процессе современного университета.

Для корректного проектирования педагогических интервенций необходимо четко определить концептуальные рамки ключевых понятий. Критическое мышление в современной отечественной педагогической традиции понимается как рефлексивная, целенаправленная и регулируемая интеллектуальная деятельность, направленная на анализ, оценку и интерпретацию информации, а также на выдвижение и проверку обоснованных выводов и решений. Его ядро составляют такие навыки, как интерпретация, анализ, оценка, объяснение, саморегуляция. В условиях цифрового общества к этому комплексу добавляется измерение критической цифровой грамотности, подразумевающей способность безопасно и этично использовать цифровые технологии, критически оценивать достоверность и цели создаваемого и потребляемого цифрового контента, создавать осмысленные цифровые артефакты [4, с. 118].

Цифровая дидактика – это не просто использование новых технических средств. Это целая парадигма, которая переосмысляет обучение: преподаватель перестает быть просто «донором знаний», студенты – пассивными потребителями. Вместо этого учебный процесс превращается в живое пространство, где цифровые инструменты помогают создавать проблемные ситуации, стимулировать диалог, критическое осмысление и совместное выстраивание знаний. Фундаментальное отличие от простой «компьютеризации» заключается в смене образовательных ролей: преподаватель трансформируется в модератора, тьютора и со-исследователя, а студент – в активного конструктора знания, способного к самостоятельному поиску, фильтрации, синтезу и созданию нового интеллектуального продукта [4, с. 111].

Важнейшим теоретическим выводом является понимание, что имманентные свойства цифровой среды (гипертекстуальность, интерактивность, мультимодальность) создают лишь потенциальные условия для развития критичности. Без целенаправленного педагогического дизайна эта среда может порождать риски, такие как формирование «информационных пузырей» или поверхностного «клипового» мышления. Следовательно, центральной задачей преподавателя становится педагогическое проектирование «зон интеллектуального вызова», где цифровые инструменты структурируют деятельность, требующую от студента сравнения, верификации, аргументации и рефлексии.

Эмпирической основой исследования послужил анализ практик ведущих

российских университетов, а также проектирование и внедрение авторских учебных модулей в рамках дисциплин гуманитарного и социально-экономического цикла. В результате были систематизированы и апробированы следующие группы технологий, выстроенные по принципу нарастания сложности когнитивных операций. Для наглядного сопоставления их дидактического потенциала с ключевыми компонентами критического мышления данные представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Классификация технологий цифровой дидактики по развиваемым компонентам критического мышления

Группа технологий	Конкретные инструменты/методы	Развиваемый компонент критического мышления	Пример учебного задания
Проблемно-ориентированный поиск и верификация	Веб-квест, цифровое расследование (Digital Investigation), факт-чекинг платформы	Анализ, оценка достоверности, выявление предвзятости, интерпретация контекста	Проверить достоверность вирусной новости, установив первоисточник изображения и проанализировав аргументацию автора
Визуализация и коллективная когнитивная работа	Совместные интеллектуальные карты (Miro), документы (Google Docs), дискуссионные доски (Padlet)	Синтез, систематизация, аргументация, рефлексия, оценка точек зрения	Совместно создать ментальную карту причин исторического события, отразив в ней спорные точки зрения из разных источников
Работа с данными и моделирование	Анализ открытых данных (дашборды Росстата), цифровые симуляторы, бизнес-тренажеры	Интерпретация данных, выдвижение и проверка гипотез, прогнозирование, оценка последствий	На основе открытых данных проверить гипотезу о взаимосвязи двух социально-экономических показателей и визуализировать выводы
Рефлексия и самооценка	Электронные портфолио (Mahara, платформы LMS), блоги, видеодневники	Саморегуляция, объяснение собственных мыслительных стратегий, оценка прогресса	Ведение цифрового портфолио с еженедельной рефлексией о наиболее эффективных методах решения учебных задач

Представленная классификация позволяет целенаправленно подбирать цифровой инструментарий под конкретные педагогические задачи по развитию критического мышления.

Технологии проблемно-ориентированного поиска и верификации информации. Классическим инструментом является веб-квест – сценаризованное проблемное задание с ролевым распределением, в котором часть или вся информация для решения находится в интернет-источниках. Его усложненной формой

выступает задача по цифровому расследованию (Digital Investigation). Например, студентам предлагается проверить достоверность вирусного новостного сообщения или публицистического тезиса. Для этого они должны: а) применить методы факт-чекинга с использованием специализированных платформ (например, «Проверено.Медиа»); б) осуществить обратный поиск изображений (Google Images, TinEye) для установления первоисточника и контекста; в) проанализировать метаданные и историю публикаций; г) оценить авторитетность и возможную предвзятость источников. Данный вид деятельности напрямую формирует навыки оценки надежности, выявления логических ошибок и скрытых манипулятивных техник.

Технологии визуализации мышления и коллективной когнитивной работы. Эта группа инструментов направлена на экстериоризацию и структурирование мыслительных процессов. Совместные интеллект-карты и ментальные карты (Miro, MindMeister). В процессе группового создания карты понятий по сложной теме студенты вынуждены договариваться о логике структурирования, устанавливать иерархические и причинно-следственные связи, что развивает системность и логичность мышления.

Платформы для совместного редактирования документов (Google Docs, Яндекс.Документы). Написание коллективного аналитического обзора или эссе в реальном времени превращает текст в «живой» объект для рефлексии. Функция комментирования и истории изменений позволяет отслеживать эволюцию аргументов, оспаривать позиции, приходить к консенсусу, развивая культуру академической дискуссии и взаимной оценки.

Цифровые доски и асинхронные дискуссионные форумы (Padlet, Tricider, форумы в LMS Moodle). Эти сервисы создают пространство для структурированного обсуждения. Задача выступить модератором дискуссии, подвести ее итоги или классифицировать высказанные аргументы учит систематизировать информацию, выделять главное и находить противоречия.

Технологии работы с данными и ситуационного моделирования. Наиболее перспективны для формирования научного стиля критического мышления.

Проекты на основе анализа открытых данных. Студентам предлагается проверить гипотезу (например, «В регионе А наблюдается прямая корреляция между уровнем цифровизации школ и образовательными результатами») через самостоятельный сбор, очистку, визуализацию и интерпретацию данных из открытых порталов (Росстат, данные OECD, EduStats) [2, с. 9]. Этот процесс учит критически относиться к статистике, понимать ограничения данных, делать осторожные и обоснованные выводы.

Цифровые симуляторы и бизнес-тренажеры. Моделирование сложных

профессиональных ситуаций (управление проектом, разрешение этической дилеммы, ведение переговоров) в виртуальной среде, где нет единственно правильного пути, развивает системное мышление и способность прогнозировать отдаленные последствия решений, оценивая их эффективность в условиях риска.

Дидактический потенциал перечисленных технологий реализуется только при соблюдении ряда ключевых условий, которые носят системный характер.

1 Четкое целеполагание, связанное с конкретным компонентом критического мышления. В целях занятия должно быть явно указано, какой именно навык развивается: «сформировать умение оценивать надежность цифрового источника» или «развить способность к выявлению implicit-предпосылок в аргументации».

2 Наличие детального методического сценария (технологической карты). Преподаватель должен разработать четкий алгоритм деятельности студента с цифровым инструментом, критерии оценки результата, а также банк рефлексивных вопросов, побуждающих к метапознанию: «Какая стратегия поиска информации оказалась самой эффективной и почему?», «Какие альтернативные интерпретации этих данных вы можете предложить?».

3 Интеграция инструментов в единую цифровую образовательную экосистему курса. Разрозненные сервисы должны быть логично встроены в траекторию обучения внутри корпоративной LMS университета (например, Moodle), что обеспечивает целостность, преемственность и безопасность образовательной среды.

4 Готовность преподавателя к выполнению роли фасилитатора. Это предполагает владение не только функционалом технологий, но и техниками ведения дискуссии (сократический диалог), методами формирования учебных групп, навыками предоставления содержательной обратной связи, направленной на развитие, а не просто на оценку.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что цифровая дидактика открывает новые, мощные возможности для целенаправленного развития критического мышления студентов. Ее ценность заключается не в автоматизации старых форматов, а в создании принципиально новых дидактических ситуаций, где технологии выступают средством интенсификации аналитической, исследовательской и коммуникативной деятельности. Успех определяется переходом от фрагментарного использования цифровых инструментов к системному педагогическому дизайну, в котором каждый технологический элемент подчинен четкой образовательной цели по развитию конкретных когнитивных навыков. Синтез таких методов, как цифровое расследование, коллективная работа с данными и рефлексивная дискуссия в асинхронной среде, позволяет сконструировать обра-

зовательное пространство, где критическое мышление не провозглашается лозунгом, а естественно формируется через разрешение реальных интеллектуальных затруднений. Перспективой дальнейшей работы видится разработка диагностического инструментария для оценки динамики развития компонентов критического мышления в цифровой среде, а также создание открытой базы методических кейсов для преподавателей различных дисциплин.

Библиографический список

1 Monakhova Л. Ю. The pedagogical tools of digital didactic» / Л. Ю. Monakhova, P. M. Sherayzina, M. B. Aleksandrova // Education & Pedagogy Journal. – 2024. – № 4 – С. 5–17.

2 Ибрагимов Г. И. Дидактика цифровой эпохи: к вопросу о понятийно-терминологическом обеспечении / Г. И. Ибрагимов // Педагогика. – 2022. – № 6. – С. 5–12.

3 Широколобова А. Г. Трансформация профессионального образования с опорой на принципы цифровой дидактики / А. Г. Широколобова // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE). – 2023. – С. 45–57.

4 Спиридонова Ю. С. Взаимосвязь цифровой культуры и критического мышления будущего учителя в условиях цифровизации / Ю. С. Спиридонова // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». – 2024. – № 18 (2). – 126 с.

СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Лесько Дарья Григорьевна, Татаринова Татьяна Ивановна,
Мозырь, Республика Беларусь*

ESSENCE AND STRUCTURE OF CREATIVE ACTIVITY OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Lesko Daria Grigorievna, Tatarinova Tatyana Ivanovna, Mozyr, Republic of Belarus

АННОТАЦИЯ

В статье раскрывается сущность и структура творческой активности младших школьников. Особое внимание уделено анализу возможностей развития творческой активности в рамках образовательной системы Республики Беларусь и ключевым педагогическим условиям, способствующим эффективному формированию творческой активности младших школьников в урочной и внеурочной деятельности.

ANNOTATION

The article reveals the essence and structure of creative activities of primary school students. Special attention is paid to the analysis of the possibilities of developing creative activities within the educational system of the Republic of Belarus and the key pedagogical conditions that contribute to the effective formation of creative activities of primary school students in regular and extracurricular activities.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: творческая активность, младший школьный возраст, образовательный процесс, педагогические условия, Республика Беларусь.

KEYWORDS: creative activities, primary school age, educational process, pedagogical conditions, Republic of Belarus.

Современный этап развития общества, характеризующийся динамичностью и высокой степенью неопределенности, предъявляет новые требования к системе образования. От выпускника школы ожидается не только прочность усвоенных знаний, но и сформированность ключевых компетенций, среди которых особое место занимают способность к творческому мышлению, инициативность и готовность к созидательной деятельности. Эти требования нашли свое отражение в стратегических документах системы образования, в частности в Кодексе Республики Беларусь об образовании, где одной из целей обозначено «развитие творческих способностей обучающихся» [1, ст. 14], а также в обновленных учебных программах для начальной школы, где делается акцент на личностно-ориентированное, развивающее обучение.

Методологической основой исследования являются современные психолого-педагогические концепции, раскрывающие сущность творческой активности как интегративного личностного качества, включающего мотивационно-личностный, содержательно-деятельностный, эмоционально-волевой и рефлексивный компоненты. Исследование опирается на системный и деятельностный подходы, учитывающие развитие творческой активности младших школьников как сложного динамического процесса, обусловленного возрастными особенностями и педагогическими условиями образовательной системы Республики Беларусь. Современные исследователи утверждают, что «практическое преобразование какого-либо объекта не может не опираться на поиск оптимальных путей его осуществления, что значительно облегчается, если использует уже выявленные и обоснованные подходы, методы и средства организации подобной деятельности» [2, с. 6].

Младший школьный возраст признается психологами и педагогами сензитивным периодом для целенаправленного развития творческого потенциала. Это связано с такими возрастными особенностями, как природная любознательность, гибкость мышления, относительная свобода от стереотипов, доверчивое и внимательное отношение к требованиям взрослого и высокая познавательная активность. В этой связи проблема исследования сущности и структуры творческой активности учащихся младших классов приобретает особую теоретическую и практическую значимость, определяя направления педагогического поиска и конкретные методические решения.

В психолого-педагогической литературе не существует единого подхода к определению понятия «творческая активность». Часто его смешивают или отождествляют с такими категориями, как «познавательная активность», «творческие способности», «самостоятельность». Однако, на наш взгляд, творческая активность является более широким, интегративным личностным образованием.

Познавательная активность направлена преимущественно на приобретение готовых знаний, в то время как творческая активность – на создание субъективно нового продукта (идеи, решения, рисунка, рассказа). Творческие способности являются важной предпосылкой, внутренним условием для проявления активности, но сама активность представляет собой процесс реализации этих способностей в деятельности. Самостоятельность может быть репродуктивной, тогда как творческая активность по определению предполагает выход за рамки образца.

Таким образом, под творческой активностью младшего школьника мы понимаем интегративное динамическое личностное качество, выражающееся в устойчивой мотивации и способности к инициативному, самостоятельному преобразованию окружающей действительности, поиску нестандартных решений

учебных и жизненных задач и созданию субъективно новых, личностно значимых для ребенка результатов в различных видах деятельности.

Важно подчеркнуть, что в контексте младшего школьного возраста речь идет о «субъективной новизне». Ребенок может открыть для себя нечто уже известное обществу, но сделать это самостоятельно, в результате собственного поиска. Такой опыт является фундаментом для будущих объективно новых открытий [3].

Структура творческой активности представляет собой единство взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов, каждый из которых вносит свой специфический вклад в ее развитие и проявление:

1 *Мотивационно-личностный компонент*, который является стержневым, побудительным и включает в себя познавательный интерес, потребность в новых впечатлениях и знаниях, стремление к самовыражению и признанию, положительную самооценку и уверенность в своих творческих силах. Без внутреннего желания, без «хочу творить» другие компоненты не будут востребованы. Задача педагога в рамках белорусской системы образования – создавать ситуации, поддерживающие этот интерес, опираясь на принципы гуманизации и индивидуализации обучения, заложенные в Кодексе об образовании [1].

2 *Содержательно-деятельностный компонент* – операциональная составляющая творческой активности. Он включает в себя знания, умения и навыки, необходимые для осуществления творческого акта. К ним относятся владение основными способами мыслительной деятельности (анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, абстрагирование); развитое воображение (речевое, художественное, техническое) [4]; умение выдвигать гипотезы, видеть проблему, находить оригинальные способы решения задач; владение техниками и технологиями в различных видах деятельности (изобразительной, конструкторской, речевой и др.). Этот компонент напрямую формируется на содержательном материале учебных предметов в начальной школе.

3 *Эмоционально-волевой компонент* отражает эмоциональную окраску творческого процесса и волевые усилия, необходимые для его завершения. Он проявляется в эмоциональной вовлеченности, увлеченности процессом деятельности, сопереживании персонажам или объектам, а также в настойчивости, целеустремленности, готовности преодолевать трудности и доводить начатое дело до конца. Неудачи могут легко погасить творческий порыв младшего школьника, поэтому поддержка педагога и создание ситуации успеха критически важны.

4 *Рефлексивный компонент* начинает формироваться именно в младшем школьном возрасте и является важным условием для развития творческой активности. Он предполагает способность ребенка к элементарной самооценке, анализу собственной деятельности, ее процесса и результата (что у меня получилось

хорошо? что было трудно? как можно было сделать иначе?). Развитию рефлексии способствуют вопросы педагога, организация обсуждения работ в доброжелательной форме.

Система образования Республики Беларусь создает благоприятные предпосылки для развития творческой активности через нормативное закрепление соответствующих целей и принципов.

Для эффективной реализации этого потенциала необходима целенаправленная работа педагога, создающего конкретные условия в классе:

1 *Обогащенная образовательная среда.* Создание в классе и школе пространства, стимулирующего творчество: уголки для проектной деятельности, выставки детских работ, доступ к разнообразным материалам (конструкторам, краскам, природным материалам). Интеграция урочной и внеурочной деятельности (кружки, факультативы, проект «ШАГ» – «Школа Активного Гражданина» на I ступени общего среднего образования).

2 *Использование технологий проблемного и развивающего обучения.* Введение в урок проблемных ситуаций, открытых задач, имеющих несколько решений. Поощрение вопросов и гипотез детей.

3 *Предоставление выбора и свободы:* возможности выбора темы проекта, способа выполнения задания, материалов для работы. Это усиливает мотивационно-личностный компонент и чувство ответственности за результат.

4 *Создание благоприятного психологического климата.* Атмосфера доверия, сотрудничества и взаимного уважения на уроке, где ошибка считается шагом к поиску верного решения, а не поводом для осуждения.

5 *Ориентация на личный опыт и интересы ребенка.* Построение обучения с опорой на то, что близко и значимо для младшего школьника, что делает процесс творчества личностно-окрашенным и осмысленным.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что творческая активность младшего школьника является сложным, многокомпонентным качеством личности, имеющим свою специфическую структуру. Ее формирование представляет собой целенаправленный и длительный процесс, требующий от педагога глубоких теоретических знаний и владения соответствующими педагогическими технологиями. Система образования Республики Беларусь, регламентированная Кодексом об образовании [1] и реализуемая через обновленные учебные программы, содержит значительный потенциал для развития данного качества. Реализация комплекса выделенных педагогических условий в единстве урочной и внеурочной деятельности позволяет заложить прочный фундамент для становления творческой, инициативной и социально ответственной личности, способной к самореализации в быстро меняющемся мире.

Библиографический список

1 Кодекс Республики Беларусь об образовании. – URL: <http://pravo.by/document/?guid=3871&p0=Hk1100243> (дата обращения: 28.05.2025).

2 Болбас В. С. Метадагогія навуковай і практычнай педагагічнай дзейнасці / В. С. Болбас, Г. У. Болбас // Адукацыя і выхаванне. – 2021. – № 3. – С. 3–10.

3 Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : Союз, 1997. – 96 с.

4 Дьяченко О. М. О некоторых особенностях развития воображения у детей дошкольного и младшего школьного возраста / О. М. Дьяченко // Вопросы психологии. – 2010. – № 2. – С. 67–74.

**БЕСЕДА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ**

*Лихачева Анастасия Ивановна, Нарыкова Галина Валентиновна, Соликамск,
Россия*

**CONVERSATION AS A MEANS OF DEVELOPING
THE COMMUNICATION SKILLS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN
IN LITERARY READING LESSONS**

Likhacheva Anastasia Ivanovna, Narykova Galina Valentinovna, Solikamsk, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается эффективность беседы как метода формирования коммуникативных навыков у младших школьников на уроках литературного чтения. Проведено практическое исследование в 2-м «Г» классе, в ходе которого использовалась методика «Рукавички» Г. А. Цукерман, чтобы проверить уровень сформированности коммуникативных навыков школьников.

ANNOTATION

The article examines the effectiveness of conversation as a method of developing communication skills in younger schoolchildren in literary reading lessons. A practical study was conducted in the 2nd "g" grade, during which the method of "Mittens" by G. A. Zuckerman was used to check the level of formation of students' communication skills.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: беседа, коммуникативные навыки, младшие школьники, методика, коммуникативная компетентность.

KEYWORDS: conversation, communication skills, primary school students, methodology, communicative competence.

В условиях цифровизации и массового распространения виртуальных форм коммуникации у школьников наблюдается дефицит навыков живого общения. Согласно данным Всероссийского центра изучения качества образования (2023), 70 % учителей начальных классов отмечают, что школьники испытывают трудности в выражении мыслей и аргументации своей позиции в устной форме из-за того, что привыкли к безэмоциональному текстовому сообщению в мессенджерах. Это приводит к снижению уровня коммуникативной компетентности и негативно сказывается на адаптации школьников в образовательной среде.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) определяет коммуникативную компетентность

как «один из основных компонентов личностного развития ребенка» [5]. Для развития этого навыка урок литературного чтения является одним из самых эффективных, так как присутствует объединение художественного мира и личного опыта школьника. А беседа, как форма диалогического взаимодействия, помогает не только усвоить содержание и понять смысл произведения, но и формировать коммуникативную компетентность.

Эффективность беседы как средства педагогики изучали и описывали в своих трудах многие выдающиеся педагоги, например, Л. С. Выготский рассматривал беседу как форму взаимодействия с помощью диалога, в которой речь становится внутренней. Он писал: «...речь ребенка сначала была социальной по своей функции, т. е. направленной на общение, а уже затем – внутренней и интеллектуальной» [2]. И именно беседа поможет учителю раскрыть осуществить у школьника этот переход речи, поможет достичь нового уровня понимания, который недоступен при самостоятельной работе.

М. М. Бахтин считал, что «...беседа – это диалогическое единство смысла, в котором каждая реплика ответна предыдущей и ориентирована на будущую, порождая совместное создание смысла» [1]. На уроках литературного чтения это особенно важно, так как происходит работа с художественными произведениями, которые сами по себе являются диалогическими.

Изучив большое количество источников, можно выделить определенные особенности беседы на уроках литературного чтения:

- беседа – это целенаправленный процесс, организованный учителем для формирования читательских и коммуникативных навыков школьников;
- беседа на уроках литературного чтения опирается на личный жизненный опыт и чувства школьника, что также помогает формировать не только нравственные ориентации, но и коммуникативные навыки и т. д.

Исследование проводилось на базе МАОУ СОШ №15 во 2-м «Г» классе (24 обучающихся, возраст: 8–9 лет). Для диагностики была использована методика «Рукавички» Г. А. Цукерман, направленная на выявление уровня сформированности у школьников умений сотрудничать с другими обучающимися и согласования усилий у младших школьников. Также методика позволяет оценить способность школьников к достижению взаимопонимания и умение распределять роли.

На предварительном этапе школьников разделили на пары, каждой из которых были выданы раздаточные материалы: пара рукавичек, карандаши и фломастеры.

Основным этапом исследования было объяснение задания школьникам: «Вам необходимо за 15 минут вместе, договорившись друг с другом, раскрасить рукавички так, чтобы они стали парными». Во время выполнения школьниками

задания фиксировалась их работа в парах: характер взаимодействия, способность договориться и распределить роли.

Обработка результатов выполнения задания происходила по следующим показателям (по Г. А. Цукерман):

- высокий уровень сформированности коммуникативных навыков: школьники активно обсуждали план действий, пришли к общему мнению, и рукавички раскрашены одним цветом, узоры приблизительно похожи и одной формы.
- средний уровень сформированности коммуникативных навыков: присутствовало обсуждение действий, однако выделяются заметные сходства, присутствуют различия (например, в форме некоторых фигур или цвете);
- низкий уровень сформированности коммуникативных навыков: у школьников не было попытки договориться или действовали самостоятельно, следовательно, преобладание различий или полное отсутствие сходств.

Результаты проведенной диагностики представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Уровни сформированности коммуникативных навыков у младших школьников (по результатам методики «Рукавички»)

Уровень сформированности коммуникативных навыков	Количество школьников	Процентное соотношение
Высокий		
Средний		
Низкий		

Результаты, полученные в ходе проведения диагностики, позволяют сделать вывод, что у большинства школьников (67 %) сформированы такие навыки, как сотрудничество и согласование действий в работе в парах. Обучающиеся со средним уровнем (16,5 %) предприняли попытки для обсуждения, однако появились разногласия, вследствие чего не достигли нужного результата. Школьники с низким уровнем сформированности коммуникативных навыков (16,5 %) выполняли задание самостоятельно и не пытались обсудить план действий с напарником.

На основе исследования можно выделить следующие рекомендации учителям по использованию беседы для формирования у школьников коммуникативных навыков на уроках литературного чтения:

- 1 Создание проблемных ситуаций во время беседы, в которых необходимо объяснить свою точку зрения и выслушать мнения других;
- 2 Систематическое использование различных типов бесед;
- 3 Осуществление парных и групповых работ, в котором школьники смогут совместно обсуждать художественный текст, высказывать свою точку зрения и приходить к общему мнению;

4 Дифференцированный подход к школьникам с низким уровнем сформированности коммуникативных навыков, с учетом их возрастных особенностей.

Следовательно, можно сделать вывод, что беседа является эффективным средством формирования коммуникативных навыков младших школьников на уроках литературного чтения. Практическое исследование с использованием методики «Рукавички» Г.А. Цукерман подтвердило, что систематическое использование диалога на уроках способствует развитию у 67 % школьников таких умений, как сотрудничество, аргументация своего мнения и т. д. Также нами были выделены рекомендации учителям по использованию беседы на уроках литературного чтения, которые в полной мере помогут развитию у обучающихся разнообразные коммуникативные навыки. Таким образом, использование беседы на уроках позволит не только развить у младших школьников умение выражать свои мысли, но и выработать коммуникативные навыки для решения задач в парах или группах и развить мышление.

Библиографический список

1 Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – Москва : Лабиринт, 2021. – 512 с.

2 Всероссийский центр изучения качества образования. Исследование коммуникативных навыков младших школьников в условиях цифровизации образования. – URL: <https://vcioq.ru/researches/comm-skills> (дата обращения: 07.11.2025).

3 Выготский Л. С. Педагогическая психология : учебник для вузов / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – Москва : Юрайт, 2023. – 673 с.

4 Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2 т. / А. Н. Леонтьев. – Москва : Юрайт, 2022.

5 Цукерман Г. А. Психология саморазвития: учебное пособие для бакалавриата / Г. А. Цукерман ; под ред. А. Л. Журавлева. – Москва : Юрайт, 2021. – 415 с.

6 Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 07.11.2025).

ИГРОВАЯ ЗАВИСИМОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК НАУЧНО-ЭМПИРИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

*Мауленова Елена Руслановна, Будаева Эржена Владимировна, Улан-Удэ,
Россия*

GAMING ADDICTION IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN AS A SCIENTIFIC AND EMPIRICAL PROBLEM

Maulenova Elena Ruslanovna, Budaeva Erzhena Vladimirovna, Ulan-Ude, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье выявлены различия в увлеченности играми, риске зависимости и агрессивности у младших школьников. Апробированная программа профилактики игровой зависимости привела к снижению исследуемых показателей в экспериментальной группе.

ANNOTATION

The article identified differences in gaming involvement, risk of addiction, and aggression among elementary school children. A tested gaming addiction prevention program resulted in a reduction in the study indicators in the experimental group.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: игровая зависимость, младшие школьники, результаты исследования, профилактика, психолого-педагогические факторы, самоконтроль, агрессивность, компьютерные игры.

KEYWORDS: gaming addiction, primary school children, study results, prevention, psychological and pedagogical factors, self-control, aggression, computer games.

В современном цифровом обществе, характеризующемся повсеместным распространением интерактивных технологий, проблема игровой зависимости среди детей младшего школьного возраста приобретает особую актуальность [3, с. 122].

Игровая зависимость, формирующаяся в раннем возрасте, может приводить к дефициту внимания, снижению успеваемости, социальной изоляции, повышенной тревожности и агрессивности [2, с. 96]. Своевременное выявление и устранение психолого-педагогических факторов риска, таких как недостаточная осведомленность детей о последствиях игровой зависимости, неэффективные стратегии родительского контроля и дефицит альтернативных видов деятельности, являются ключевыми условиями сохранения психического здоровья и благополучия младших школьников [1, с. 288].

Исследование проводилось на базе МБОУ «Кяхтинская СОШ № 4». В качестве респондентов выступили две группы учащихся: из 4-го «А» и 4-го «Б» классов по 30 и 32 человека соответственно, а также родители учащихся в коли-

честве 30 человек (1 из родителей ребенка, 1 человек отказался от участия в исследовании).

Основным методом исследования выступил психологический эксперимент, в ходе которого были использованы: «Тест-опросник степени увлеченности компьютерными играми» (А. В. Гришина), Скрининговая диагностика компьютерной зависимости по методике Л. Н. Юрьевой и Т. Ю. Больбот и Экспресс-анкета «Признаки агрессивности» (К. К. Лютова, Г. Б. Мони́на) (адаптированная под компьютерные игры) для родителей. Также был использован метод математической статистики (расчет критерия Вилкоксона).

В таблице 1 представлены результаты диагностики игровой зависимости младших школьников на констатирующем этапе эксперимента.

Таблица 1 – Результаты диагностики игровой зависимости младших школьников

Показатель	Уровень	-й «А» (30 чел.)	-й «Б» (32 чел.)
Степень увлеченности компьютерными играми	Низкий (10–20)		
	Умеренный (21–35)		
	Высокий (36–50)		
Риск развития компьютерной зависимости	Отсутствие		
	Стадия увлеченности		
	Риск развития		
	Наличие зависимости		
Уровень агрессивности при лишении возможности играть	Высокий (15–19)		
	Средний (7–14)		
	Низкий (1–6)		

Проведенный сравнительный анализ данных по степени увлеченности компьютерными играми, риску развития компьютерной зависимости и уровню агрессивности при лишении возможности играть демонстрирует существенные различия между 4-м «А» и 4-м «Б» классами.

В 4-м «А» классе большинство учащихся (60 %) имеют низкий уровень увлеченности компьютерными играми, что свидетельствует о здоровом отношении к ним как к форме досуга, а не основной деятельности. Соответственно, высокий процент учащихся (66,7 %) находится в категории отсутствия риска развития компьютерной зависимости и преобладает средний (60 %) и низкий (30 %) уровни агрессивности при ограничении доступа к играм. Это указывает на сформированность навыков самоконтроля, сбалансированное поведение и конструктивное взаимодействие с окружающим миром [4, с. 51].

В 4-м «Б» классе доля учащихся с низким уровнем увлеченности значи-

тельно ниже (31,25 %), в то время как умеренная (50 %) и высокая (18,75 %) степени увлеченности представлены в значительном объеме. Это коррелирует с данными по риску зависимости. Только 37,5 % учащихся не имеют риска, тогда как 43,75 % находятся на стадии увлеченности, а 18,75 % – в зоне риска развития зависимости. Уровень агрессивности при лишении возможности играть также вызывает опасения – 25 % учащихся демонстрируют высокий уровень, а 50 % – средний, что указывает на трудности с эмоциональной регуляцией и самоконтролем в ситуациях ограничений.

На этом этапе исследования мы увидели, что интенсивность увлеченности детей компьютерными играми разная, а следовательно, и степень зависимости также отличается.

На основе полученных данных мы внедрили разработанную нами программу «Играем в реальность», которая позволит развить самоконтроль, покажет новые способы проведения досуга, будет средством профилактики игровой зависимости.

Укрепление коммуникативных навыков и живого общения обеспечивается ролевыми играми, командными заданиями и упражнениями на слушание. Формирование здорового информационного поведения и цифровой грамотности происходит через игры, анализ ситуаций и разработку правил безопасности. Повышение компетентности родителей и педагогов осуществляется через лекции, разбор кейсов, практикумы и технологии сотрудничества, вовлекая их в процесс.

После апробации программы был проведен контрольный этап эксперимента с использованием тех же методик, что и на констатирующем этапе (таблица 2).

Таблица 2 – Результаты контрольного этапа исследования

Показатель	Уровень	4 «А» (КГ)	4 «Б» (ЭГ)
Степень увлеченности компьютерными играми	Низкий (10–20)		
	Умеренный (21–35)		
	Высокий (36–50)		
Риск развития компьютерной зависимости	Отсутствие		
	Стадия увлеченности		
	Риск развития		
	Наличие зависимости		
Уровень агрессивности при лишении возможности играть	Высокий (15–19)		
	Средний (7–14)		
	Низкий (1–6)		

По итогам контрольного этапа эксперимента в экспериментальной группе (4-й «Б» класс) отмечено статистически значимое снижение уровня увлеченности компьютерными играми с 18,75 % до 9,3 % (высокий уровень), сокращение

риска развития зависимости с 18,75 % до 6,3 % и снижение агрессивности с 25 % до 9,4 % (высокий уровень).

Статистический анализ по критерию Вилкоксона выявил значительное снижение увлеченности компьютерными играми (Тэмп = 28), риска зависимости (Тэмп = 24) и агрессивности (Тэмп = 31) в экспериментальной группе после реализации программы, что подтверждается показателями ниже критических значений ($T_{кр} = 175$ при $p < 0,05$; $T_{кр} = 140$ при $p < 0,01$). В контрольной группе статистически значимых изменений по этим показателям не обнаружено (Тэмп = 163, 171, 158 соответственно, при $p > 0,05$).

Таким образом, результаты контрольного этапа эксперимента продемонстрировали эффективность реализованной программы «Играем в реальность» в экспериментальной группе, которая привела к статистически значимым положительным изменениям по всем исследуемым показателям, в то время как в контрольной группе статистически значимых изменений не выявлено. Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что для эффективной профилактики игровой зависимости младших школьников.

Библиографический список

1 Агафонова Г. З. Профилактика игровой зависимости у детей младшего школьного возраста / Г. З. Агафонова // Педагогика, психология, общество: актуальные исследования. – 2021. – №8. – С. 287–291.

2 Войсунский А. Е. Актуальные проблемы зависимости от Интернета / А. Е. Войсунский // Психологический журнал. – 2024. – № 1. – С. 90–100.

3 Демидова А. А. Динамика формирования компьютерной игровой зависимости младших школьников / А. А. Демидова, А. И. Коротаева // Современные тенденции развития общего и вузовского образования : материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Ярославль, 1 декабря 2022 г.). – Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2022. – С. 121–123.

4 Звездина Г. П. Психологические детерминанты компьютерной игровой зависимости младших школьников / Г. П. Звездина // Инновационная наука. – 2024. – № 1. – С. 49–59.

УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

*Мельник Юлия Николаевна, с. Угут, Хмао-Югра, Россия,
Семенова Алена Вячеславовна, Курган, Россия*

CONDITIONS FOR PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

*Melnik Yulia Nikolaevna, s. Ugut, Khmao-Yugra, Russia,
Semenova Alyona Vyacheslavovna, Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена проблеме профессионально-личностного развития педагогов на разных этапах образовательной деятельности, проанализированы условия развития педагога в профессии, компоненты готовности вхождения в профессию, определена ценность психолого-педагогического сопровождения педагога в процессе профессионального становления.

ANNOTATION

The article is devoted to the problem of professional and personal development of teachers at different stages of educational activity, the conditions of development of a teacher in the profession, the components of readiness for entering the profession; the value of psychological and pedagogical support of a teacher in the process of professional formation is determined.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагог, образовательная среда, профессионально-личностное развитие, сопровождение, готовность, психолого-педагогическое сопровождение.

KEY WORDS: teacher, educational environment, professional and personal development, support, readiness, psychological and pedagogical support.

Необходимым условием модернизации системы образования в России является решение задачи повышения качества педагогических кадров.

В рамках данной проблемы требует к себе внимания профессионально-личностное развитие педагогического работника, которое включает два элемента: личность и профессию, – реализующихся в профессиограмме педагога как социальное и профессиональное, в психологической готовности к педагогической деятельности как уровень сформированности общих социально-ценностных и специальных предметных способностей. Личностное развитие, по мнению отечественного психолога А. Н. Леонтьева, сводится к формированию сознания до уровня постановки жизненных целей, умения преодолевать жизненные обсто-

ительства, реализовать себя, свои интересы, свой потенциал и в профессиональном становлении играет ведущую роль [1].

Проблему профессионального развития личности педагога исследователи (О. С. Газмана, М. Р. Битяновой, В. И. Слабодчикова) связывают с мотивацией к саморазвитию, формированием профессиональной компетентности. По мнению Э. Ф. Зеера, полноценным этот процесс можно считать при наличии сопровождения на этапах профессиональной адаптации, становления, профессионального мастерства, эмоционального выгорания. Активно должны использоваться такие формы, как «поддержка, стимулирование, коррекция и реабилитация» [2].

Сопровождение С. А. Ускова рассматривает как базовую категорию педагогики, сформировавшуюся в 90-е годы XX века. Психолого-педагогическое сопровождение она считает одним из ведущих условий профессионального движения, личностного раскрытия и устойчивого саморазвития педагогов, если использованы все направления коллективного и индивидуального взаимодействия [4].

Процесс личностного саморазвития педагога переплетается с формированием методической грамотности. Отсюда формулируется следующее условие: методическое обеспечение профессионального становления и развития педагогических работников. Сопровождение осуществляется в период адаптации молодых педагогов в выявлении трудностей в работе специалистов, в консультировании по вопросам организации учебно-воспитательного процесса, в помощи организации самообразования. Самыми востребованными сегодня формами методической работы с кадрами являются коучинг, модерация, тьюторство, сетевое общение, дистанционное обучение.

Важным условием формирования мотивации на профессиональное самосовершенствование является создание инновационно-творческой среды в образовательной организации, признаками сформированности которой являются способность педагогов к творчеству; наличие в коллективе партнерских, дружеских отношений; хорошая обратная связь; общность ценных ориентаций, интересов, целевых установок.

Сегодня образовательные организации остро нуждаются в новых кадрах, способных адекватно реагировать на изменения образовательной ситуации, социальные вызовы. Поэтому одним из условий профессионально-личностного развития рассматривается наставничество молодых педагогов в период их адаптации в образовательной организации. Механизмы индивидуальной адаптации в коллективе были изучены учеными Л. П. Бугевой, В. Т. Лисовским, А. С. Белкиным, Р. А. Литвак, К. С. Дремлюгиной, А. Д. Тасмухановой. Ими же и определены этапы и временные рамки профессиональной адаптации:

- первый этап – ориентационный по формированию первичных представлений, первые три месяца работы;
- второй этап – адаптационный, предполагающий формирование профессиональных компетенций, до полугода;
- третий этап – постадаптационный, позволяющий закрепить навыки и сформировать индивидуальный стиль деятельности [3].

На каждом этапе необходима поддержка наставника, психолога, методиста.

Проведенное исследование результатов адаптации молодых педагогов в МБОУ «Угутская СОШ» в ХМАО-Югра позволило убедиться в целесообразности реализации описанных и изученных в образовательной организации условий профессионально-личностного становления педагогов на этапе адаптации.

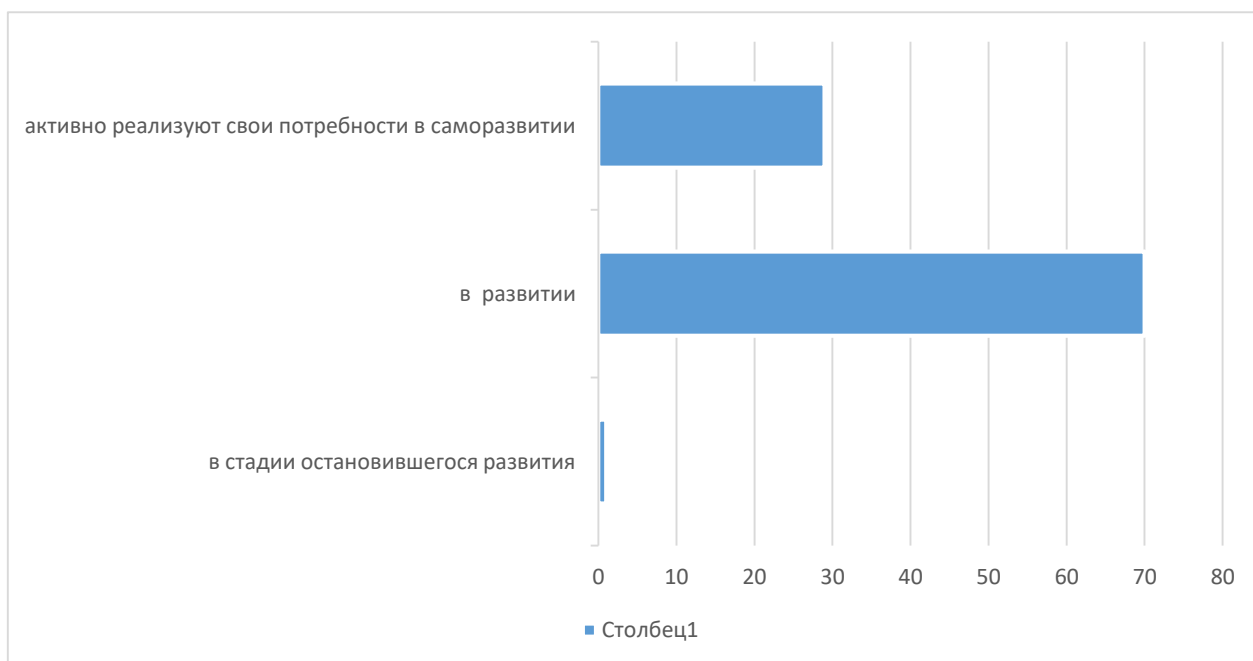


Рисунок 1 – Уровень профессионально-личностного развития молодых педагогов

Только у одного педагога из опрошенных произошла остановка в профессиональном становлении, связанная с неадекватным выбором профессии. 70 % респондентов успешно адаптируются в созданных в школе условиях. 29 % педагогов активно включились в коллективную деятельность, проявили высокие способности в освоении профессиональных компетенций.

Таким образом, проведенная работа по анализу научной литературы и исследование подтвердили мнение ученых о необходимости создания специальных условий, сопровождающих профессионально-личностное развитие педагогов на всех этапах педагогической деятельности в образовательной организации.

Библиографический список

1 Леонтьев А. Н. Деятельность и личность / А. Н. Леонтьев // Вопросы философии. — 1974. — № 4. — URL: <https://dbs-lin.ruhr-unibochum.de/personalitaet/pdf/250.pdf> (дата обращения: 01.12.2025).

2 Зеер Э. Ф. Теоретико-прикладные основания психологии профессионального развития : монография / Э. Ф. Зеер. — Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. — 196 с.

3 Тасмуханова А. Д. Психолого-педагогическое сопровождение личностно-профессионального развития педагога в системе повышения квалификации / А. Д. Тасмуханова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. — 2021. — № 2. — С. 158–162.

4 Ускова С. А. Сопровождение как базовая категория современной педагогики: теоретическое обоснование / С. А. Ускова // Человек и образование. — 2019. — № 2 (35). — С. 84–88. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soprovozhdenie-kak-bazovaya-kategoriya-sovremennoy-pedagogiki-teoreticheskoe-obosnovanie?ysclid=mkclup8v6l706740473> (дата обращения: 01.12.2025).

СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Никитина Яна Сергеевна, Ставрополь, Россия

SOCIAL TESTING AS A MEANS OF FORMING CIVIL IDENTITY IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Nikitina Yana Sergeevna, Stavropol, Russia

АННОТАЦИЯ

В данной статье автор рассматривает проблему одной из основополагающих функций отечественного образования – формирования гражданской идентичности у детей младшего школьного возраста – и предлагает применение системы социальных проб как эффективный инструмент ее развития.

ANNOTATION

In this article the author examines the problem of one of the fundamental functions of domestic education, which is the formation of civic identity in primary school children, and suggests the use of a system of social trials as an effective tool for its development.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социальная проба, младший школьный возраст, гражданская идентичность, начальное образование, педагогика.

KEYWORDS: social testing, primary school age, civic identity, primary education, and pedagogy.

В современном окружении как никогда важно, чтобы наши дети росли настоящими гражданами своей страны – ответственными, активными, понимающими свои права и обязанности, любящими свою Родину. Современному этапу развития российского государства необходима такая система образования, которая способствует воспитанию осознанных граждан, способных полноценно проявлять активность в рамках демократических процессов. Следовательно, особую значимость в нынешней России приобретает проблема гражданского воспитания детей и молодежи. Методологические основы для ее решения представлены в трудах классиков российской педагогики. Формирование гражданственности, патриотизма и развитие гражданской позиции школьников подробно анализируются в исследованиях ведущих педагогов и психологов.

К. А. Абросимова [1], исследуя сущность понятия «гражданская идентичность», указывает на его относительную новизну для отечественной научной традиции. Т. В. Водолажская в своих работах рассматривает гражданскую идентичность как проявление основных потребностей личности в ощущении принад-

лежности к определенной группе [2]. В своих работах П. В. Григорьев подчеркивает, что гражданская идентичность предполагает свободное признание человеком своей принадлежности к российской нации, его вовлеченность в культурные и общественные процессы государства, понимание собственной российской идентичности и ощущение сопричастности к истории и развитию страны [3].

Исследование методической литературы и практики гражданского воспитания школьников показывает возрастающий интерес к проблемам формирования гражданской позиции. В наши дни сформированы теоретические основания гражданского воспитания, авторами которых являются В. Г. Смольнов, Г. Н. Филонов, А. М. Нургалиева, А. С. Гаязов и ряд других ученых; проведено исследование базовых структурных элементов процесса гражданского воспитания в трудах И. С. Марьенко, А. В. Иващенко и А. В. Зосимовский; изучены подходы к развитию гражданской зрелости раскрытых Л. К. Фомичевой и А. Ю. Маринкиной, дополнительно рассмотрены формы и методические подходы к гражданскому воспитанию, разработанные В. А. Караковским, Н. Е. Щурковой, Е. В. Бондаревской, О. С. Богдановой, С. Н. Чистяковой.

Противоречие между образовательным уровнем молодого поколения и степенью его гражданской зрелости привело к необходимости придать всему школьному процессу нравственную направленность, а также к изменениям в нашей системе образования.

Мы хотим разобраться, как именно у детей младшего школьного возраста, когда закладываются основы личности, можно эффективно развивать это чувство принадлежности к своей стране. И мы видим большой потенциал в таком подходе, как социальная проба.

Несмотря на признанную важность формирования гражданской идентичности у детей младшего школьного возраста и потенциал социальной пробы как активного метода обучения, существует разрыв между теоретической обоснованностью применения социальной пробы для этих целей и реальной практикой ее внедрения, которая зачастую сталкивается с ограниченностью времени и высокой нагрузки педагогов.

На наш взгляд, целесообразно применять социальные пробы в младшем школьном возрасте, в рамках которых школьник активно участвует в акциях и социальных проектах, созданных взрослыми. При этом учащийся сам выбирает способ поведения в незнакомой ситуации, реализуя социально значимые и преобразующие действия.

Примеры таких проб:

- проекты по благоустройству территории, уборка школьного двора, посадка цветов, создание кормушек для птиц (такие мероприятия учат детей бережно относиться к окружающей среде и заботиться о своем сообществе);

- волонтерские акции, к примеру, помощь пожилым людям, участие в благотворительных мероприятиях (на наш взгляд, формируется чувство сострадания и готовность помогать нуждающимся);

- игровые ситуации, моделирующие работу органов власти, выборы школьного самоуправления, проведение дебатов по актуальным вопросам школьной жизни (такие пробы знакомят детей с основами демократии и учат принимать решения совместно);

- исследовательские проекты, посвященные истории и культуре родного края: изучение биографий известных земляков, сбор информации о местных достопримечательностях (способствуют формированию чувства патриотизма и гордости за свою малую родину);

- ролевые игры, моделирующие различные профессии, к примеру «День самоуправления», «Я – журналист», «Я – врач» (эти пробы помогают младшим школьникам понять, как разные профессии служат обществу и какие качества необходимы для успешной работы);

- социальные акции, направленные на решение конкретных проблем: сбор средств для нуждающихся, организация концерта для ветеранов, проведение экологической акции (младшие школьники учатся видеть проблемы в обществе и искать пути их решения);

- создание и реализация социальных проектов, направленных на улучшение жизни школы, класса или микрорайона (это наиболее сложный вид социальной пробы, требующий от младших школьников проявления инициативы, ответственности и умения работать в команде).

Таким образом, настоящая статья направлена на систематизацию данных эмпирического исследования, проведенного в образовательной среде сосредоточив внимание на процессе формирования гражданской идентичности детей младшего школьного возраста. Приоритет отводится поиску действенных подходов к построению учебной и внеурочной работы, направленных на вовлечение учащихся в школьную и общественную жизнь и развитие у них личной гражданской позиции.

Библиографический список

1 Абросимова К. А. Анализ сущности понятия «Гражданская идентичность» / К. А. Абросимова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2014. – № 5. – С. 42–45.

2 Водолажская Т. Идентичность гражданская / Т. Водолажская // Образовательная политика. – 2010. – № 5–6. – С. 140–142.

3 Григорьев Д. В. Формирование гражданской идентичности современного

школьника / Д. В. Григорьев // Интернет-конференция «Перспектива гражданско-патриотического воспитания в системе образования». – URL: <http://proektpatriot2.jimdo.com/гражданская-идентичность/> (дата обращения: 28.09.2025).

4 Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования» (лаборатория психолого-педагогических проблем самоорганизации детей и взрослых, главный научный сотрудник). – URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/21159/view/> (дата обращения: 15.10.2025).

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ ТЕХНИЧЕСКИХ НАУК НА ОСНОВЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Очилов Алишер Орифович, Кариши, Узбекистан

INNOVATIVE APPROACH TO TEACHING TECHNICAL SCIENCES BASED ON MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES

Ochilov Alisher Orifovich, Karshi, Uzbekistan

АННОТАЦИЯ

В статье обсуждается проблема использования современных педагогических технологий в техническом образовании. Автором исследуются ведущие принципы практико-ориентированного образования, соответствующего современным вызовам. Результаты исследования выявили приоритетность интерактивного и личностно-ориентированного подходов в формировании практических навыков обучающихся.

ANNOTATION

The article discusses the problem of using modern pedagogical technologies in technical education. The author explores the leading principles of practice-oriented education that meets modern challenges. The results of the study revealed the priority of interactive and personality-oriented approaches in the formation of students' practical skills.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: технология, интерактивный, виртуальный, визуальный, автоматизированные системы, креативность.

KEYWORDS: technology, interactive, virtual, visual, automated systems, creativity.

«Реформы в сфере образования предполагают организацию деятельности образовательных организаций на основе передового зарубежного опыта в подготовке педагогических кадров; поддержке деятельности негосударственных образовательных учреждений; модернизации образования во всех формах обучения» [1].

Актуальность инновационных подходов в использовании педагогических технологий в обучении продиктовано современными вызовами информационного образования и потребностями общества. Основная задача инновационных технологий заключается в обеспечении эффективности обучения и результативности практической подготовки обучающихся.

Реализация инновационного подхода заключается в подборе методик, приемов и средств, максимально погружающих в предметную деятельность по изу-

чаемой дисциплине, повышающих мотивацию к обучению, раскрывающих личностные и профессиональные способности студентов.

Исследования и практика использования новых технологий обучения показали важность индивидуального и интерактивного подходов. Первый подход позволяет студенту осваивать материал дисциплины в собственном ритме, второй ориентирован на включение обучающегося в активную деятельность, что позволяет повысить учебно-познавательную мотивацию и развить практические навыки каждого участника учебного процесса.

Анализ полученных нами данных по проблеме инновационного подхода в преподавании технических наук выявил следующие показатели результативности:

- качество усвоения и эффективность развития критического мышления и творческих способностей;
- личностно-ориентированный подход, учитывающий интересы, способности, скорость освоения материалов студентом;
- приобщение обучающихся к информационно-коммуникационным технологиям, способствующее развитию навыков получения и обработки информации;
- повышение качества интерактивного образования путем включения мультимедиа, виртуальных лабораторий, симуляций;
- повышение квалификации педагогов и их профессиональное развитие;
- адаптация образования к потребностям современного быстро меняющегося общества.

Итак, в процессе исследования и реализации результатов преподавателями определены инновационные педагогические технологии, которые представляют совокупность новых методов, способов, приемов и инструментов, используемых в образовательном процессе на основе эффективного, интерактивного, индивидуального подходов, облегчающих процесс получения знаний обучающимися и обеспечивающих их активное участие в процессе развития практических навыков.

В процесс преподавания включены инновационные подходы: активность и интерактивность реализуются средствами дистанционного обучения, использованием интерактивной доски, виртуальной лаборатории, симуляторов, цифровых технологий; индивидуальный подход включает ориентацию на знания, интересы, способности обучающихся; проектное обучение развивает навыки самостоятельности, критического мышления, креативности; смешанное обучение позволяет успешно сочетать традиционное и онлайн-обучение; симуляция и виртуальность используются для наглядного изучения процессов технических дисциплин.

Определены современные технологии в преподавании технических дис-

циплин: 3D-моделирование и программы SAPR (создание моделей машин, конструкций и процессов); робототехника (использование роботов и автоматизированных систем); платформы электронного обучения (Moodle и Coursera); мультимедийные инструменты (видеоуроки, анимация, инфографика).

Таким образом, мы выявили преимущества инновационного подхода, которые заключаются в широком использовании современных педагогических технологий в преподавании технических дисциплин, позволяющих решать следующие проблемы профессионального образования: повышение учебной мотивации, расширение возможностей включения обучающихся в практическую деятельность, личностное взаимодействие преподавателей и студентов, прозрачность и измеримость образовательного процесса.

Библиографический список

1 O'zbekiston Respublikasi Prezidentining 2024-yil 2-fevraldagi PQ-54-son qarori.

2 R. J. Ishmuhamedov. Talimda innavatsion texnologiyalar. Toshkent 2008y. 128b.

3 A. O. Ochilov-Innovative Educational Technologies in the Formation of Competencies in the Training of Teachers in the Field of Life Safety. Pindus Journal Of Culture, Literature, and ELT ISSN: 2792 – 1

4 Бондаревская Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1999. – № 3. – С. 37. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21850738&ysclid=mizs8d9opg114388816> (дата обращения: 05.12.2025).

МЕТОДИКИ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЖИВЫМ ПРИРОДНЫМ ОБЪЕКТАМ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Патрикеева Елизавета Олеговна, Казань, Россия

METHODS OF FORMING A CAREFUL ATTITUDE TO LIVE NATURAL OBJECTS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AMONG YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Patrikeeva Elizaveta Olegovna, Kazan. Russia

АННОТАЦИЯ

Статья раскрывает особенности формирования у младших школьников бережного отношения к живой природе во внеурочной деятельности и анализирует методики, предложенные различными авторами, направленные на развитие экологических ценностей.

ANNOTATION

The article examines the specific features of fostering careful attitudes toward living nature among primary school children within extracurricular activities and analyzes the methods proposed by various authors aimed at developing ecological values.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: экологическое воспитание, младшие школьники, бережное отношение к природе, экологическая культура.

KEYWORDS: environmental education; primary school children; caring attitude toward nature; ecological culture.

Современная система образования сталкивается с важной задачей укрепления экологической культуры подрастающего поколения, что обусловлено как глобальными экологическими вызовами, так и тенденциями отчуждения детей от живой природы. Ускоряющаяся урбанизация, снижение объема непосредственных контактов ребенка с природными объектами, расширение цифровой среды и ослабление традиций семейного взаимодействия с природой приводят к тому, что младший школьник все реже воспринимает живой мир как ценность, нуждающуюся в заботе. В то же время именно в возрасте 7–10 лет формируются базовые эмоционально-ценностные установки, определяющие отношение человека к природе на протяжении всей жизни. Этот возрастной период характеризуется высокой чувствительностью к красоте природы, яркостью эмоциональных переживаний, стремлением к практическому действию, что делает младшего школьника особенно восприимчивым к экологическому воспитанию. Необходимость целенаправленного формирования бережного отношения к живым при-

родным объектам опирается и на нормативно-правовые документы. Федеральный закон «Об охране окружающей среды» [9] определяет экологическое образование как обязательный элемент воспитания ответственного гражданина, а Федеральные государственные образовательные стандарты [7] подчеркивают важность формирования экологической культуры, осознания ценности природы и готовности соблюдать нормы экологически целесообразного поведения.

Внеурочная деятельность начальной школы открывает дополнительные возможности для решения этой задачи, поскольку она позволяет выйти за рамки учебной программы, организовать практическое взаимодействие детей с природой, включить их в наблюдения, творческие и исследовательские задания, природоохранные акции.

Формирование бережного отношения к живым природным объектам является результатом согласованного воздействия нескольких ключевых социальных институтов (семье, сверстники, взрослые, школа), каждый из которых вносит собственный вклад в становление экологических ценностей ребенка. Центральным субъектом данного процесса выступает школа, обеспечивающая целостную систему педагогического сопровождения.

Ключевой целью экологического воспитания является становление у детей осознанного, эмоционально окрашенного и нравственно мотивированного отношения к живым природным объектам. Для обоснования эффективных путей экологического воспитания младших школьников необходимо обратиться к методическим подходам, представленным в ряде исследовательских работ.

Т. П. Гайковой, Н. А. Минькашовой [3] описана методика эстетического воспитания младших школьников, основанная на использовании художественных текстов природоведческой направленности. Предлагаемая авторами методика включает чтение и обсуждение произведений о природе, анализ художественных образов и обращение внимания детей на детали природного мира, которые они часто не замечают в повседневности. Учитель, направляя наблюдения учащихся, помогает им увидеть эстетическую ценность природных объектов, что постепенно формирует внутреннюю установку на бережное отношение к живому. Важным элементом методики являются наблюдения и словесные описания природы, которые развивают способность замечать изменения в живом мире и эмоционально сопереживать ему. Авторы подчеркивают, что эстетическое воспитание тесно связано с экологическим: способность видеть красоту природы становится основанием для ее бережного восприятия. По результатам применения методики отмечается повышение эмоциональной отзывчивости детей, развитие интереса к природе и формирование более осознанных и экологических моделей поведения.

Е. Н. Кондрашова, К. Е. Максимовна, О. Д. Гак [5] предлагают методику

воспитания природолюбия младших школьников, построенную на практической деятельности и активном включении ребенка в взаимодействие с живыми природными объектами. В основе методического подхода лежит идея, что любовь к природе формируется не через абстрактные знания, а через непосредственный опыт: уход за растениями и животными, участие в экологических делах школы, выполнение природоохранных поручений. Методика опирается на эмоционально-чувственный опыт детей: через обсуждение природных явлений, беседы о природе, размышления о последствиях человеческого воздействия формируется понимание ценности живого мира и ответственности за его сохранение. По мнению авторов, результаты применения данной методики проявляются в развитии культуры природолюбия, осознании экологических норм поведения и способности детей принимать эмоционально окрашенные, а следовательно, и более устойчивые решения в отношении природы

Т. И. Петрова и С. С. Петров [6] описывают опыт реализации внеурочных программ «Знай и люби свой край» и «Волшебный колокольчик». Их занятия включают изучение природы, истории, культуры региона, знакомство с традициями бережного отношения к природным ресурсам. В рамках программ используются игровые формы, коллективно-творческие дела, проектная деятельность, практикумы, экскурсии, исследовательские работы, выставки творческих работ и встречи с интересными людьми. Внеурочная занятость строится на принципах системно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов, что позволяет детям активно включаться в познавательную и практическую деятельность. В статье также отмечается взаимодействие педагогов с родителями, в том числе участие семей в экологических праздниках.

О. В. Аксентьевой [2] представлена развернутая система экологического воспитания младших школьников, основанная на сочетании наблюдательной, игровой, практической и исследовательской деятельности. Наблюдение помогает ребенку увидеть динамику природных процессов, развивает способность соотносить свои действия с состоянием живых организмов и закрепляет эмоциональную отзывчивость, которая является основой гуманного отношения к природе. Экскурсии и целевые прогулки позволяют научиться видеть разнообразие природных объектов, распознавать наиболее уязвимые элементы природы, осмысливать их зависимость от человека. Через экологические игры, праздники, викторины и творческие задания возникает возможность непринужденно обсуждать экологические закономерности, моделировать ситуацию выбора, закреплять нормы экологически грамотного поведения. Особое внимание уделяется практической деятельности учащихся: участию детей в озеленении школы, изготовлению кормушек и подкормке птиц, уходу за растениями, участию в приро-

доохранных акциях. В систему экологического воспитания включены простейшие исследовательские задания, наблюдения, мини-проекты, обсуждения природных явлений и результатов собственных наблюдений.

Л. С. Суслина [8] подчеркивает, что младшие школьники особенно восприимчивы к экологическим знаниям, когда они связаны с яркими впечатлениями, поэтому значимую роль играют экологические игры, формирующие наблюдательность и интерес к природным объектам. Игры «Что в мешочке?» и «Загадки природы» помогают детям распознавать свойства природных материалов, устанавливать связи между словесным описанием и реальными объектами, что способствует развитию экологической зоркости и внимательного отношения к природе. Наблюдения, экскурсии и простейшие исследовательские задания позволяют детям увидеть изменения в природе, осмыслить зависимость живых организмов от условий среды и сопоставлять свои действия с состоянием природных объектов.

И. Д. Зверев [4] рассматривает концепцию трех уровней экологической культуры. На первом уровне формируются эмоциональная отзывчивость и эстетическое отношение к природе: дети учатся любоваться природными объектами, выражать свои впечатления через слово, рисунок или творчество. Второй уровень связан с деятельностным переживанием природы: экскурсии, прогулки, турпоходы и природоохранные дела помогают ребенку увидеть последствия человеческих действий и включиться в простейшие экологически ориентированные поступки. Третий уровень предполагает осознание принципов экологически ответственного поведения, участие в анализе состояния окружающей среды и самостоятельный выбор посильных природоохранных задач. Автором выделяются также методические направления экологической работы: познавательное (игры, беседы, викторины), познавательно-развлекательное (праздники, экологические игры, игры-путешествия), практическое (озеленение, подкормка птиц, посадка деревьев) и исследовательское (наблюдения, опыты, экскурсии). Эти направления, по мнению автора, должны интегрироваться в единую систему, обеспечивая ребенку разнообразный опыт взаимодействия с природой. Методика подчеркивает, что экологическая культура не возникает эпизодически, а формируется постепенно, через регулярные занятия, коллективные дела, творческую деятельность и индивидуальные наблюдения.

Программа Е. А. Акимовой и Н. В. Левченко включает познавательные, практические и исследовательские элементы и направлена на формирование у детей устойчивых представлений о взаимодействии природы и человека. Основой методики является активная деятельность ребенка: наблюдения за природными объектами, мини-исследования, анализ экологических ситуаций, обсужде-

ние последствий человеческого воздействия на окружающую среду. Авторы подчеркивают, что ребенок должен не только получить знания, но и почувствовать личную ответственность за состояние природы. Значительное место в методике занимает игровая и творческая деятельность: экологические игры, творческие задания, экологические праздники и коллективные проекты позволяют сделать восприятие экологических норм эмоционально окрашенным и значимым для ребенка. Структурные разделы программы («Воздух», «Вода», «Почва», «Растительный и животный мир края», «Правила поведения в природе») организуют постепенное расширение представлений учащихся о природных объектах и взаимосвязях. Важным компонентом методики является организация природоохранной деятельности: участие детей в акциях, уход за растениями, наблюдение за состоянием ближайших природных объектов [1].

Представленный анализ показывает, что формирование у младших школьников бережного отношения к живым природным объектам требует целостной системы педагогических средств, способствующих развитию эмоциональной отзывчивости, осмысленного восприятия живого мира и личной ответственности за него. Изученные методики демонстрируют, что устойчивое бережное отношение формируется не столько через передачу экологических знаний, сколько через непосредственный практический и чувственный опыт ребенка: наблюдения в природе, заботу о растениях и животных, участие в природоохранных делах, творческое и исследовательское взаимодействие с природными объектами. Внеурочная деятельность, обладая свободой форм и возможностью непосредственного контакта с живой природой, создает благоприятные условия для осмысления ребенком ценности каждого живого существа и понимания последствий собственных действий. Систематическое включение школьников в такие виды деятельности позволяет сформировать внутреннюю мотивацию к бережному отношению, сделать экологически грамотное поведение частью личного выбора и повседневной практики, что подтверждает значимость рассмотренных методических подходов.

Библиографический список

1 Акимова Е. А. Формирование ценностного отношения к природе у младших школьников в условиях дополнительного образования / Е. А. Акимова, Н. В. Левченко // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-tsennostnogo-otnosheniya-k-prirode-u-mladshih-shkolnikov-v-usloviyah-dopolnitelnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 01.12.2025).

2 Аксентьева О. В. Формирование экологического воспитания младших

школьников во внеурочной деятельности в соответствии ФГОС НОО / О. В. Аксентьева. – URL: <https://s-ba.ru/tpost/d5c3d945u1-formirovanie-ekologicheskogo-vospitaniya> (дата обращения: 01.12.2025).

3 Гайкова Т. П. Эстетическое воспитание младших школьников на уроках литературного чтения на произведениях природоведческой тематики / Т. П. Гайкова, Н. А. Минькашова // Ученые записки Шадринского государственного педагогического университета. – 2023. – № 1(1). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/esteticheskoe-vospitanie-mladshih-shkolnikov-na-urokah-literaturnogo-chteniya-na-proizvedeniyah-prirodovedcheskoy-tematiki> (дата обращения: 01.12.2025).

4 Зверев И. Д. Формирование экологической культуры младших школьников / И. Д. Зверев. – URL: <https://gclnk.com/BDJAHjfB> (дата обращения: 01.12.2025).

5 Кондрашова Е.Н. Воспитание у младших школьников природолюбия в условиях современного образования / Е. Н Кондрашова, К. Е. Максимовна, О. Д. Гак // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 9. – С. 111–113.

6 Петрова Т. И. Условия формирования экологической культуры учащихся начальных классов / Т. И. Петрова, С. С. Петров // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 3 (82). – С. 181–183.

7 Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования : приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 // Официальный интернет-портал правовой информации. – 2021. – № 0001202107050028.

8 Суслина Л. С. Формирование экологической культуры младших школьников / Л. С. Суслина. – URL: https://srcn1-tula.ru/metod_kopilka/form_ecolog_shkolnik.htm (дата обращения: 01.12.2025).

9 Об охране окружающей среды : федеральный закон от 10 января 2002 г. № 7-ФЗ // Российская газета. – 2002. – № 6.

ОСОБЕННОСТИ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ ТРЕТЬЕГО КЛАССА В УСЛОВИЯХ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Рахимова Айгуль Айдаровна, Сандалова Н. Н., Уфа, Россия

PECULIARITIES OF LABOR EDUCATION OF THIRD-GRADE STUDENTS IN THE CONTEXT OF LEARNING ACTIVITIES

Rakhimova Aygul Aidarovna, Sandalova N. N., Ufa, Russia

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена трудовому воспитанию третьеклассников в рамках учебной деятельности. Рассматриваются психологические особенности детей, влияющие на их готовность к выполнению практических задач, и раскрывается, как ключевые темы рабочей программы по технологии способствуют формированию трудовых умений, ответственности, самостоятельности и навыков сотрудничества. Показано, что практическая работа на уроках технологии становится важным средством личностного развития младших школьников.

ANNOTATION

The article examines labor education of third-grade students within the context of learning activities. It analyzes psychological characteristics that determine children's readiness for practical tasks and shows how key sections of the technology curriculum foster labor skills, responsibility, independence, and collaboration. The study demonstrates that practical work in technology lessons serves as an essential tool for the personal development of primary school students.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: трудовое воспитание, младший школьник, учебная деятельность, трудовые умения.

KEYWORDS: labor education, third-grade students, learning activity, labor skills, motivation, emotional experience, peer interaction.

Трудовое воспитание в начальной школе приобретает особое значение, поскольку именно в этот период закладываются основы отношения ребенка к деятельности, формируются первичные трудовые умения и складываются представления о ценности собственных усилий.

Третий класс начальной школы представляет собой период, в котором ребенок постепенно выходит за рамки внешней регуляции и осваивает способы самостоятельного построения деятельности. Учебные задачи становятся разнообразнее, возрастает необходимость планировать действия, распределять усилия, оценивать собственные возможности и ориентироваться на конечный результат. Эти изменения создают благоприятную основу для системного трудового воспи-

тания: практическая работа перестает восприниматься как чуждое учебной деятельности дополнение и становится естественной частью познавательного процесса.

Психологические предпосылки трудовой активности в этом возрасте связаны с развитием произвольности. Согласно Е. В. Корепановой, именно произвольность обеспечивает ребенку возможность подчинять свои действия поставленной цели, удерживать последовательность операций и контролировать процесс их выполнения [2, с. 3–4]. В учебной деятельности третьеклассника эта способность проявляется особенно отчетливо: он уже способен понимать структуру задания, предвидеть возможные трудности и выбирать способы их преодоления. Благодаря этому трудовое воспитание приобретает новые возможности для формирования устойчивых умений, поскольку практическая работа опирается не только на интерес ребенка, но и на его психологическую готовность.

Хотя когнитивные условия формируются достаточно последовательно, отношение детей к труду нередко развивается неравномерно. В трудах Т. А. Липской подчеркивается, что понимание ребенком общественной и личной значимости труда формируется раньше, чем способность прикладывать регулярные усилия для достижения результата [3, с. 47]. Это различие особенно заметно у третьеклассников: они могут уверенно рассуждать о ценности труда, но испытывают трудности при выполнении заданий, требующих длительного и сосредоточенного действия. В таких ситуациях важное значение приобретает не только содержание задания, но и способ его предъявления: ребенку необходимо видеть не только инструкцию, но и смысл, возможность проявить себя и осознать значимость своего вклада.

Эмоциональная сфера также напрямую влияет на успешность трудового воспитания. Р. М. Байрамян обращает внимание на то, что способы преодоления трудностей у младших школьников еще недостаточно сформированы, а сами ситуации затруднений выступают важным средством развития саморегуляции [1, с. 154]. В условиях учебной деятельности это проявляется особенно ярко: третьеклассник сталкивается с задачами, которые требуют улучшения результата, исправления ошибок или поиска альтернативного решения. Трудовые действия в рамках урока усиливают эту динамику, поскольку включают этапы планирования, проверки, диагностики ошибок и коррекции. Если ребенок получает поддержку и возможность осмыслить природу затруднения, трудовая деятельность становится фактором личностного роста, а не источником фрустрации.

Немаловажным условием развития трудового воспитания является учебная среда, где ребенок взаимодействует с материалами, инструментами, одноклассниками и педагогом и где важна не только техническая оснащенность, но и

педагогическая организация пространства: возможность работать самостоятельно, получать помощь ровно в тот момент, когда она необходима, наблюдать результаты труда сверстников и сравнивать их со своими. Такой подход позволяет третьеклассникам выстраивать отношение к труду как к значимой и социально полезной деятельности, а не как к разновидности учебного упражнения.

Трудовые задания в учебном процессе позволяют школьнику выйти за пределы привычной логики «правильного ответа» и перейти к формату, где важен не только результат, но и способ его достижения. Это расширяет представления ребенка о собственных возможностях, позволяет осознавать свои сильные стороны и зоны развития. Включение небольших проектов или технологических мини-циклов (набросок – планирование – реализация – оценка) делает учебную деятельность более гибкой и связанной с реальным опытом детей. В таких ситуациях труд приобретает личностный смысл, так как ребенок видит, как его усилия превращаются в конкретный продукт.

Понимание трудового воспитания раскрывается в работах Г. Б. Сармутдиновой, которая подчеркивает, что труд становится значимым тогда, когда ребенок ощущает, что его действия имеют цель, адресата и последствия [5, с. 7]. В третьем классе восприятие собственной полезности усиливается за счет расширения учебных контактов: дети участвуют в небольших групповых заданиях, создают объекты для совместного пользования (плакаты, модели, изделия), выполняют поручения, связанные с жизнью класса. Такое включение формирует чувство ответственности за общий результат и одновременно укрепляет понимание социальных норм.

Для третьеклассников характерно сочетание растущей самостоятельности и сохраняющейся потребности в эмоциональной поддержке. Трудовое задание становится успешным лишь тогда, когда ребенок получает возможность проявить инициативу, выбрать способ выполнения, объяснить свой замысел или оценить результат. Наличие выбора делает деятельность более осмысленной, а возможность обсуждать ход работы развивает рефлексивность. При этом важным остается эмоциональное сопровождение: поддерживающая позиция педагога помогает ребенку не только выполнить задание, но и почувствовать уверенность в собственных силах.

Социальное измерение трудовой деятельности проявляется в совместных формах работы, которые становятся более востребованными в третьем классе. Дети начинают осознавать себя частью учебного коллектива, учатся распределять обязанности, договариваться, учитывать позицию других участников. Такие формы деятельности формируют у школьников не только трудовые навыки, но и коммуникативные умения, которые оказываются не менее важными для успешного выполнения практических задач. Трудовая активность в группе позволяет

увидеть, что результат зависит не только от собственных усилий, но и от согласованности действий.

Рассмотрим, как трудовое воспитание отражено в рабочей программе третьего класса по технологии.

Данная программа рассчитана на 34 часа и включает четыре крупных содержательных раздела: «Технологии, профессии и производства», «Технологии ручной обработки материалов», «Конструирование и моделирование» и «Информационно-коммуникативные технологии», каждый из которых объединяет практические задания, направленные на освоение материалов, инструментов, способов обработки, приемов проектирования и форм сотрудничества учащихся.

Трудовое воспитание реализуется через содержание ключевых тем, направленных на формирование у учащихся устойчивых трудовых умений и ответственного отношения к выполнению практических действий. В разделе «Технологии, профессии и производства» учащиеся осваивают подбор формы, размера и материала изделия, учатся учитывать его назначение и соблюдать точность при выполнении операций, что формирует основы трудовой аккуратности и ответственности. В теме, посвященной углублению представлений о технологическом процессе, учащиеся выполняют анализ конструкции, планируют последовательность операций, осваивают разметку и сборку изделия. В процессе выполнения этих заданий учитель может целенаправленно формировать ответственное отношение учащихся к результату работы. Это достигается через:

- обсуждение того, для кого и для чего создается изделие;
- обсуждение с детьми плана реализации работы;
- побуждение детей объяснять свой выбор материала или размера;
- предложение проанализировать последствия неточности: «Что произойдет, если линия разметки будет смещена?»
- обсуждение способов исправления неточностей, возникших в результате работы.

Дальнейшие тематические блоки учебной программы направлены на освоение конкретных трудовых действий и умений, требующих сосредоточенности и самоконтроля. Выполнение различных вариантов строчек и пришивание пуговиц способствует развитию точности движений, терпения и безопасного обращения с инструментами, что позволяет формировать практические бытовые навыки. Здесь воспитательный эффект формируется через:

- поэтапную демонстрацию техники и обсуждение, почему спешка ведет к ошибкам;
- организацию ситуаций самопроверки: ученики сравнивают свой образец с эталоном и фиксируют, какие элементы удалось выполнить лучше;
- акцент на безопасном обращении с иглой и ножницами как проявлении ответственности за себя и окружающих.

Темы, связанные с конструированием и моделированием, предполагают выбор материалов, оценку устойчивости изделия, подбор способов соединения деталей и выполнение сборки. Данные задания дают возможность проявлять инициативу, обсуждать варианты выполнения работы, распределять функции в малых группах и отвечать за итоговый продукт. В связи с этим рекомендуется:

- организовать обсуждение вариантов конструкции, побуждая детей приводить аргументы в пользу того или иного решения;
- распределять роли в группе (проектировщик, сборщик, контролер качества) и объяснять значимость вклада каждого участника;
- предлагать учащимся оценивать устойчивость и надежность своей модели, объяснять причины возможных ошибок.

В совокупности тематическое содержание курса обеспечивает последовательное включение трудовых действий в учебный процесс и способствует становлению у третьеклассников устойчивых представлений о характере, цели и значении труда.

С учетом особенностей развития третьеклассников трудовое воспитание в учебной деятельности становится не просто инструментом формирования навыков, а фактором личностного становления. Оно реализуется не только через выполнение технических операций, но и через целенаправленную организацию учебных ситуаций, формирующих у учащихся аккуратность, ответственность, способность к сотрудничеству, инициативу и уважение к результатам труда.

Библиографический список

- 1 Байрамян Р. М. Совладающее поведение младших школьников: социально-когнитивные и личностные аспекты / Р. М. Байрамян, К. С. Чулюкин // Консультативная психология и психотерапия. – 2015. – С. 162–175.
- 2 Корепанова Е. В. Психолого-педагогические особенности развития произвольности у младших школьников / Е. В. Корепанова, М. П. Манаенкова // Наука и образование. – 2024. – № 4. – С. 1–10.
- 3 Липская Т. А. Структурно-уровневые особенности отношения к труду младших школьников : учебно-методическое пособие / Т. А. Липская. – Москва : Педагогический университет, 2021. – 42 с.
- 4 Мельничук И. А. Трудовое и профессиональное воспитание младших школьников : монография / И. А. Мельничук. – Минск : Национальный институт образования, 2022. – 168 с.
- 5 Сармутдинова Г. Б. Теория и практика трудового воспитания младшего школьника во внеурочной деятельности / Г. Б. Сармутдинова // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2022. – Т. 19. – № 4. – С. 5–16.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПАРТИИ «НОВЫЕ ЛЮДИ» КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ

Рогозин Кирилл Дмитриевич, Москва, Россия

THE ENVIRONMENTAL AIM OF THE NEW PEOPLE PARTY AS A MEANS OF PATRIOTIC EDUCATION OF YOUTH

Rogozin Kirill Dmitrievich, Moscow, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается экологическое направление деятельности политической партии «Новые люди» в 2022–2025 гг. как ресурс гражданско-патриотического воспитания молодежи. На основе анализа официальных материалов партии, публикаций СМИ и описаний конкретных проектов (акции по раздельному сбору отходов, озеленению территорий, проведению экофестивалей) показано, что экологические инициативы позволяют вовлекать молодых граждан в практики заботы о малой родине и формировать у них ответственность за состояние окружающей среды. Раскрывается содержание понятия «экологический патриотизм», и предлагается типология воспитательного потенциала различных форм экологической активности (нормотворчество, волонтерская деятельность, массовые просветительские мероприятия). Обосновывается научная новизна и теоретико-практическая значимость анализа экологической повестки партии «Новые люди» в контексте молодежной политики и патриотического воспитания.

ANNOTATION

The article examines the environmental direction of the New People political party in 2022–2025 as a resource for civic and patriotic education of young people. Based on the analysis of the official materials of the party, media publications and descriptions of specific projects (actions for separate waste collection, landscaping, holding eco-festivals), it is shown that environmental initiatives make it possible to involve young citizens in the practice of caring for the "small homeland" and to form their responsibility for the state of the environment. The content of the concept of "ecological patriotism" is revealed and a typology of the educational potential of various forms of environmental activity (rulemaking, volunteer activities, mass educational events) is proposed. The scientific novelty and theoretical and practical significance of the analysis of the environmental agenda of the New People party in the context of youth policy and patriotic education are substantiated.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: экологический патриотизм, партия «Новые люди», молодежь, патриотическое воспитание, экологические проекты.

KEYWORDS: ecological patriotism, New People party, youth, patriotic education, environmental projects.

В современных условиях экологическая тематика занимает одно из ключевых мест в российской общественно-политической повестке. Для молодежи участие в природоохранных инициативах становится не только формой волонтерской активности, но и важным каналом гражданско-патриотического воспитания: забота о природе родного края постепенно переходит в осознанное отношение к стране в целом.

Политические партии, обладая организационными ресурсами и региональной сетью, могут выступать одним из драйверов таких инициатив. Партия «Новые люди», созданная в 2020 г. и представлена в Государственной Думе РФ и региональных парламентах, последовательно выстраивает отдельное экологическое направление работы, сочетающее законодательные инициативы и массовые общественные акции.

Цель данной статьи – проанализировать экологическое направление деятельности партии «Новые люди» в 2022–2025 гг. и показать его потенциал как средства патриотического воспитания молодежи.

На федеральном уровне фракция партии в Государственной Думе позиционирует себя как один из участников экологической повестки – прежде всего в контексте национального проекта «Экология» и вопросов охраны особо охраняемых природных территорий. Так, в 2022 году представители партии выступили против ослабления механизмов общественной экологической экспертизы, указывая на риски, связанные с возможностью изменения границ особо охраняемых природных территорий и негативную реакцию более чем 60 природоохранных организаций на соответствующий законопроект

Подобная позиция транслирует молодежи важную ценностную установку: защита окружающей среды – это не только волонтерский труд «на субботниках», но и работа с нормами права, участие в общественной экспертизе и гражданский контроль за решениями власти.

Помимо законотворчества, партия развивает сеть практико-ориентированных экологических проектов, активно вовлекая молодежь. В 2022–2025 гг. можно выделить несколько знаковых кейсов.

Таблица 1 обобщает ключевые элементы экологической деятельности партии «Новые люди» в 2022–2025 гг. с акцентом на молодежное участие. Как видно из таблицы 1, экологическая деятельность партии приобретает все более массовый и событийный характер, а участие молодежи в этих практиках становится устойчивым трендом, что создает предпосылки для воспитательного эффекта.

Таблица 1 – Экологические инициативы партии «Новые люди», значимые для патриотического воспитания молодежи (2022–2025 гг.)

Год	Ключевые инициативы	География и участники	Количественные результаты (по данным открытых источников)
	Работа фракции над поправками к законопроекту об общественной экологической экспертизе	Федеральный уровень; участие депутатов Госдумы, экологического сообщества	Учитывалось мнение более 60 природоохранных организаций, критически оценивших первоначальный текст законопроекта [1]
	Проект «ЭкоТочка» и «Экопраздники» в Омской области	Омск; дети, студенты, молодые семьи, сотрудники учреждений	Обучено сортировке отходов более 1000 детей; собрано более 2 т макулатуры от жителей; более 0,5 т – от двух министерств; дополнительно около 250 кг – через подведомственные учреждения [2]
	Озеленение социально значимых объектов Черногорска	г. Черногорск (Респ. Хакасия); молодежные активисты, педагоги, медики	Высажено около 150 хвойных деревьев на территориях детских садов, школы-интерната и больницы; часть саженцев передана жителям многоквартирных домов [3]
	Массовая высадка кедров и экофестиваль в Томской области	Томская область; семьи с детьми, молодежные волонтеры, жители региона	Высажено 15 000 саженцев кедра; проведен экофестиваль с интерактивными площадками и своп-зоной; аналогичные фестивали организованы в 9 городах России [4]

Экологические инициативы партии «Новые люди», представленные в таблице 1, обладают рядом характеристик, которые усиливают их воспитательный потенциал.

- практическая направленность – молодежь не только слушает лекции, но и непосредственно участвует в посадке деревьев, сортировке отходов, благоустройстве территорий.
- локальная привязка – большинство акций разворачиваются в конкретных дворах, районах, городах, что способствует формированию эмоционально окрашенной связи с «малой родиной».
- публичность и признание – результаты (количество деревьев, объем собранной макулатуры) фиксируются и обсуждаются в медиа, формируя у молодого человека опыт «видимой» гражданской вовлеченности.
- интеграция досуга и воспитания – формат экофестивалей, квестов, конкурсов позволяет встроить патриотическую и экологическую составляющую

в привлекательную для молодежи событийную среду.

Типология воспитательного потенциала экологических проектов. Для более детального анализа рассмотрим, какие именно гражданско-патриотические качества могут формироваться через разные типы экологической активности, реализуемой партией.

Таблица 2 – Воспитательный потенциал экологических инициатив партии «Новые люди» для молодежи

Тип экологической активности	Формируемые гражданско-патриотические качества	Возможные индикаторы воспитательного эффекта	Примеры инициатив партии «Новые люди»
Участие в экологически ориентированном нормотворчестве и общественной экспертизе	Понимание значимости права и институтов гражданского общества; готовность отстаивать общественные интересы в сфере ООПТ	Осведомленность о механизмах общественной экологической экспертизы; участие молодежи в общественных слушаниях, петициях, обсуждениях	Подготовка поправок к законопроекту об общественной экологической экспертизе, учет позиции экологических организаций (2022 г.) [1]
Раздельный сбор отходов и ресурсосбережение	Личная ответственность за состояние окружающей среды; навыки экологичного поведения в быту	Распространенность практики сортировки отходов среди молодежи; число участников молодежных экоакций	Проект «ЭкоТочка» и «Экопраздники» в Омской области (обучено более 1000 детей, собрано несколько тонн макулатуры) [2]
Озеленение территорий (посадка деревьев, благоустройство)	Забота о малой родине, чувство сопричастности к преобразованию городского пространства, уважение к труду предшествующих поколений	Участие студентов и школьников в посадке деревьев; сохранность высаженных насаждений; развитие инициатив по уходу за зелеными зонами	Проект озеленения Черногогорска (высадка 150 хвойных деревьев у соцобъектов) [3] массовая высадка 15 000 кедров в Томской области
Экофестивали, конкурсы, своп-мероприятия	Осознание связи личного стиля жизни и состояния окружающей среды; развитие солидарности и кооперации; формирование позитивного образа активного гражданина	Участие молодежи в экофестивалях и конкурсах; инициирование собственных эко-проектов; присутствие эко-вестки в студенческих и школьных объединениях	Экофестиваль в Томской области с интерактивными площадками, своп-зоной и голосованием за экоинициативы (2025 г.) [4]

Как показывает таблица 2, различные формы экологической активности, организуемой партией, связаны с формированием у молодежи не только экологической грамотности, но и более широкого спектра гражданских и патриотических качеств: ответственности, готовности к участию в общественной жизни, ценностного отношения к природе родного края.

С учетом указанных особенностей экологическое направление деятельности партии «Новые люди» можно охарактеризовать как потенциально значимый ресурс патриотического воспитания российской молодежи, эффективность которого зависит от степени системности, открытости и межсекторного взаимодействия при реализации соответствующих инициатив.

Библиографический список

1 Новые люди встали на защиту общественной экологической экспертизы // Офиц. сайт политической партии «Новые люди». – 2022. – URL: <https://newpeople.ru> (дата обращения: 03.12.2025).

2 В Омске стартовала эоакция // R55.RU. – 2023. – 11 сент. – URL: <https://r55.ru/2023/09/11/v-omske-startovala-jekoakcija/> (дата обращения: 03.12.2025).

3 «Новые люди» высадили 150 деревьев в Черногорске // Пульс Хакасии. – 2024. – 13 мая. – URL: <https://pulse19.ru/221017-novye-ljudi-vysadili-150-derevev-v-chernogorske/> (дата обращения: 03.12.2025).

4 В Томской области партия «Новые люди» высадила 15 тысяч кедров // Аргументы и факты. Томск. – 2025. – 8 сент. – Режим доступа: URL: <https://tomsk.aif.ru/society/details/v-tomskoy-oblasti-partiya-novye-lyudi-vysadila-15-tysyach-kedrov> (дата обращения: 03.12.2025).

5 Алихаджиева А. С. Экология и патриотизм: современный взгляд, вызовы, пути решения / А. С. Алихаджиева. – URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 03.12.2025).

**ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ
ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
В ШКОЛЬНОМ ИСТОРИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Слободина Виталина Александровна, Мозырь, Беларусь

**FACTORS SHAPING THE CONTENT OF CIVIC-PATRIOTIC EDUCATION
IN SCHOOL HISTORICAL EDUCATION**

Slobodina Vitalina Alexandrovna, Mozyr, Belarus

АННОТАЦИЯ

В статье анализируются факторы, определяющие содержание гражданско-патриотического воспитания в школьном историческом образовании Беларуси. Выявлена их системная взаимосвязь, обеспечивающая преемственность и актуальность воспитания.

ANNOTATION

The article analyzes the factors determining the content of civic-patriotic education in the school history curriculum of Belarus. Their systemic interconnection, which ensures the continuity and relevance of the educational process, is revealed.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: факторы формирования, гражданско-патриотическое воспитание, школьное историческое образование, содержание воспитания, Беларусь.

KEYWORDS: formation factors, civic-patriotic education, school history education, educational content.

Формирование содержания гражданско-патриотического воспитания в школьном историческом образовании представляет собой целенаправленный, сложно организованный процесс, обусловленный совокупностью взаимосвязанных факторов и опирающийся на конкретные источники. Он отражает осознанный социальный и государственный заказ, реализуемый через педагогическую систему, что позволяет определить отбираемые и транслируемые подрастающему поколению ценности и интерпретации исторического прошлого в конкретный историко-культурный период. Это, в свою очередь, дает ключ к пониманию эволюции содержания гражданско-патриотического воспитания на различных этапах развития белорусской государственности. Факторы выступают в качестве условий и контекста, задающих направленность и ценностную основу воспитания, тогда как источники являются носителями содержания и объектами эмпирического анализа, а установление их иерархии и взаимосвязей позволяет реконструировать процесс трансляции общественных и образовательных установок в педагогическую практику.

Выделение факторов, оказавших системное влияние на формирование содержания гражданско-патриотического воспитания в белорусской школе в 1990–2020-е гг., основывается на структурно-функциональном и историко-генетическом подходах, рассматривающих систему образования как открытую и реагирующую на изменения социокультурной среды. Социально-политические и идеологические факторы образуют ключевой уровень, определяющий целевые установки и ценностные ориентиры гражданско-патриотического воспитания, включая преподавание истории.

К этим факторам относятся обретение государственного суверенитета и формирование национально-государственной идентичности в 1990-е – начале 2000-х гг., когда распад СССР и провозглашение независимости Республики Беларусь обусловили изменение геополитического положения и трансформацию социокультурной среды. В этих условиях образование было ориентировано на формирование гражданской идентичности, связанной с идеей национальной государственности, что выразилось в корректировке школьных исторических нарративов: акцент сместился с общесоюзного контекста на самостоятельную историческую динамику Беларуси, включая периоды Древней Руси и Великого княжества Литовского, а также на включение в учебные курсы сюжетов XIX – начала XX в. Одновременно уточнялось соотношение национальной и гражданской компонентов идентичности, что отразилось на содержании учебных материалов и различиях между пособиями.

С середины 2000-х до 2020-х гг. важное значение приобрели концептуализация и институционализация государственной идеологии, ценностно-мировоззренческие основы которой были закреплены в нормативно-правовых актах, включая Кодекс Республики Беларусь об образовании. Государственная идеология как совокупность ценностей и целей национального развития стала основой разработки содержания образования и гражданско-патриотического воспитания.

Влияние этого фактора проявилось в закреплении в официальных документах целеполагания воспитания как формирования гражданственности, патриотизма, уважения к труду, социальной ответственности и ориентации на преемственность поколений. В учебных программах по истории был усилен акцент на исторической преемственности и непрерывности белорусской государственности, а в содержании образования возросла роль тем, связанных с коллективными ценностями, народным единством, участием в обороне Отечества и вкладом предыдущих поколений в развитие страны.

Образовательно-педагогические факторы включают внутренние условия системы образования и научно-методические основы, определяющие организацию и содержание гражданско-патриотического воспитания в школьном историческом образовании, обеспечивая реализацию воспитательных задач через

структуру учебного процесса и методические подходы. К институционально-структурным изменениям относятся реформы общего среднего образования, повлиявшие на содержание воспитательной работы: сокращение срока обучения привело к перераспределению учебного времени, а введение профильного обучения на III ступени обусловило дифференциацию между базовым уровнем, ориентированным на целостную историческую картину, и профильным, предполагающим углубленное изучение источников и дискуссионных тем. Эволюция учебных планов и закрепление фиксированного количества часов по истории Беларуси и всемирной истории укрепили роль этих дисциплин в передаче ценностей гражданственности и патриотизма.

Нормативно-целевой фактор представлен образовательными стандартами и концепциями воспитания, закрепляющими требования к личностным результатам обучения, включая формирование гражданской идентичности и уважения к историческому наследию. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи определяет цели, принципы и механизмы воспитательной работы, интегрируя ее в учебную и внеучебную деятельность, а учебные программы по истории переходят от простого перечисления знаний к явному формулированию воспитательных задач каждой темы, таких как уважение к прошлому и ответственность за сохранение памяти о ключевых событиях.

Научно-методический фактор связан с исследованиями в области педагогики и методики преподавания истории, в которых белорусские ученые разрабатывают теоретические основы гражданско-патриотического воспитания и критерии оценки его эффективности. В методике преподавания истории формируются подходы к использованию источников, биографического и регионального компонентов, проектной деятельности, а научно-методические публикации и рекомендации обеспечивают педагогам профессиональную поддержку, помогая адаптировать общие требования к конкретным условиям обучения.

Таким образом, образовательно-педагогические факторы обеспечивают связь между социокультурными приоритетами и педагогической практикой: институциональные изменения задают организационную структуру обучения, нормативные документы формулируют целевые ориентиры, а научно-методические разработки предоставляют инструменты для реализации гражданско-патриотических задач в школьном историческом образовании.

Формирование содержания гражданско-патриотического воспитания в школьном историческом образовании опирается на фундаментальную научную базу, а научно-исторические факторы обеспечивают фактическую, концептуальную и интерпретационную основу отбора и структурирования учебного материала, выступая связующим звеном между академическим знанием и его педагогической адаптацией. Историко-педагогическое знание имеет свою специфику и

выполняет, прежде всего, методологическую функцию по отношению к теории педагогики, так как отражает мировоззренческие подходы, идеи, которые в процессе своего развития определили появление и интерпретацию многих современных педагогических феноменов и процессов [1, с. 16]. К ключевым факторам относятся эволюция национальной историографии и развитие специальных отраслей исторической науки в 1990–2020-е гг.

Первый фактор связан с трансформацией исторической науки после 1991 г., когда расширение доступа к архивам и отказ от единой методологической парадигмы привели к пересмотру традиционных интерпретаций. В научный и учебный оборот вошли исследования по истории Великого княжества Литовского как этапа государственности, периода Речи Посполитой, национально-культурного возрождения XIX – начала XX в. и советского периода, а во второй половине 2000-х – 2020-х гг. сложился академический консенсус, закрепивший акценты на преемственности исторических этапов, значении Великой Отечественной войны и роли советского времени в развитии страны, что способствовало стабилизации содержания школьных программ.

Второй фактор обусловлен развитием археологии, источниковедения и смежных дисциплин: исследования Э. М. Зайковского [2] и др., углубили представления о восточнославянских племенах и древних городах, что позволило дополнить учебные курсы данными о ранних этапах истории региона. Публикация письменных источников (летописей, актов Великого княжества Литовского, документов Нового времени) и работы по военной истории, демографии и истории повседневности расширили возможности анализа первоисточников и обеспечили включение регионального материала, усилив связь локальной истории с общим историческим контекстом.

Таким образом, научные исследования формируют содержательную базу исторического образования: эволюция историографии снабдила учебные программы обновленными данными и устойчивой системой интерпретаций, а успехи археологии и источниковедения повысили достоверность и наглядность учебного материала. В совокупности эти процессы способствуют формированию у учащихся целостного представления об историческом пути территории Беларуси.

Формирование содержания гражданско-патриотического воспитания в школьном историческом образовании происходит в рамках конкретного социокультурного контекста, определяющего его направленность и методы. Социокультурные факторы отражают изменения в ценностных установках, информационных практиках и общественных ожиданиях, влияя на целевые ориентиры и инструменты воспитательного процесса. Среди них выделяется общественный

запрос на стабильность и традиционные ценности, сложившийся после трансформаций 1990-х гг., что привело к акценту на идеях исторической преемственности и эволюционного развития, усилению внимания к коллективным ценностям (взаимопомощь, уважение к старшим, трудовая этика, семейные традиции) и к темам, связанным с ролью государства в периоды кризисов [3].

Важным является и фактор цифровой трансформации, изменившей способы получения и интерпретации исторических знаний. Цифровизация расширила доступ к архивным документам, виртуальным музеям, интерактивным картам и мультимедийным ресурсам, повысив наглядность обучения, но одновременно потребовала развития навыков критического анализа источников, различения фактов и интерпретаций, оценки достоверности информации и аргументации собственных выводов. Интеграция истории Беларуси в глобальный контекст усилила значение сравнительного анализа и рефлексивного подхода к национальному прошлому.

Таким образом, социокультурные факторы направляют адаптацию содержания воспитания к общественным ожиданиям: запрос на стабильность поддерживает трансляцию традиционных ценностей через исторические нарративы, тогда как цифровая среда обуславливает необходимость формирования критического мышления и умения работать с разнообразными источниками. Баланс этих тенденций определяет современный подход к гражданско-патриотическому воспитанию в историческом образовании, а комплексный анализ социально-политических, образовательно-педагогических, научно-исторических и социокультурных факторов позволяет выявить систему условий, задающих цели, ценностные приоритеты и структуру воспитательной работы в рассматриваемый период.

Анализ факторов формирования содержания гражданско-патриотического воспитания в школьном историческом образовании Беларуси в период 1990–2020-х гг. позволяет выявить их тесную взаимосвязь и системное влияние на воспитательный процесс. Социально-политические и идеологические факторы определяют ценностные ориентиры и государственный заказ, образовательно-педагогические факторы обеспечивают институциональные и методические механизмы реализации, научно-исторические факторы формируют фактическую и интерпретационную основу содержания, а социокультурные факторы задают контекст и адаптируют воспитание к общественным запросам. В совокупности эти факторы образуют целостную динамическую систему, в которой изменения на одном уровне закономерно отражаются на других, обеспечивая преемственность, актуальность и эффективность гражданско-патриотического воспитания в историческом образовании.

Библиографический список

1 Болбас Г. В. Потенциал историко-педагогического знания в контексте современной педагогической науки / Г. В. Болбас // Диверсификация педагогического образования в условиях развития информационного общества : материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 100-летию Белорус. гос. ун-та, г. Минск, 19 нояб. 2021 г. / Белорус. гос. ун-т, редкол.: Д. Г. Медведев (гл. ред.) [и др.]. – Минск, 2022. – С. 15–20.

2 Лета-літоўскія плямены / Э. М. Зайкоўскі // Археалогія Беларусі: энцыклапедыя : у 2 т. / [склад. Ю. У. Каласоўскі; рэдкал.: Т. У. Бялова (гал. рэд.) і інш.]. – Мінск : Беларуская Энцыклапедыя, 2009. – Т. 2: Л – Я. – С. 13–14.

3 Ятин П. Н. История изучения памятников среднеднепровской культуры Гомельского Поднепровья / П. Н. Ятин // Археология и история Верхнего Поднепровья и Полесья (памяти О. А. Макушникова и В. И. Сычева) : сборник научных статей / редкол.: С. Ф. Веремеев (гл. ред.) [и др.] ; Гомельский гос. ун-т им. Ф. Скорины. – Гомель : ГГУ Ф. Скорины, 2025. – С. 44–50.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Терехов Евгений Александрович, Москва, Россия

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF REGULATORY UNIVERSAL LEARNING ACTIVITIES IN GIFTED ADOLESCENTS IN PROJECT ACTIVITIES

Terehov Evgeny Aleksandrovich, Moscow, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье анализируется развитие регулятивных универсальных учебных действий (УУД) у одаренных подростков в проектной деятельности. Рассматриваются ключевые компоненты регулятивных действий, их специфика у одаренных учащихся, роль управленческого подхода и цифровых платформ. Представлена таблица с педагогическими условиями развития и рассмотрены практические инструменты, включая SCRUM-методологию.

ANNOTATION

The article examines the development of regulatory ULAs in gifted adolescents in project activities. The key components of regulatory actions, their specifics in gifted students, the role of the management approach and digital platforms are considered. A table with pedagogical development conditions and practical tools, including SCRUM methodology, is presented.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: регулятивные УУД, одаренные подростки, проектная деятельность, управленческий подход, цифровые платформы, саморегуляция.

KEYWORDS: regulatory ULAs, gifted adolescents, project activities, management approach, digital platforms, self-regulation.

Введение. В современной образовательной парадигме развитие универсальных учебных действий занимает центральное место, особенно при работе с одаренными подростками, чей познавательный потенциал требует целенаправленного структурирования. Регулятивные УУД, включающие целеполагание, планирование, контроль, коррекцию и оценку, являются ключевыми для успешной реализации проектной деятельности [1].

Теоретические положения. Для одаренных учащихся характерна выраженная исследовательская активность и высокий уровень познавательных способностей, однако регулятивные компоненты часто остаются недостаточно сформированными. Это проявляется в неспособности самостоятельно декомпо-

зировать глобальные цели, планировать этапы работы и адекватно оценивать результаты [3].

Управленческий подход к организации проектной деятельности позволяет трансформировать внутреннюю мотивацию одаренных подростков в практические результаты. Делегирование учащимся функций планирования, организации и контроля создает условия для интериоризации регулятивных действий.

Практические результаты исследования. В ходе исследования были апробированы методы развития регулятивных УУД в условиях проектной деятельности. Особое значение имело использование цифровых платформ (таких как WEEK), которые визуализируют этапы работы, обеспечивают объективную обратную связь и способствуют развитию навыков саморегуляции [2].

Таблица 1 – Специфика развития регулятивных УУД у одаренных подростков

Компонент регулятивных УУД	Характеристика	Педагогические условия развития
Целеполагание	Перевод интереса в конкретную задачу	Постановка измеримых целей проекта
Планирование	Декомпозиция цели на этапы	Использование цифровых канбан-досок (WEEK)
Контроль	Сравнение результатов с планом	Регулярная самооценка и рефлексия
Коррекция	Гибкость при изменении условий	Анализ рисков и альтернативных путей

Одним из эффективных инструментов развития регулятивных УУД является использование SCRUM-методологии, которая предусматривает регулярные ретроспективы (анализ завершенного этапа) и планирование спринтов (коротких рабочих циклов). Это позволяет одаренным подросткам не только структурировать свою деятельность, но и развивать навыки командного взаимодействия и саморефлексии [4].

Особое значение имеет интеграция проектной деятельности в более широкий образовательный контекст, включая социальное партнерство с предприятиями и научными организациями. В такой системе проектная деятельность приобретает аутентичный характер, а учащиеся получают возможность применять регулятивные УУД в условиях, максимально приближенных к профессиональным [5].

Заключение. Целенаправленное развитие регулятивных УУД у одаренных подростков в проектной деятельности требует системного подхода, сочетающего управленческие методы, цифровые инструменты и интеграцию в социально-профессиональное окружение. Предложенный комплексный подход, включающий управленческую модель, цифровые платформы и agile-методологии, доказал свою эффективность в формировании регулятивных компетенций. Это позволяет трансформировать познавательный потенциал одаренных подростков в устойчивые компетенции, необходимые для успешной деятельности в современном технологическом мире

Библиографический список

1 Трофимова О. В. Формирование у учащихся регулятивных универсальных учебных действий в проектной деятельности / О. В. Трофимова // Педагогика. – 2024. – № 19 (4). – С. 104–114.

2 Середа Т. Ю. Scrum в образовании / Т. Ю. Середа // elibrary.ru. : электронная научно-техническая библиотека. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35432214> (дата обращения: 13.11.2025).

3 Иванова Е. В. Применение методики eduScrum для организации проектной деятельности в школе / Е. В. Иванова, С. А. Петров // Вестник современного образования. – 2023. – № 8 (67). – С. 58–66.

4 Басюк В. С. Методологические основания формирования регулятивных универсальных учебных действий в современной образовательной системе / В. С. Басюк // Психологический журнал. – 2024. – № 45 (7). – С. 123–136.

5 Трушников Д. Ю. Регулятивные универсальные учебные действия в контексте проектной деятельности: методические аспекты / Д. Ю. Трушников // Вестник педагогики. – 2011. – № 2 (121). – С. 367–372.

КЛАССИФИКАЦИЯ И СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К РЕЧЕВЫМ ЗАНЯТИЯМ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ: ИСКУССТВО ГОВОРИТЬ И ДУМАТЬ ВМЕСТЕ

*Фалеева Инна Витальевна, Пилюгина Екатерина Ивановна,
Железноводск, Россия*

CLASSIFICATION AND MODERN REQUIREMENTS FOR SPEECH CLASSES IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS: THE ART OF SPEAKING AND THINKING TOGETHER

Faleeva Inna Vitalievna, Pilyugina Ekaterina Ivanovna, Zheleznovodsk, Russia

АННОТАЦИЯ

Как превратить занятие по развитию речи из обязательного урока в увлекательное путешествие в мир слова? Эта статья – навигатор для воспитателя, помогающий выстроить живую, эффективную и радостную работу по развитию речи дошкольников. Мы рассмотрим многообразие форм речевых занятий и погрузимся в принципы, которые делают их настоящим диалогом с ребенком, а не односторонней передачей информации.

ANNOTATION

How to turn speech development from a mandatory lesson into an exciting journey into the world of words? This article is a navigator for a teacher, helping to build a lively, effective and joyful work on the development of speech preschoolers. We will consider the diversity of forms of speech classes and dive into the principles that make them a real dialogue with the child, and not a one-way transfer of information.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: развитие речи, дошкольное образование, виды занятий, ФГОС ДО, коммуникация, языковая среда, игровые технологии, речевое творчество.

KEYWORDS: speech development, preschool education, types of activities, communication, language environment, game technologies, and speech creativity.

Представьте, что речь ребенка это не просто умение складывать слова в предложения. Это волшебный ключ, который открывает дверь в мир мышления, фантазии, общения и управления собственным поведением. В детском саду мы не просто учим говорить, мы помогаем малышу овладеть этим ключом, научиться им пользоваться легко и уверенно. И от того, как организованы занятия, зависит, станет ли речь для ребенка живым инструментом или скучным школьным правилом.

Чтобы речь развивалась гармонично, важно понимать все многообразие ее форм и подходов к их организации [1, с. 25]. Давайте представим эту палитру

возможностей, которая позволяет воспитателю быть не скучным контролером, а художником, творящим в мире детского слова.

Многообразие палитры: какими бывают речевые занятия?

Гибкое использование разных типов занятий позволяет удерживать интерес детей и комплексно воздействовать на все стороны языка. Прежде всего, полезно взглянуть на них через призму основной цели. Например, одни занятия похожи на исследовательские экспедиции в мир неизведанного – туда, где дети впервые знакомятся с многозначными словами или структурой загадки. Другие же напоминают творческие мастерские, где мы не зазубриваем, а играем, оттачивая мастерство в играх-драматизациях или словесных дуэлях. Наиболее же гибким форматом можно назвать комбинированный подход, который, подобно многослойному пирогу, объединяет в себе и повторение пройденного, и щепотку нового, и его немедленное применение на практике – как в создании совместной «Осенней азбуки».

Помимо цели, прочным каркасом для системного планирования служит классификация по содержанию, то есть по тому, какую именно сторону речи мы развиваем [3, с. 44]. Здесь мы по-настоящему погружаемся в волшебство слова, занимаясь обогащением словаря через поиск «слов-неприятелей» или синонимов. Мы становимся архитекторами языка, формируя его грамматический строй в играх, где нужно «угостить зайчат» множеством морковок или превратить «стол» в «столик» с помощью волшебной палочки. Отдельное искусство – это «фитнес для языка», направленный на воспитание звуковой культуры через артикуляционную гимнастику и веселые скороговорки. А венчает эту работу развитие связной речи, умения не просто пересказать, а стать настоящим рассказчиком, способным построить детективную историю по картинкам или описать игрушку так, чтобы ее захотелось нарисовать. В старших группах к этому добавляются первые шаги к грамоте – открытие «устройства» речи через деление слов на слоги-шаги и поиск спрятавшихся звуков.

Современный подход стирает жесткие границы между дисциплинами, и речь здесь не исключение [3, с. 50]. Наиболее органичными и эффективными становятся интегрированные занятия, где речь естественно вплетается в другие активности. Она оживает, когда ребенок составляет рассказ о своем рисунке, подбирает слова к настроению музыкальной пьесы или, считая яблоки, описывает их не просто как «два», а как «два маленьких и зеленых».

От формальности к живому общению: принципы современного подхода

Однако одних лишь удачных форм недостаточно. Жизнь в них вдыхают определенные принципы, которые превращают занятие из формального отбывания времени в пространство подлинного общения.

В основе всего лежит смена парадигмы: сегодня речь рассматривается не

как самоцель, а как мощное средство познания мира. Мы развиваем личность через речь, и на занятии о насекомых ребенок не просто выучит новые слова, но и задумается о хрупкости природы. Этот подход требует от нас видеть в ребенке не пассивного слушателя, а активного деятеля. Мы создаем такие ситуации, где ему по-настоящему нужно говорить, чтобы договориться, объяснить, убедить.

Создание такой среды невозможно без теплой, принимающей атмосферы, где нет места страху ошибиться. Доброжелательность педагога, его готовность услышать любую, даже самую наивную мысль, главный стимул для детской речи. Ведь там, где живет страх, рождается «тишина», а там, где царит доверие, расцветает речевое творчество. При этом мы помним, что в одной группе собрались и молчуны, и болтушки, а потому наш подход должен быть гибким, предлагая каждому свой маршрут: кому-то помочь построить фразу, а кому-то бросить вызов в виде сочинения метафоры.

Эффективное речевое занятие в современном детском саду – увлекательная целенаправленная совместная деятельность взрослого и детей, построенная на принципах активности, коммуникации и интеграции. Четкое понимание классификации позволяет педагогу грамотно планировать работу, охватывая все стороны речевого развития, а соблюдение современных психолого-педагогических требований обеспечивает не только формирование технических навыков, но и воспитание уверенного, инициативного и творчески мыслящего собеседника.

Наконец, язык, который мы развиваем, должен быть живым, прочно связанным с личным опытом ребенка. Рассказ о семье будет искренним, в отличие от рассказа о неизвестной или неинтересной книжке. Речь, рожденная из переживаний и интересов, всегда эмоциональна и грамматически богаче. И, разумеется, эталоном для подражания всегда остается речь самого педагога – грамотная, богатая, выразительная и полная искреннего интереса к тому, что говорят дети. Главная цель – развитие не просто речи, а коммуникативной компетенции, способности эффективно общаться в разных ситуациях. Занятие должно быть насыщено диалогом: ребенок-взрослый, ребенок-ребенок. Создаются условия для коллективных обсуждений, совместного составления рассказов, игр в парах и подгруппах.

В итоге современное речевое занятие в детском саду – это не свод правил, а творческая мастерская общения. Это пространство, где дети учатся не просто произносить слова, но и думать, спорить, фантазировать, дружить и чувствовать магию родного языка. Понимая палитру возможных форм и следуя принципам живого, личностно-ориентированного подхода, педагог перестает быть контролером и становится режиссером удивительных речевых событий, которые помогают каждому ребенку найти свой собственный, уверенный голос.

Библиографический список

- 1 Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей 3–7 лет / А. Г. Арушанова. – Москва, 2004. – 46 с.
- 2 Гербова В. В. Учусь говорить / В. В. Гербова. – Москва, 2001. – 159 с.
- 3 Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников / О. С. Ушакова. – Москва, 2015. – 91 с.
- 4 Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / сост. М. М. Алексеева, В. Л. Яшина. – Москва, 1999. – 560 с.

**ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ОБСЛУЖИВАЮЩЕГО
ТРУДА В ФОРМИРОВАНИИ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ
К ПРИРОДНО-КУЛЬТУРНОМУ НАСЛЕДИЮ МАЛОЙ РОДИНЫ**

Фигурина Надежда Сергеевна, Мозырь, Беларусь

**PROJECT ACTIVITIES IN THE LESSONS OF SERVICE WORK
IN THE FORMATION OF A CAREFUL ATTITUDE TO THE NATURAL
AND CULTURAL HERITAGE OF THE SMALL HOMELAND**

Figurina Nadezhda Sergeevna, Mozyr, Belarus

АННОТАЦИЯ

В статье исследуется педагогический потенциал проектного метода в рамках уроков обслуживающего труда для формирования ценностного отношения у учащихся к наследию родного края. Автор обосновывается интеграция ресурсосбережения, экологической культуры и краеведения через практическое творчество. Также представлены примеры тематических проектов.

ANNOTATION

The article explores the pedagogical potential of the project method within the framework of service work lessons for the formation of students' value attitude to the heritage of their native land. The author substantiates the integration of resource conservation, ecological culture and local history through practical creativity. Examples of thematic projects are also provided.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: проектная деятельность, обслуживающий труд, природно-культурное наследие, ресурсосбережение, декоративно-прикладное искусство, краеведение, учащиеся пятых классов, экологическое воспитание.

KEYWORDS: project activities, service work, natural and cultural heritage, resource conservation, decorative and applied arts, local history, 5th grade students, environmental education.

Современная система образования Республики Беларусь ориентирована на формирование всесторонне развитой, нравственно зрелой и творческой личности. Одним из важнейших условий такого развития является воспитание бережного и осознанного отношения к природному и культурному наследию своей малой родины, так как именно через понимание ценности родной среды раскрывается глубинная связь человека с обществом и природой. Наиболее эффективно подобное отношение формируется не посредством абстрактных призывов и теоретических рассуждений, а через включение детей в практическую деятельность, преобразовывая усвоенные знания о наследии в устойчивые ценностные ориентации и смысловые установки.

Учебный предмет «Трудовое обучение» (в его составляющей «Обслуживающий труд») обладает уникальным потенциалом для решения данной задачи. Его практико-ориентированная сущность позволяет активно включать пятиклассников в реальную преобразующую деятельность. Наиболее продуктивным методом, аккумулирующим эти возможности, является метод проектов. Таким образом, целью настоящего исследования является теоретическое и методическое обоснование роли проектной деятельности на уроках обслуживающего труда в развитии бережного отношения к природно-культурному наследию малой родины у обучающихся пятых классов.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что данная цель может быть достигнута через систематическое использование проектной деятельности, интегрирующей три ключевых компонента: ресурсосбережение, формирование экологической культуры и краеведческий компонент.

Метод проектов в организации познавательной деятельности школьников реализуется через систему приемов и операций для овладения практическими и теоретическими знаниями в определенной предметной области. Он является одной из педагогических технологий, под которой понимается «совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели» [1, с. 14]. Для учащихся пятых классов проект – это возможность увидеть результат своего труда, ощутить его практическую пользу, что является эффективным мотивирующим фактором.

Специфика проектов в области обслуживающего труда для данной возрастной группы заключается в их связи с повседневной жизнью ребенка и повышенной сложности, что создает благодатную почву для интеграции экологического и краеведческого содержания:

1 Ресурсосбережение, реализуемое через практическое освоение принципов экономии и разумного потребления материальных ресурсов в процессе увлекательной творческой деятельности. Проекты в области декоративно-прикладного искусства (ДПИ) предоставляют наглядную и понятную ребенку основу для осмысления вопросов ограниченности ресурсов. Школьники на собственном опыте, через тактильный контакт и творчество познают ценность материалов, осваивая безотходные технологии. Для детей данной возрастной категории крайне важно видеть практический результат: они учатся давать вторую жизнь старым изделиям (апсайклинг), что формирует у них осознанный выбор в пользу натуральных, возобновляемых материалов.

2 Формирование экологической культуры быта, что для младших подростков подразумевает воспитание осознанного, ответственного отношения к окру-

жающей среде через призму повседневной творческой практики, соответствующей их интересам и возрастным возможностям. Через проекты, связанные с домоводством и ДПИ, у учащихся формируется не просто набор умений, а целостная мировоззренческая позиция, основанная на принципах рационального потребления. Для пятиклассника значимо ощущать себя «взрослым» и полезным, поэтому бережное отношение к вещам (их ремонт, художественная реставрация, трансформация) через творчество закладывает прочный фундамент для экологически ответственного образа жизни.

3 Краеведческий компонент, который обеспечивает эмоционально-ценностную основу воспитания, связывая абстрактное понятие экологии с культурным наследием малой родины через личностно значимое творчество. Изучение и практическое использование в проектах элементов белорусских народных промыслов (техник вышивки, основ ткачества, соломоплетения, росписи по ткани), традиционных орнаментов и символов позволяет детям ощутить себя частью большого культурного процесса. Это глубокое эмоциональное погружение, возможность выразить свою идентичность, осознать ценность локальных традиций, пробудить чувство гордости и ответственности за их сохранение.

Синтез вышеперечисленных аспектов в рамках проекта позволяет достичь главного – перевода знаний из академической плоскости в сферу личных ценностей и практических компетенций. Комплексное сочетание ресурсосбережения, экологической культуры и краеведения создает целостную образовательную среду, где школьники проживают знания через личный опыт.

Подобная организация работы трансформирует абстрактные экологические понятия в личностно значимые ценности. Когда ребенок через творчество осознает важность бережного отношения к ресурсам, это происходит благодаря личному опыту создания полезного изделия из вторсырья. Одновременно формируются устойчивые практические компетенции через реальные действия: расчет материалов, выбор экологических альтернатив, применение традиционных техник в современном исполнении.

Данный синтез обеспечивает глубокое усвоение материала, поскольку знания приобретают личностный смысл и подкрепляются практическим опытом, что является особенно значимым для детей 10–12 лет, у которых наглядно-действенное мышление еще преобладает над абстрактно-логическим. Через непосредственное взаимодействие с материалами, освоение традиционных техник и создание конкретного объекта трудовой деятельности школьники не только приобретают знания, но и развивают эмоционально-ценностное отношение к природному и культурному наследию малой родины.

Эффективность проектной деятельности зависит от грамотного выбора те-

матики, соответствующей возрастным особенностям, практической ориентированности и личной значимости. Интеграция ДПИ с экологическим и краеведческим содержанием способствует формированию целостного восприятия культурного наследия и природного богатства родного края.

Примеры проектных тем с использованием ДПИ:

1 «Сувенир для друзей» – проект предполагает создание серии сувенирных изделий (брелоки, небольшие интерьерные украшения, аксессуары) с использованием символики родного города.

2 «Народная кукла-оберег» – углубленное изучение региональных особенностей традиционной куклы разных районов Беларуси. Дети работают с натуральными материалами (лен, хлопок, шерсть), осваивают технологии создания кукол-мотанок, учатся читать символику народного костюма.

3 «Праздничная салфетка с традиционной вышивкой» – создание комплекта столовых салфеток с изучением символики местных орнаментов. Учащиеся осваивают базовые техники вышивки украшающими швами, изучают значение цветов и узоров в белорусской традиционной культуре. Особое внимание уделяется подбору экологичных материалов – натуральных тканей и нитей.

4 «Фартук с элементами национального орнамента» – практико-ориентированный проект по созданию функционального изделия. Школьники учатся конструировать фартук, выбирать экологичные ткани, разрабатывать аппликации или вышивки с использованием мотивов локальных ремесленных традиций. В процессе изучают историю народного костюма своего региона.

5 «Экологический мешочек для хранения» – разработка и создание многоцветных текстильных мешочков. Учащиеся экспериментируют с натуральными красителями, осваивают технику росписи по ткани с традиционными орнаментами.

Таким образом, грамотно организованная проектная деятельность на уроках трудового обучения позволяет заложить прочный фундамент для воспитания не просто грамотного потребителя, а рачительного хозяина, сознательного гражданина и патриота своей страны, что соответствует стратегическим целям образования в Республике Беларусь.

Библиографический список

1 Педагогические технологии дистанционного обучения : учебное пособие для вузов / Е. С. Полат [и др.] ; под ред. Е. С. Полат. – 3-е изд. – Москва : Юрайт, 2020. – 392 с.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

*Филютина Валерия Викторовна, Сандалова Наталья Николаевна,
Уфа, Россия*

FEATURES OF ORGANIZING RESEARCH ACTIVITIES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN ENVIRONMENTAL SCIENCE LESSONS

Filyutina Valeria Viktorovna, Sandalova N. N., Ufa, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается значение исследовательской деятельности в начальной школе в контексте требований ФГОС НОО и содержания курса «Окружающий мир». Представлены современные научные подходы к определению понятия «исследовательская деятельность», и обоснована ее роль в развитии познавательной самостоятельности младших школьников. Проанализированы особенности организации исследовательской деятельности учащихся третьего класса, включая задания на классификацию, выявление причинно-следственных связей, проведение наблюдений, мини-исследований и проектных работ.

ANNOTATION

The article examines the significance of research activities in primary school within the framework of the Federal State Educational Standard (FSES) and the curriculum of the subject «The World Around Us». Modern scholarly approaches to defining research activity are analyzed, and its role in fostering cognitive independence in younger students is substantiated. The paper highlights the features of organizing research activities in the 3rd grade, including tasks focused on classification, identifying cause-and-effect relationships, conducting observations, mini-studies, and project work.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: исследовательская деятельность, младший школьник, познавательная активность, окружающий мир.

KEYWORDS: research activity, primary school student, cognitive activity, Environmental Studies.

Формирование исследовательской деятельности младших школьников является важным требованием, поскольку оно прямо отражено в ФГОС НОО, где подчеркивается необходимость развития универсальных учебных действий, познавательной активности и умения самостоятельно добывать знания. Данные требования находят отражение и в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России, а также в рабочих программах по предмету «Окружающий мир», которые ориентированы на формирование у школьников

навыков наблюдения, анализа, постановки вопросов и проведения элементарных исследований [1].

Сперва дадим определение понятию «исследовательская деятельность». Согласно Концепции развития исследовательской деятельности учащихся (Н. Г. Алексеева, А. В. Леонтович, А. С. Обухов), исследовательская деятельность понимается как особый вид познавательной активности, связанный с поиском решения творческой задачи с заранее неизвестным результатом и предполагающий прохождение основных этапов, характерных для научного исследования [2].

Современные исследователи трактуют исследовательскую деятельность схожим образом. Так, Н. И. Халфина рассматривает исследовательскую деятельность младших школьников как средство развития их познавательной самостоятельности в изучении окружающего мира, подчеркивая активный поиск, постановку вопросов и самостоятельное открытие новых знаний [6]. А. В. Киргизова понимает исследовательскую деятельность как целенаправленную учебную активность, в ходе которой учащиеся ставят проблему, подбирают способы ее решения, проводят наблюдения и опыты, анализируют результаты и делают выводы, осваивая базовые исследовательские действия [4]. О. О. Демова, рассматривая исследовательскую деятельность как метод формирования представлений об окружающем мире у младших школьников, акцентирует ее поэтапность: от наблюдения и формулировки вопроса к эксперименту, интерпретации полученных данных и их обобщению [3].

Исходя из вышесказанного, будем понимать под исследовательской деятельностью целенаправленную творческо-познавательную активность учащихся, направленную на самостоятельный поиск решения проблемы с использованием методов исследования (наблюдение, сравнение, опыт, анализ информации), завершающуюся формулированием нового для ребенка знания или способа действия.

Элементы исследовательского обучения – такие как выделение и постановка проблемы, предложение возможных решений, проверка предположений на основе данных, формулирование выводов, применение выводов к новым ситуациям и обобщение полученной информации – идеально соответствуют концепции курса «Окружающий мир». Именно эти действия лежат в основе формирования у младших школьников умений наблюдать, анализировать, выдвигать гипотезы и объяснять явления окружающей действительности, что полностью отражает цели и задачи учебного предмета [4].

Рассмотрим особенности организации исследовательской деятельности младших школьников в контексте курса «Окружающий мир» третьего класса. Ведущая идея данного предмета – формирование у детей умения видеть связи в

окружающем мире, наблюдать, задавать вопросы, анализировать и делать выводы – полностью соответствует логике исследовательского обучения. На уроках третьего класса эти умения развиваются через специально подобранные задания, каждое из которых направлено на формирование определенных исследовательских действий.

Одной из ключевых особенностей организации исследовательской деятельности является системность: от урока к уроку учащиеся сталкиваются с задачами, требующими выделения признаков, сравнения, классификации, поиска причинно-следственных связей, проведения простейших наблюдений и мини-исследований. Рассмотрим примеры таких заданий.

Во-первых, исследовательская активность формируется через задания на классификацию и выделение существенных признаков, которые широко представлены в теме «Природа. Ценность природы для людей». Так, учащиеся выполняют задание по распределению объектов на живую и неживую природу, а затем – по отнесению живых организмов к царствам растений, животных, грибов и бактерий. Дети определяют, какие признаки (рост, дыхание, питание, размножение) позволяют отнести объект к живому, и аргументируют свои решения. Важным элементом является составление схемы «Царства природы», что требует самостоятельного выделения критериев и структурирования информации. Такие задания развивают умения наблюдать, сравнивать, классифицировать, что составляет основу исследовательской деятельности.

Во-вторых, значительное место занимают задания на выявление связей и зависимостей, особенно в темах «Что такое экология», «Природа в опасности! Охрана природы». Например, при разборе ситуации с нарушением экологической цепи на острове (когда исчезновение одного вида привело к росту численности других) дети анализируют причины изменений, строят модель цепи питания и формулируют последствия. Учащиеся объясняют, почему исчезают растения при массовом сборе цветущих видов или как нарушение одного звена влияет на всю экосистему. Эти задания развивают умение анализировать проблему, выдвигать предположения, строить модели и объяснять причинно-следственные связи, что является центральным элементом исследовательского мышления.

В-третьих, в курсе широко используются мини-исследования и наблюдения, которые дают детям опыт самостоятельного получения знаний. Например, в теме «Размножение и развитие растений» учащиеся анализируют иллюстрации строения растений, сравнивают корень, стебель, листья, делают выводы об их функциях. В заданиях по наблюдению дети выявляют, как окружающая среда влияет на растение, и определяют, что именно составляет окружающую среду выбранного объекта. Такие мини-исследования требуют от школьников умения ставить

вопросы, искать информацию в тексте, сопоставлять данные, формулировать выводы, что формирует полноценный исследовательский цикл в доступной для ребенка форме.

Наконец, важную роль в развитии исследовательских навыков играют проектные задания, встроенные в курс, например, в теме «Наши проекты: «Богатства, отданные людям»». Учащиеся выбирают объект исследования (человек, явление, природный ресурс), формулируют цели и вопросы, определяют источники информации, распределяют роли в группе, анализируют собранные материалы и представляют результаты в виде мини-проекта, сообщения, книжки-раскладушки или классной газеты. Такие задания позволяют детям пройти весь исследовательский путь – от постановки проблемы до защиты результата – и формируют навыки планирования, анализа, интерпретации данных и публичного представления выводов.

В заключение следует отметить, что исследовательская деятельность младших школьников выступает важнейшим средством развития познавательной активности, самостоятельности и умения работать с информацией. Анализ примеров из программы третьего класса показывает, что систематическое включение заданий на классификацию, выявление связей, наблюдение, моделирование и выполнение мини-проектов позволяет детям пройти все этапы исследовательского процесса в доступной форме. Это обеспечивает не только более глубокое понимание учебного материала, но и формирование универсальных учебных действий, необходимых для дальнейшего успешного обучения. Таким образом, исследовательская деятельность становится ключевым механизмом развития личности младшего школьника и одним из наиболее эффективных способов достижения целей начального образования.

Библиографический список

1 Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО). – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 12.02.2025).

2 Алексеев Н. Г. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся / Н. Г. Алексеев, А. В. Леонтович, А. С. Обухов, Л. Ф. Фомина // MultiUrok. – URL: <https://multiurok.ru/files/alekseev-n-g-leontovich-a-v-obukhov-a-s-fomina-l-f.html> (дата обращения: 06.12.2025).

3 Демова О. О. Исследовательская деятельность как метод развития представлений об окружающем мире у младших школьников с задержкой психического развития / О. О. Демова, О. С. Гольдфарб // Вестник магистратуры. – 2024. – № 4-2 (151). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovatelskaya-deyatelnost-kak-metod-razvitiya-predstavleniy-ob-okruzhayuschem-mire-u->

mladshih-shkolnikov-s-zaderzhkoу (дата обращения: 06.12.2025).

4 Киргизова А. В. Методические приемы развития исследовательской деятельности обучающихся начальной школы / А. В. Киргизова, Н. В. Абрамовских // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2025. – № 3 (48). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-priemy-razvitiya-issledovatel'skoy-deyatelnosti-obuchayuschihsya-nachalnoy-shkoly> (дата обращения: 06.12.2025).

5 Фатыхова Р. Э. Организация исследовательской деятельности младших школьников на уроках окружающего мира / Р. Э. Фатыхова, Н. Н. Сандалова // Учитель в современном мире: проблемы и перспективы начального общего образования : материалы X Международной научно-практической конференции, Уфа, 30 марта 2023 года. – Уфа : Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2023. – С. 199–202.

6 Халфина Н. И. Исследовательская деятельность как средство развития самостоятельности в познании младшими школьниками окружающего мира / Н. И. Халфина // Вестник науки. – 2024. – № 11 (80). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovatel'skaya-deyatelnost-kak-sredstvo-razvitiya-samostoyatel'nosti-v-poznanii-mladshimi-shkolnikami-okruzhayuschego-mira> (дата обращения: 06.12.2025).

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «БЕЗОПАСНОСТЬ В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ»

Ходжакулов Мухторжон Назаркулович, Андижан, Республика Узбекистан

METHODOLOGY FOR CONDUCTING CLASSES IN THE ACADEMIC DIS- CIPLINE «SAFETY IN EMERGENCY SITUATIONS»

Mukhtorjon Nazarkulovich Khodjakulov, Andijan, Republic of Uzbekistan

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются основные методические подходы к организации и проведению обучения по учебной дисциплине «Безопасность в чрезвычайных ситуациях». Особое внимание уделяется сочетанию теоретических и практических методов обучения, использованию современных образовательных технологий, формированию у обучающихся компетенций в области обеспечения личной и общественной безопасности.

ANNOTATION

The article examines the main methodological approaches to organizing and conducting training in the academic discipline «Safety in Emergency Situations». Particular attention is paid to the combination of theoretical and practical teaching methods, the use of modern educational technologies, and the development of students' competencies in the field of ensuring personal and public safety.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: безопасность, чрезвычайные ситуации (ЧС), экстремальные ситуации, первая помощь, методы обучения, практические занятия, компетенции, навыки, устойчивое поведение, предупреждение ЧС.

KEYWORDS: safety, emergency situations, extreme situations, first aid, teaching methods, practical exercises, competencies, skills, sustainable behavior, emergency warning.

Введение. Современный мир характеризуется высоким уровнем техногенных, природных, экологических и социальных рисков. В этих условиях для Республики Узбекистан крайне важна подготовка квалифицированных специалистов в высших учебных заведениях, укрепление их знаний и навыков в этой области. Потому что большинство из них в дальнейшем будут руководить различными отраслями экономики в качестве начальников гражданской защиты [1, с. 12].

Особенно важна подготовка начальников гражданской защиты как специалистов, способных без паники ликвидировать ЧС, минимизировать их негативное воздействие на природу, материальные и культурные ценности, производственную сферу, а также сохранить жизнь и здоровье людей, принимать эффективные меры по ликвидации их последствий. Также важны умение организовать мероприятия по предупреждению аварий и принять правильные (обоснованные)

решения в экстремальных ситуациях и обеспечить его реализацию считается одним из самых необходимых качеств для современных специалистов.

Теоретические положения. Одним из основных элементов подготовки таких специалистов является учебная дисциплина «Безопасность в чрезвычайных ситуациях», которая преподается в высших учебных заведениях.

Внедряя в процесс высшего образования инновационные педагогические технологии, можно решить задачи подготовки специалистов, знания, умения, навыки и квалификация которых соответствуют требованиям современного мира и запросам рынка [2, с. 2].

Для достижения высоких результатов в этой области необходимы эффективные методы обучения, направленные на формирование знаний, умений и навыков, устойчивых моделей поведения.

Целью преподавания предмета «Безопасность в чрезвычайных ситуациях» является обучение студентов правилам защиты населения и территорий в чрезвычайных ситуациях, защиты отраслей экономики и материальных ценностей от разрушений, оказания первой помощи пострадавшим, а также формирование у них знаний, умений и навыков по их применению на практике.

Задача предмета – научить студентов предупреждать ЧС, организовывать защиту населения от ЧС и сохранение материальных благ, обеспечивать устойчивое функционирование отраслей экономики, обеспечивать безопасность жизнедеятельности населения в экстремальных ситуациях, проводить аварийно-спасательные и другие неотложные работы на пострадавших территориях, оказывать первую помощь пострадавшим, делать выводы на основе анализа последствий ЧС.

Поэтому при освоении учебной дисциплины особое внимание были уделены следующему аспектам:

- содержанию и сути законов и подзаконных актов Республики Узбекистан по защите населения и территорий от ЧС и гражданской защите;
- международному опыту в области защиты населения и территорий от ЧС и гражданской защите;
- силам и средствам Государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций (ГСЧС) Республики Узбекистан, режимам ее деятельности и взаимодействию руководящих должностных лиц в этих режимах;
- классификации чрезвычайных ситуаций;
- организации мониторинга и прогнозирования чрезвычайных бедствий;
- планам защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций и гражданской защиты;
- организации спасательных работ в ЧС;
- своевременному оповещению и информированию населения о ЧС;

- обеспечению устойчивой деятельности отраслей экономики при ЧС;
- подготовке сил и средств ЧС;
- подготовке населения страны к действиям в ЧС и по гражданской защите;
- защите населения и территорий от террористических актов;
- защите от поражающих факторов оружия массового поражения;
- оказанию первой помощи пострадавшим в ЧС.

При планировании и организации обучения по данной дисциплине были учтены следующие принципы:

- изложение материала в научной и системной форме;
- практичность – учет реальных ситуаций;
- интерактивность – вовлечение студентов в активное обсуждение и практическую деятельность;
- дифференцированный подход – учет уровня подготовки студентов.

Для организации обучения по данной дисциплине используются следующие формы:

- лекции – теоретический материал излагается с привлечением подтвержденных статистических данных и примеров из реальных ЧС, а также в привязке к тематике к занятиям приглашаются ответственные сотрудники управления по ЧС Андижанской области (рисунок 1);



Рисунок 1 – Лекция с участием ответственного сотрудника управления по ЧС Андижанской области

- практические занятия – организуется через моделирование сценариев ЧС, выполнение расчетов, разработка планов аварийно-спасательных и других неотложных работ и эвакуации. Взаимодействие с представителями МЧС осу-

ществляется на командно-штабных и тактико-специальных учениях гражданской защиты, во время участия в комплексных мероприятиях по контролю за состоянием гражданской защитой. В соответствии с заключенным договором между Андижанским государственным техническим институтом и Андижанским областным управлением по ЧС в настоящее время на базе аварийно-спасательного отряда и учебного центра безопасности жизнедеятельности управления по ЧС организуются практические занятия с участием ответственных сотрудников управления (рисунок 2);



Рисунок 2 – Практические занятия на базе аварийно-спасательного отряда управления по ЧС Андижанской области

- семинарское занятие – представляет собой доклад, выступление, обсуждение научных исследований, проведенных студентом, по мерам предупреждения аварий, принятия разумных мер при их возникновении, максимального сокращения потерь и ликвидации их последствий. В ходе обучения студенты приобретают опыт научной работы, умение излагать свои выводы в устной и письменной форме, уметь аргументированно отстаивать свою точку зрения. Особое внимание уделяется развитию чувства ответственности.

Результатом семинарских занятий обычно являются рефераты, которые слушаются и обсуждаются в ходе занятия.

Особое внимание уделяется тому, чтобы рефераты соответствовали теме, имели надежную методологическую основу, были логически последовательны и четко изложены, а научные выводы были обоснованными и соответствовали реальной ситуации.

При этом каждый преподаватель должен понимать, что главная задача руководителя семинара — организовать процесс обсуждения таким образом, чтобы обеспечить обмен идеями и найти ответы на все вопросы.

Кроме того, недостатки в отношении к самостоятельной работе студентов на протяжении многих лет негативно сказываются на эффективности образовательного процесса.

Специалисты в данной области А. Х. Махмудов, В. С. Фефелев и А. Б. Камилова высказали следующие мнения: «Планирование самостоятельной работы в учебных планах носит формальный характер, так как этот вид работы не имеет, во многих случаях, индивидуализированного дидактического обеспечения; учебные задания не имеют индивидуализированного характера, что приводит к массовой переписке при выполнении этих заданий» [3, с. 6].

Поэтому при организации занятий особое внимание уделяться самостоятельной работе студентов, используются такие методы, как выполнение домашних заданий, создание ситуационных задач (кейсов), перевод заданных источников, написание эссе и выполнение самостоятельной работы по заданной теме.

Практические результаты исследования. В процессе изучения учебной дисциплины студенты достигли следующих образовательных результатов:

- имеют представление о природных, техногенных и экологических ЧС, их характерах;
- имеют представление о ГСЧС Республики Узбекистан и его деятельности;
- имеют представление о мерах по предупреждению ЧС природного и техногенного характера, защите населения и территорий в случае их возникновения, сохранению материального и культурного наследия;
- знают основы мониторинга и прогнозирования ЧС;
- имеют представление о силах и средствах ГСЧС и подготовке населения к действиям в ЧС;
- имеют навыки расчета необходимых сил и средств для проведения аварийно-спасательных и других неотложных работ в отраслях экономики и населенных пунктах;
- имеют навыки защиты личного состава и техники в условиях ЧС;
- имеют навыки составления планов защиты населения и территорий, а также материально-технических средств во время ЧС;
- имеют навыки проведения мероприятий по усилению пожарной безопасности объектов отраслей экономики и населенных пунктов;
- имеют навыки организации формирований гражданской защиты и их профессиональной подготовки;
- имеют навыки применения индивидуальных и коллективных средств защиты;
- имеют навыки сортировки пострадавших в ЧС и оказания им первой помощи.

В заключение следует подчеркнуть, что формирование у обучающихся эффективных знаний и навыков по вопросам безопасности при ЧС требует комплексного подхода, включающего различные формы и методы организации образовательного процесса.

Использование интерактивных методов обучения не только повышает качество преподавания, но и формирует ответственное отношение обучающиеся к личной и общественной безопасности.

В частности, позитивные результаты дают и такие современные технологии, как организация курсов электронного обучения, использование мультимедийных средств (видеоматериалов и презентаций о реальных ЧС), анализ конкретных ситуаций, принятие коллективных решений, проведение онлайн-тестов знаний и практических навыков на основе материалов, разработанных МЧС Республики Узбекистан.

При этом следует отметить, что исторически все страны уделяли особое внимание следующим основным видам безопасности (государственной, военной, природной и техногенной), в то время как вопросам социальной безопасности уделялось относительно мало внимания. Пренебрежение ею дорого обошлось государству, обществу и отдельным людям. В последние годы мир потрясло несколько социальных кризисов. К ним относятся вооруженные конфликты, различные формы экстремизма, преступность, экономические кризисы и экологические угрозы.

В результате отношение к проблеме социальных ЧС постепенно меняется. Об этом свидетельствует в том числе включение данного направления в образовательные стандарты России и подготовка специалистов в этой области в ряде российских вузах [4, с. 283].

С учетом вышеизложенного опыта было бы целесообразно включить в образовательные стандарты Узбекистана темы, посвященные профилактике социальных ЧС.

Библиографический список

- 1 Ходжакулов М. Н. Безопасность в чрезвычайных ситуациях : учебник / М. Н. Ходжакулов. – Андижан : ООО «Omadbek print number one», 2024. – 437 с.
- 2 Бояринова В. Г. Новые образовательные технологии в системе высшей школы / В. Г. Бояринова // Universum : психология и образование. – 2020. – № 9 (75). – 16 с.
- 3 Махмудов А. Х. Инновационные пути педагогического прорыва / А. Х. Махмудов, В. С. Фефелов, А. Б. Камилова. – Ташкент, 2019. – № 6. – 9 с.
- 4 Губанов В. М. Чрезвычайные ситуации социального характера и защита от них : учебное пособие. / В. М. Губанов, Л. А. Михайлов, В. П. Соломин. – Москва : Дрофа; 2007. – 288 с.

**ПОВЫШЕНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ
МАТЕМАТИКИ СРЕДСТВАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ МАСТЕРСКИХ:
ИННОВАЦИОННАЯ ДИДАКТИЧЕСКАЯ СТРАТЕГИЯ**

Цыбулич Ангелина Николаевна, Мозырь, Республика Беларусь

**INCREASING FUNCTIONAL LITERACY IN MATHEMATICS
LESSONS THROUGH PEDAGOGICAL WORKSHOPS:
AN INNOVATIVE DIDACTIC STRATEGY**

Tsybulich Anhelina Nikolaevna, Mozyr, Republic of Belarus

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена роли функциональной и математической грамотности как ключевых компетенций современного выпускника, способного применять знания для решения реальных жизненных и профессиональных задач. В ней раскрывается потенциал педагогических мастерских как инновационной формы обучения, которая развивает навыки моделирования, анализа, критического мышления и коммуникации, делая математику прикладным инструментом для формирования компетентной личности XXI века.

ANNOTATION

The article focuses on the role of functional and mathematical literacy as key competencies for a modern graduate who can apply their knowledge to solve real-life and professional problems. It explores the potential of pedagogical workshops as an innovative form of education that develops skills in modeling, analysis, critical thinking, and communication, making mathematics an applied tool for shaping a competent individual in the 21st century.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: функциональная грамотность, педагогическая мастерская, математическая грамотность, математическая модель, образование.

KEYWORDS: functional literacy, pedagogical workshop, mathematical literacy, mathematical model, education.

В условиях активного становления информационного общества и возрастающих требований к адаптивности личности, концепция функциональной грамотности приобретает статус ключевого образовательного императива. Современный выпускник, независимо от профиля его подготовки, должен не просто обладать набором академических знаний, но и быть способным эффективно применять их для решения широкого спектра реальных жизненных и профессиональных задач. Математика, традиционно воспринимаемая как абстрактная и фундаментальная дисциплина, играет в этом процессе центральную роль, поскольку именно она предоставляет инструментарий для анализа, моделирования

и количественной оценки окружающего мира. Однако традиционные подходы к преподаванию зачастую не формируют у обучающихся устойчивого представления о прагматической ценности математических знаний. В этом контексте актуализируется поиск и внедрение инновационных дидактических стратегий. Одной из наиболее перспективных форм, способствующих развитию функциональной на уроках математики, выступает *педагогическая мастерская* [1].

Функциональная грамотность, согласно определению ОЭСР (PISA), представляет собой способность человека использовать усвоенные знания, умения и навыки для решения широкого круга жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности. В контексте математического образования это понятие конкретизируется как *математическая грамотность*, которая охватывает способность формулировать математически проблемы, возникающие в различных контекстах, эффективно применять математические концепции, процедуры, факты и инструменты для их решения, а также интерпретировать и оценивать полученные результаты в контексте исходной реальной ситуации, аргументируя при этом свои решения и выводы. Таким образом, математическая грамотность – это не только умение считать, но и способность к математическому рассуждению, моделированию, анализу данных и принятию обоснованных решений, что является критически важным для формирования активной и компетентной личности в XXI веке.

Педагогическая мастерская представляет собой инновационную форму организации учебной деятельности, основанную на принципах развивающего и деятельностного обучения [2], гуманистической педагогики и интерактивных методов [1]. Она существенно отличается от традиционного урока своей ориентацией на субъектность обучающегося, где педагог выступает фасилитатором, создающим условия для самостоятельного открытия знаний. Мастерская характеризуется коллаборативным характером работы в малых группах, что стимулирует обмен мнениями и совместный поиск решений. В ее основе лежит проблемно-ориентированный подход, когда начальным импульсом служит некая проблема или задача из реальной жизни, не имеющая очевидного решения. Важнейшим аспектом является рефлексия, в ходе которой обучающиеся осмысливают собственный познавательный опыт, а творческий компонент мастерской проявляется в создании некоего «продукта». Отсутствие прямого оценивания на этапах работы способствует снижению страха ошибки и стимулирует свободу мысли. Структурно мастерская обычно включает этапы индукции, деконструкции, реконструкции, социализации, афиширования и рефлексии, последовательно разворачивающие процесс познания [3]. Методологическая основа такой структурированной организации деятельности требует осмысления как общих методологических принципов, так и специфики их применения в педагогической практике [4, с. 3–4].

Педагогические мастерские обладают уникальным потенциалом для комплексного развития всех компонентов математической функциональной грамотности.

Процесс начинается с *контекстуализации и формулирования проблемы*. Мастерская инициируется аутентичной жизненной ситуацией, требующей математического осмысления, что позволяет обучающимся увидеть непосредственную связь математики с реальностью. Задача формулируется таким образом, чтобы требовать перехода от бытового описания к четкой математической постановке, выделения ключевых переменных и ограничений, тем самым развивая навык математического формулирования проблем [5].

Далее следует этап *математического моделирования и применения знаний*. Обучающиеся в группах разрабатывают математические модели, описывающие реальную ситуацию, будь то уравнения, графики, таблицы или системы неравенств. В процессе реконструкции они активно применяют уже имеющиеся математические знания для нахождения решения, а экспериментальный характер работы стимулирует гибкость мышления.

Особое внимание уделяется *интерпретации, верификации и аргументации*. Получив математический результат, обучающиеся возвращаются к исходному контексту, интерпретируя его значение для реальной ситуации и проводя верификацию на реалистичность и соответствие здравому смыслу. На этапах социализации и афиширования группы представляют свои решения, аргументируют выбранные методы и защищают выводы, что критически важно для развития коммуникативной составляющей ФГ.

Развитие критического мышления происходит на этапе рефлексии, предполагающем анализ как полученного результата, так и самого процесса работы, а также сравнительный анализ различных решений, предложенных другими группами.

Коллаборация и коммуникация органично развиваются благодаря групповой работе, стимулирующей навыки командного взаимодействия, распределения ролей и конструктивного разрешения конфликтов – ключевых мягких навыков, неотъемлемых от функциональной грамотности.

Применение мастерских демонстрирует высокую эффективность на конкретных примерах. В мастерской «*Мой первый кредит*» ученики, анализируя кейс молодого человека, выбирающего смартфон в кредит, сравнивают предложения банков, рассчитывают платежи и переплату с помощью процентов и таблиц, обосновывая свой выбор. В мастерской «*Проектируем идеальное пространство*» команды дизайнеров измеряют помещение, рассчитывают площади, периметры и необходимое количество материалов для ремонта, используя геометрию.

ческие формулы и проценты для запаса. Мастерская «*Социальный опрос: от данных к выводам*» позволяет обучающимся анализировать результаты школьного исследования, вычислять статистические показатели, строить диаграммы и формулировать рекомендации для администрации, применяя элементы математической статистики и электронные таблицы [6].

Внедрение педагогических мастерских сопряжено с рядом вызовов. Это прежде всего *методическая подготовка педагогов*, требующая освоения новых ролей и технологий. Значительные *временные и ресурсные затраты* на разработку и проведение мастерских также являются фактором, а *традиционные формы оценивания* не всегда применимы к комплексным результатам. Кроме того, может возникать *резистентность к изменениям* со стороны как педагогов, так и обучающихся.

Для успешного внедрения рекомендуется *системное повышение квалификации педагогов*, создание *банков готовых кейсов* и методических разработок. Важна *разработка альтернативных оценочных инструментов*, таких как защита проектов и портфолио, а также *административная поддержка* для создания благоприятных условий для инноваций.

Педагогические мастерские представляют собой мощный дидактический инструмент для повышения функциональной грамотности обучающихся на уроках математики. Они не только делают процесс обучения более осмысленным, увлекательным и прикладным, но и способствуют формированию критически важных компетенций XXI века: умения решать проблемы, работать в команде, эффективно коммуницировать, критически мыслить и принимать обоснованные решения. Интеграция мастерских в систему математического образования – это не просто методическое обновление, а стратегический шаг к созданию образовательной среды, которая готовит выпускников к активной, продуктивной и успешной жизни в постоянно меняющемся мире. Это инвестиция в будущее, где математика воспринимается не как набор абстрактных правил, а как живой, мощный инструмент для преобразования реальности.

Библиографический список

1 Бедерханова В. П. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности : учебное пособие / В. П. Бедерханова, П. Б. Бондарев. – Краснодар, 2000. – 54 с.

2 Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – Москва : Международная педагогическая академия, 1994. – 680 с.

3 Русецкий В. Ф. Формирование функциональной грамотности как научная и образовательная проблема / В. Ф. Русецкий, О. В. Зеленко // Веснік адукацыі. – 2020. – № 9. – С. 15–21; № 10. – С. 5–13.

4 Болбас В. С. Метадагогія наукової і практичної педагогічної діяльності / В. С. Болбас, Г. У. Болбас // Адукацыя і выхаванне. – 2021. – № 3. – С. 3–10.

5 Хуторской А. В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – Москва : Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

6 Жук А. И. Функциональная грамотность обучающихся / А. И. Жук, О. Л. Жук, С. Н. Сиренко, И. В. Гордеева. – Минск : Аверсэв, 2025 – 240 с.

**РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И
ГИБКИХ НАВЫКОВ У СПОРТИВНЫХ ТРЕНЕРОВ И МЕНЕДЖЕРОВ**
Чирская Мария Руслановна, Гатчина, Россия

**DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE
AND FLEXIBLE SKILLS IN SPORTS COACHES AND MANAGERS**
Chirskaya Maria Ruslanovna, Gatchina, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены навыки soft skills, которыми должен обладать педагог или наставник спортивной индустрии, проанализированы компоненты эмоционального интеллекта и гибких навыков, установлен дефицит их формирования в образовательных программах.

ANNOTATION

The article discusses the soft skills that a teacher or mentor in the sports industry should have, analyzes the components of emotional intelligence and flexible skills, and identifies the lack of their formation in educational programs.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: эмоциональный интеллект, спортивный менеджмент, гибкие навыки, эмоции, психологически важные качества.

KEYWORDS: emotional intelligence, sports management, flexible skills, emotions, psychologically important qualities.

Современный спорт может быть охарактеризован высокой степенью конкуренции и сложностью управленческих задач, что актуализирует проблему развития гибких навыков у специалистов. Навыки специалиста, как правило, разделяют на две группы. Первая – hard skills, вторая – soft skills. Так называемые hard skills – это высокопрофессиональные навыки, отраженные в должностных инструкциях и стандартах, они связаны с выполнением трудовых функций [6]. Такие знания и умения строго регламентированы и обязательны для профессионала. В современном мире важно иметь не только профессиональные навыки, но и определенные деликатные навыки [6]. Научные деятели университета в США провели исследование и выяснили следующее: эффективность реализации в трудовой деятельности лишь на 15 % зависит от жестких навыков, остальные 85 % достаются мягким навыкам, что говорит об их необходимости в построении карьеры [6]. Мягкие навыки напрямую связаны с эмоциональным интеллектом. Роль эмоций в работе психики важна, так как человек в критических ситуациях действует, доверяя своим чувствам, а не рациональному началу [1, с. 28]. Чувства и эмоции управляют людьми в ситуациях, когда есть трудности или стоят важные задачи. В таких случаях интеллект беспомощен [1, с. 28]. Любая эмоция

предполагает готовность к действию, а еще подсказывает самый эффективный способ решения возникших задач [1, с. 28]. Именно по этой причине навыки soft skills, в отличие от hard skills, постоянно востребованы в профессиональной деятельности и не устаревают. Однако, как отмечают отечественные ученые, в существующих программах подготовки спортивных менеджеров и тренеров развитию психологической осведомленности уделяется крайне мало внимания, несмотря на заинтересованность работодателей в том, чтобы их сотрудники обладали важнейшими знаниями в психологии [5, с. 225]. Это создает разрыв между теоретической подготовкой выпускников и реальными требованиями рынка труда в условиях цифровой трансформации индустрии [4, с. 67].

Целью исследования стало выявление ключевых психологически важных качеств, составляющих основу эмоционального интеллекта и гибких навыков спортивных менеджеров и тренеров, и разработка на этой основе практических подходов к их целенаправленному развитию в системе профессионального образования.

Для достижения поставленной цели был применен комплекс методов:

- 1) теоретический анализ научной литературы по психологии управления и воспитанию;
- 2) компетентный опрос как руководителей, так и тренеров в области физической культуры в количестве 20 человек с каждой стороны с использованием подготовленной анкеты «Роль эмоциональных и гибких компетенций в деятельности менеджеров и преподавателей в сфере спорта»;
- 3) количественный анализ данных с вычислением среднего арифметического значения и ошибки репрезентативности.

На основе результатов опроса был разработан проект учебной программы, основанной на дифференцированном подходе и найдены методы развития «мягких» навыков.

Исследование было проведено в три этапа:

- 1) диагностический – анализ литературы и формирование инструментария;
- 2) практический – проведение экспертного опроса;
- 3) аналитико-проектный – обработка данных и разработка программы.

Экспертный опрос позволил идентифицировать структуру ключевых психологически важных качеств. Были выделены общие для всех специалистов качества: стрессоустойчивость и мотивация. Специальные качества для руководителей включили социальные навыки и лидерство, а для тренеров – самоорганизацию, эмпатию и креативное мышление. Количественная оценка выраженности этих качеств представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Средние оценки экспертов значимости компонентов эмоционального интеллекта и гибких навыков (по 10-балльной шкале)

Качество/Навык	Менеджеры	Тренеры
Самоорганизация		
Эмпатия		
Мотивация		
Социальные навыки		
Стрессоустойчивость		
Креативное мышление		
Лидерство		

Как видно из таблицы 1, тренеры-преподаватели продемонстрировали более высокие показатели по стрессоустойчивости и эмпатии, что закономерно для деятельности, связанной с непосредственным взаимодействием со спортсменами в условиях постоянного стресса из-за соперничества. Руководители показали более высокий уровень лидерства и социальных навыков, что отразило сущность их работы, связанную с построением отношений, ведением переговоров и руководством командой.

Анализ поведенческих проявлений показал, что для руководителей наиболее значимыми являются такие компетенции, как постановка задач, повышение квалификации и коммуникабельность. Для тренеров ключевыми стали способность к нешаблонному мышлению, управление эмоциями и оценка рисков и возможностей.

На основе полученных данных были разработаны и найдены методы для развития навыков soft skills:

1) самостоятельная работа – освоение актуальных сведений о продуктивных поведенческих моделях собственными силами. К примеру, работа с книгами, самостоятельный анализ публикаций, блогов, обучающих программ, просмотр онлайн-семинаров [2].

2) сбор внешней оценки – ее запрос у сотрудников, наставников, а также у руководства относительно эффективности собственных действий [2].

3) анализ успешных практик – определение эффективных поведенческих стратегий в работе специалиста, достигшего высокого уровня в конкретной компетенции, и сотрудничество с квалифицированным наставником [2].

4) целевые практики – задания, нацеленные на развитие определенных компетенций, формирование желаемых личностных черт или на преодоление непродуктивных привычек [2].

5) развитие в профессиональной деятельности – поиск и внедрение более результативных моделей поведения при выполнении текущих рабочих задач, входящих в круг должностных обязанностей [2].

По итогам обработки анкетных данных была подобрана учебная программа, рассчитанная на 16 академических часов и состоящая из двух модулей: «Базовые психологически значимые характеристики и навыки для сферы физической культуры и спорта» и «Профессионально значимые психологические качества, навыки и умения специалиста в области физической культуры и спорта» [1, с. 464]. В ходе освоения и реализации второго модуля учащиеся делятся на подгруппы по профессиональной направленности – «административную» и «тренерско-педагогическую» – на основе результатов их психодиагностики и индивидуальных предпочтений [3, с. 464].

По завершении учебного курса обучающиеся усвоят такие категории, как компетенция и компетентность, базовые принципы менеджмента, руководства кадрами и коллективом, основы результативного общения, методики консультирования, организации мастер-классов и круглых столов. Кроме того, учащиеся смогут использовать в профессиональной практике приемы преодоления стрессовых состояний, методы самомотивации, техники стимулирования подчиненных и команды, а также, что не менее значимо, подходы к формированию стрессоустойчивости. В рамках курса будут изучены нормы межличностных отношений, теоретические аспекты работы с эмпатией, способы управления собственными эмоциями, что позволит будущим тренерам и управленцам усовершенствовать гибкие навыки (soft skills) [3, с. 464].

Итак, можно сделать несколько важных выводов:

1 Определена градация основных психологически значимых характеристик для спортивных менеджеров и тренеров: универсальными являются стрессоустойчивость и мотивация; специфичными для менеджеров – социальные компетенции и лидерские качества, для тренеров – самоорганизация, внимательность и креативность.

2 Установлен дефицит целенаправленного развития данных компетенций в существующих образовательных программах, что подтверждает необходимость их модернизации.

3 Найден и обоснован проект учебной программы, направленной на дифференцированное формирование и развитие психологически важных качеств и умений у будущих специалистов с учетом специфики их профессиональной деятельности.

4 Разработаны и найдены методы развития soft skills.

Библиографический список

1 Гоулман Даниэль Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ / Даниэль Гоулман ; пер. с англ. А. П. Исаевой ; науч. ред. Е. Ефимова. – 11-е изд., перераб. и доп. – Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2021. – 544 с.

2 Перечень навыков soft-skills и способы их развития. – URL :

https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/soft_skills.shtml (дата обращения: 12.11.2026).

3 Фациевич-Слинченко А. В. Психологически важные качества специалистов в сфере физической культуры и спорта / А. В. Фациевич-Слинченко // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2023. – Т. 28. – № 4 (95). – С. 461–465.

4 Чуланова О. Л. Вызовы и тренды на рынке труда: синергия цифровизации и softskills / О. Л. Чуланова // Управление персоналом и интеллектуальными ресурсами в России. – 2018. – № 3 (36). – С. 66–72.

5 Яркова Т. А. Формирование гибких навыков студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога / Т. А. Яркова, И. И. Черкасова // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2016. – Т. 2. – № 4. – С. 222–234.

6 Hard skills: специфика профессиональных навыков. – URL: <https://gb.ru/blog/hardskills/> (дата обращения: 12.11.2026).

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ

Шахобидинова Мохичехра Зохидажоновна, Чита, Россия

FEATURES OF TEACHING MIGRANT CHILDREN IN A MULTICULTURAL ENVIRONMENT

Shakhobidinova Mohichehra Zokhidjonovna, Chita, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье анализируются проблемы обучения детей-мигрантов в поликультурной среде: языковая адаптация, социокультурная интеграция и психологические трудности. Особое внимание уделяется развитию речевых навыков и созданию индивидуальных образовательных программ. Предлагаются организационно-методические решения: подготовительные курсы, система наставничества, психолого-педагогическое сопровождение и работа с родителями. Подчеркивается необходимость специальной подготовки учителей для работ в многонациональных классах.

ANNOTATION

The article analyzes the problems of educating migrant children in a multicultural environment: language adaptation, sociocultural integration, and psychological difficulties. Special attention is paid to the development of speech skills and the creation of individual educational routes. Organizational and methodological solutions are proposed: preparatory language courses, a mentoring system, psychological and pedagogical support, and work with parents. The need for special training of teachers for working in multicultural classes is emphasized.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: миграция, поликультурное образование, русский язык, социокультурная адаптация, языковая адаптация, билингвизм.

KEYWORDS: migration, multicultural education, Russian language, sociocultural adaptation, language adaptation, bilingualism.

В современном мире люди активно мигрируют в другие страны с целью улучшить свою жизнь, например получить хорошее образование, найти высокооплачиваемую работу и в целом найти более благоприятные условия и климат.

Глобализация и большие миграционные потоки людей создают новую социально-образовательную реальность, ключевой характеристикой которой является мультикультурализм. Школы по всему миру, которые становятся многонациональными микросоциальными образованиями, отражают это разнообразие в своих учениках. И эта трансформация требует от педагогического сообщества

пересмотра традиционных методов обучения и развития особой профессиональной готовности педагога работать в условиях культурного разнообразия [1, с. 134].

Стоит отметить, что правовая основа для такой деятельности заложена рядом международных документов. И одним из них является Конвенция о правах ребенка, в которой подчеркивается, что образовательный процесс направлен на уважение как культурной самобытности самого ребенка, так и ценностей страны, в которой он в данный момент проживает. Это положение составляет основной принцип поликультурного образования [2]. Организация Объединенных Наций установила еще одно важное руководство, которое возлагает основную ответственность борьбу против расизма, расовой дискриминации и ксенофобии. В настоящее время в школьной практике учитель становится ключевой фигурой, которая реализует эту политику и создает инклюзивную и благоприятную среду, в которой нет места притеснениям или унижениям по этническому признаку [3].

Основной трудностью в обучении детей мигрантов остается недостаточное владение русским языком. Это проблема носит системный характер и вызвана несколькими факторами. Прежде всего, стоит отметить, что здесь нет полноценной языковой среды. Большинство детей не посещают дошкольные образовательные учреждения, и в домашнем общении больше преобладает их родной язык. В то же время сами родители часто говорят по-русски только на бытовом уровне, обычно в его пиджинизированной форме. (Пиджин – это язык с элементарной грамматической структурой и ограниченным лексическим словарем, который не является родным для говорящих на нем.) Такой упрямый вариант языка с ограниченным словарным запасом и сокращенной грамматикой формируется в контексте общения мигрантов и не может служить надежной основой для овладения детьми академическим русским языком [4, с. 3].

Родителям-мигрантам приходится особенно тяжело, потому что у них нет навыков правильного письма, что лишает детей важного канала для дополнительной языковой практики. В результате дети приходят в школу без необходимой языковой базы, что значительно затрудняет их дальнейшее обучение.

Решение этой проблемы требует комплексного подхода, сочетающего интенсивное языковое развитие с социокультурной адаптацией. Необходимые специальные методики, позволяющие одновременно с изучением русского языка знакомить детей с российскими культурными нормами и ценностями. Но на сегодняшний день не выработано единой эффективной стратегии, способной обеспечить быструю и успешную интеграцию детей-мигрантов в образовательное пространство России. Особую актуальность приобретает разработка дифференцированных учебных программ, учитывающих различный уровень исходной языковой подготовки и культурного багажа учащихся. Такие программы должны

быть ориентированы не только на освоение русского языка, но и на формирование межкультурной компетентности всех участников образовательного процесса.

Существует распространенное, но ошибочное мнение о том, что дети-мигранты, свободно говорящие на русском языке в повседневной жизни, сразу готовы к обучению в стандартном классе. Тем не менее педагогические исследования и наблюдения показывают, что полная адаптация этих учащихся к учебной программе является длительным процессом, который может занять от 1 до 4 лет. Несмотря на то что «младшие школьники способны освоить разговорный язык менее чем за год, они обычно сталкиваются со значительными трудностями в письменной речи, для преодоления которых требуется целенаправленные дополнительные занятия» [4, с. 4]. На успешность интеграции также существенно влияет возраст, в котором дети прибыли в страну. Дети, приехавшие в более раннем возрасте, к старшим классам часто становятся гармоничными билингвами, владея русским языком на уровне, который превосходит их родителей. По мнению С. А. Дудко, подростки в возрасте 12–14 лет и старше сталкиваются с существенно более серьезными препятствиями. Недостаточное владение языком создает для ребенка двойную трудность. С одной стороны, это порождает когнитивные препятствия, мешающие полноценному освоению учебной программы. А с другой, ведет к социально-психологическим сложностям, вызванных проблемами в общении с одноклассниками и учителями. Ситуацию осложняет то, что русский язык и родные языки многих мигрантов принадлежат к различным языковым группам, что усложняет овладение русским языком. Зачастую объем знаний у этих детей не достигает необходимого для соответствия российским образовательным нормативам. Это приводит к затруднительному положению: в группе ровесников ученик отстает из-за языковых трудностей и недостатка информации. Следовательно, приоритетная цель руководства школы, учителей и психологов состоит в разработке персональной программы обучения, которая поможет ребенку справиться с проблемами в языке и в классе [5, с. 7].

Для успешной адаптации детей-мигрантов необходим системный подход. Основными мероприятиями являются создание подготовительных языковых курсов с углубленным изучением русского языка, разработка индивидуальных учебных программ с постепенным включением в них основных школьных предметов.

Важную роль для изучения русского языка играет педагогическая и методическая поддержка, то есть использование учителями адаптированных учебных материалов с наглядными пособиями, внедрение методов одновременного изучения языка и тематического содержания, организация межкультурных проектов. Для достижения результата необходимо внедрить системное наставничество

и психолого-педагогическое сопровождение с обязательным мониторингом успеваемости и социокультурное влечения в школьную среду.

Библиографический список

1 Матушак А. Ф. Подготовка будущих учителей к работе в поликультурной среде / А. Ф. Матушак, О. Ю. Павлова, А. В. Зырянова [и др.] // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 4 (52). – С. 132-146.

2 Конвенция о правах ребенка // Организация Объединенных Наций : – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (дата обращения: 12.12.2026).

3 Декларация Организации Объединенных Наций о ликвидации всех форм расовой дискриминации // Организация Объединенных Наций. – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/r18_1904.shtml (дата обращения: 12.12.2026).

4 Дудко С. А. О современных проблемах обучения детей мигрантов русскому языку / С. А. Дудко // Социокультурные и педагогические контексты технологизации. – С. 3–6.

5 Аббасова А. А. Особенности обучения детей мигрантов в условиях поликультурной среды / А. А. Аббасова // Вопросы образования: язык и специальность. – 2010. – № 4. – С. 5–8.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТРАДИЦИОННЫХ ЦЕННОСТЕЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ КАЗАХСКОЙ КУЛЬТУРЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ КРУЖКОВОЙ РАБОТЫ

Шерстобитова Галина Леонидовна, Пресновка, Казахстан

Захарова Елена Михайловна, Курган, Россия

Sherstobitova Galina Leonidovna, Presnovka, Kazakhstan

Zakharova Elena Mikhailovna, Kurgan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье представлены результаты экспериментального исследования по развитию традиционных ценностей национальной культуры у младших школьников. Работа выполнена на базе Пресновской общеобразовательной школы-гимназии Республики Казахстан. Рассмотрены психолого-педагогические условия (аутентичность, поэтапность, этнокультурная среда, взаимодействие с семьей, роль педагога), обеспечивающие эффективность кружковой работы (на примере кружка войлоковаляния «Қолөнер»). Приведены данные диагностики когнитивного, эмоционального и деятельностного компонентов сформированности национальной культуры. Выявлена положительная динамика показателей: доля детей с высоким уровнем сформированности уровня национальной культуры выросла на 25 % (с 11,5 % до 36,5 %), а с низким – уменьшилась на 30 %, достигнув 16 %. Обоснована эффективность использования национального орнамента и традиционных ремесел как средства воспитания патриотизма и уважения к культурному наследию народа у младших школьников.

ANNOTATION

The article presents the results of an experimental study on the development of traditional values of national culture in primary school students. The work was carried out on the basis of the Presnovsky General Education School-Gymnasium of the Republic of Kazakhstan. The article discusses the psychological and pedagogical conditions (authenticity, step-by-step approach, ethno-cultural environment, interaction with the family, and the role of the teacher) that ensure the effectiveness of extracurricular activities (using the example of the "Kolyoner" felt-making club). The article also presents the results of diagnostics of the cognitive, emotional, and activity components of the formation of national culture. A positive trend was identified: the proportion of children with a high level of national culture development increased by 25 % (from 11.5% to 36.5%), while the proportion of children with a low level decreased by 30 %, reaching 16 %. The effectiveness of using national ornaments and traditional crafts as a means

of fostering patriotism and respect for the cultural heritage of the people among primary school students was substantiated.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: традиционные ценности, национальная культура, младшие школьники, кружковая работа, психолого-педагогические условия, казахский орнамент, этнокультурное воспитание, «Адал азамат».

KEYWORDS: traditional values, national culture, primary school students, extracurricular activities, psychological and pedagogical conditions, Kazakh ornamentation, ethno-cultural education, Adal Azamat.

В современном мире, характеризующемся процессами глобализации, особую актуальность приобретает задача сохранения национально-культурной идентичности подрастающего поколения разных народов в России, в Туркменистане, в Казахстане и др. [4; 7]. В Республике Казахстан данная задача является стратегическим приоритетом, что нашло отражение во внедрении с 1 сентября 2025 года единой воспитательной программы «Адал азамат» («Честный гражданин»), утвержденной Приказом Министерства просвещения РК от 26 мая 2025 года № 123. Программа охватывает более 4 миллионов учащихся и направлена на формирование личности, укорененной в духовных и культурных традициях народа, через интеграцию воспитательных тем в учебный процесс, включая ежедневные 15-минутки «Өнегелі 15 минут», национальные игры и другие виды деятельности [1; 5]. Полиэтнический состав Казахстана требует особого внимания к вопросам межкультурного диалога и приобщения детей к культурному наследию предков с раннего возраста [6].

Младший школьный возраст, по мнению Л. С. Выготского и Д. Б. Элькони, является сенситивным для формирования ценностных ориентаций [3; 9]. Однако, как показывает практика, семья не всегда выступает полноценным транслятором традиций, и школа берет на себя эту функцию. Современные исследования в области этнопедагогики подтверждают, что эффективное этнокультурное воспитание возможно при использовании потенциала народного декоративно-прикладного искусства [2]. Наиболее эффективной формой для «проживания» культуры, а не просто изучения фактов о ней, является кружковая работа. Несмотря на признание потенциала народной педагогики (К. Д. Ушинский, Г. Н. Волков, Н. Д. Никандров, В. И. Байтуганов), вопрос разработки конкретных психолого-педагогических условий для развития традиционных ценностей, именно средствами кружковой деятельности, остается недостаточно изученным, что и определило цель нашего исследования [8].

Цель исследования: разработать и экспериментально проверить комплекс психолого-педагогических условий развития традиционных ценностей нацио-

нальной казахской культуры у младших школьников в процессе кружковой работы.

Исследование проводилось на базе КГУ «Пресновская общеобразовательная школа-гимназия имени И. П. Шухова» (Республика Казахстан, Северо-Казахстанская область). В эксперименте приняли участие 26 обучающихся 2–3-х классов (возраст 8–9 лет), из них 14 девочек и 12 мальчиков.

Эксперимент включал три этапа. Констатирующий: первичная диагностика уровня сформированности традиционных ценностей, анкетирование родителей; формирующий: реализация программы кружка «Қолөнер» (12 занятий); контрольный: повторная диагностика для оценки динамики исследуемых показателей.

Для оценки эффективности работы были выделены четыре критерия и соответствующие им диагностические методики:

1) когнитивный: знание элементов казахского орнамента, их названий и символики. Методика: диагностическое задание «Узнай и назови орнамент» (авторская).

2) эмоционально-ценностный: проявление интереса, эмоциональный отклик. Методика: педагогическое наблюдение, методика «Неоконченные предложения».

3) деятельностно-практический: владение навыками работы с шерстью (войлоковалание), качество выполнения изделий. Методика: анализ продуктов деятельности.

4) поведенческий: использование знаний в игре и общении, трансляция опыта. Методика: наблюдение, беседа с педагогами и родителями.

Результаты констатирующего этапа. Первичная диагностика выявила преобладание низкого (46 %) и среднего (42 %) уровней сформированности традиционных ценностей национальной культуры. Наихудшие результаты зафиксированы по деятельностно-практическому критерию: 57,7 % детей не владели навыками работы с традиционными материалами (шерстью). Когнитивная сфера также оказалась несформированной: 50 % детей не смогли назвать ни одного элемента казахского орнамента и объяснить его значение. Анкетирование 26 семей показало, что 54 % родителей признают, что традиции в семье соблюдаются не в полной мере, однако 85 % выразили заинтересованность в этнокультурном образовании детей.

В связи с выявленным недостаточным уровнем развития у детей ценностей национальной культуры нами была разработана программа кружковой работы, которая была реализована на формирующем этапе эксперимента. Программа кружка «Қолөнер» («Народные ремесла») включала 12 занятий по четы-

рем блокам: «Введение в мир казахской культуры», «Секреты войлока», «Орнамент – язык предков», «Традиции и праздники». Содержание программы строилось на основе следующих психолого-педагогических условий:

1 Аутентичность содержания: изучение подлинных элементов орнамента («кошкар муйиз» – бараний рог, «ботагоз» – глаз верблюжонка) с опорой на легенды и их сакральный смысл.

2 Поэтапность «проживания»: движение от эмоционального восприятия через освоение технологии (мокрое валяние) к самостоятельному творчеству.

3 Создание этнокультурной среды: организация в кабинете мини-музея с предметами казахского быта, использование национальной музыки.

4 Взаимодействие с семьей: проведение совместных мастер-классов, праздника Наурыз, выполнение домашних заданий по сбору семейных реликвий.

5 Личность педагога: педагог выступал как носитель традиции и мастер, демонстрирующий личную увлеченность.

После реализации программы была проведена повторная диагностика, зафиксировавшая значительную положительную динамику по всем критериям от констатирующего до контрольного этапа (таблица 1).

Таблица 1 – Сравнительные результаты динамики уровней сформированности ценностей национальной казахской культуры у младших школьников

Критерий	Этап	Высокий уровень, %	Средний уровень, %	Низкий уровень, %
Когнитивный	Конст.	11,5	38,5	50
	Контр.	34,6	50	15,4
Эмоционально-ценностный	Конст.	15,4	46,2	38,4
	Контр.	42,3	42,3	15,4
Деятельностно-практический	Конст.	7,7	34,6	57,7
	Контр.	30,8	50	19,2
Поведенческий	Конст.	11,5	42,3	46,2
	Контр.	38,5	46,2	15,3
Обобщенный показатель	Конст.	11,5	42,3	46,2
	Контр.	36,5	47,2	16,3

Сравнительный анализ результатов диагностики на констатирующем и контрольном этапах показал, что наиболее существенные изменения произошли по деятельностно-практическому критерию: учащиеся научились составлять орнаментальные композиции, работать с цветом, создавать законченные изделия (браслеты, бусы, панно, игрушки, сувениры). Качество работ улучшилось. Количество детей, освоивших базовые навыки валяния на высоком уровне и умеющих составлять орнаментальные композиции, выросло с 7,7 % до 30,8 %.

Дети стали уверенно называть элементы орнамента (кошкар муйиз, ботагоз, туйе табан, кус канат), объяснять их символику (бараний рог – богатство, птичье крыло – мечта, след верблюда – путь). То есть школьники научились не просто копировать узоры, но и понимать их смысл, что подтверждает рост когнитивного показателя (высокий уровень вырос с 11,5 % до 34,6 %).

Младшие школьники с удовольствием посещали занятия, проявляли устойчивый интерес, радовались своим успехам и успехам товарищей, гордились готовыми изделиями, что отразилось в росте эмоционального критерия с 15,4 % до 42,3 %.

По поведенческому критерию показатель высокого уровня вырос с 11,5 % до 38,5 %. Это выражалось в том, что дети стали чаще использовать полученные знания в повседневной жизни: в играх (изображали мастеров, «варили» войлок, украшали «юрту»), в общении (рассказывали о значении орнаментов), в учебной деятельности (на уроках познания мира, художественного труда). Поведенческие проявления уважения к традициям (например, проявление гостеприимства, уважение к старшим) стали более осознанными.

Анкетирование родителей на контрольном этапе показало, что 73 % отметили повышение интереса ребенка к семейным традициям, 65 % стали чаще обсуждать с детьми тему национальной культуры. Совместные мероприятия (праздник Наурыз, мастер-классы, выставки) способствовали сближению поколений, восстановлению утраченных связей. Некоторые бабушки передали в школу семейные реликвии для мини-музея.

Результаты динамики уровня сформированности традиционных ценностей национальной культуры у младших школьников по обобщенному показателю представлены на рисунке 1.

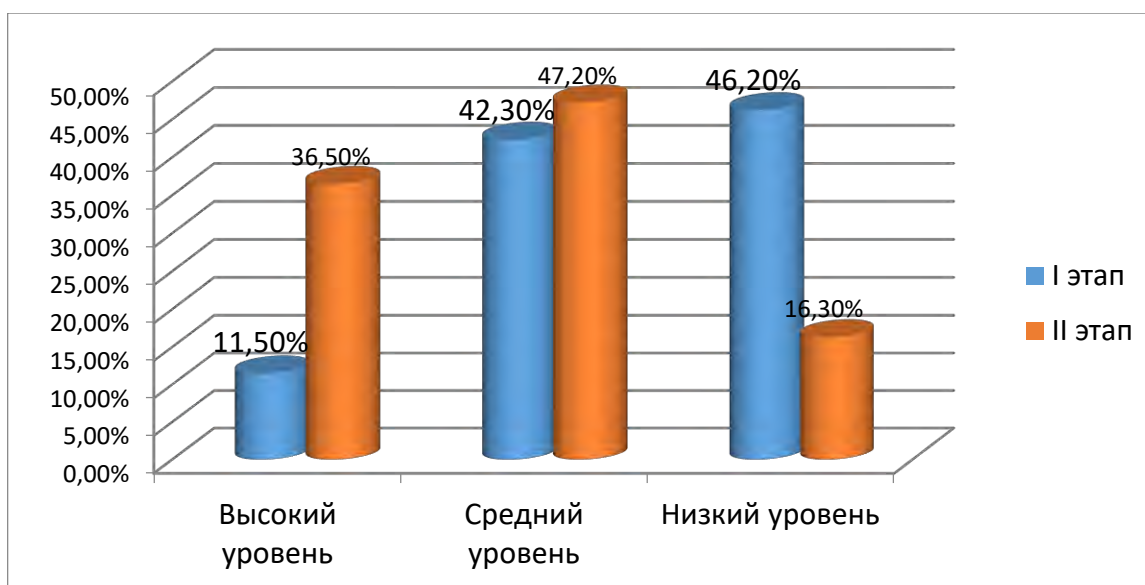


Рисунок 1 – Динамика уровня сформированности традиционных ценностей национальной казахской культуры у младших школьников (%)

Сравнительный анализ показал, что количество детей с высоким уровнем сформированности ценностей национальной культуры после реализации программы увеличилось на 25 % (с 11,5 % до 36,5 %), со средним – изменилось не существенно, а с низким существенно уменьшилось – на 30 %.

Таким образом, разработанный комплекс психолого-педагогических условий (аутентичность, поэтапность, этнокультурная среда, взаимодействие с семьей, роль педагога) обеспечил эффективное развитие традиционных ценностей национальной казахской культуры у младших школьников. Программа кружка «Қолөнер», основанная на изучении казахского орнамента и технологии войлоковаления, позволила органично соединить когнитивный, эмоциональный и деятельностный компоненты воспитания. Полученные результаты согласуются с задачами государственной политики Республики Казахстан по формированию высоконравственной личности в рамках концепции «Адал азамат» и могут быть рекомендованы для использования в практике учителей начальных классов и педагогов дополнительного образования.

Библиографический список

- 1 Байтуганов В. И. Проектирование инновационной модели содержания образования на традиционных ценностях народной культуры / В. И. Байтуганов // Вестник педагогических инноваций. – 2023. – № 3. – С. 56–66.
- 2 Волков Г. Н. Этнопедагогика : учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Г. Н. Волков. – Москва : Академия, 1999. – 168 с.
- 3 Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – Москва : Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.

4 Комеков М. Д. Тенденции образования и воспитания в Туркменистане на современном этапе / М. Д. Комеков, Е. М. Захарова // Становление педагога как человека культуры: традиции и современность : материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию университета (Курган, 25 ноября 2021 года). – Курган : Курганский государственный университет, 2021. – С. 46–49.

5 Концепция «Адал азамат» («Честный гражданин»). – Утверждена Указом Президента Республики Казахстан. – Астана, 2024. – URL : <https://www.gov.kz/memleket/entities/pavlodar-edu/press/article/details/212869> (дата обращения: 28.11.2025).

6 Сафаргалиева А. Развитие педагогического образования: базовые национальные ценности / А. Сафаргалиева // Вестник Национальной академии наук Республики Казахстан. – 2024. – № 2. – С. 120–135.

7 Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 // Собрание законодательства РФ. – 2022. – № 46. – Ст. 7977.

8 Ушинский К. Д. О народности в общественном воспитании / К. Д. Ушинский // Педагогические сочинения : в 6 т. – Москва : Педагогика, 1988. – Т. 1. – С. 194–256.

9 Эльконин Д. Б. Детская психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин. – Москва : Академия, 2007. – 384 с.

ОСНОВНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ, ПРЕДЪЯВЛЯЕМЫЕ К ОБУЧАЮЩИМСЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ В СИСТЕМАХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Шомирзаев Махматмурод, Термиз, Республика Узбекистан

*Абдуллаева Комила Турсуновна, Ботирова Ораста Бахритдиновна, Карши,
Республика Узбекистан*

BASIC REQUIREMENTS TO STUDENTS IN THE PROCESS OF CAREER GUIDANCE IN THE SYSTEMS OF GENERAL SECONDARY AND VOCATIONAL EDUCATION

Shomirzaev Makhmatmurod, Termiz, Uzbekistan

*Abdullaeva Komila Tursunovna, Botirova Orasta Bakhritdinovna, Karshi,
Uzbekistan*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются основные требования и компетенции, предъявляемые к обучающимся в процессе профориентации в системах общего среднего и профессионального образования. Анализируются педагогические, психологические и социальные факторы, влияющие на формирование профессионального самоопределения учащихся средних школ. Представлены рекомендации по совершенствованию программ профориентации, повышению мотивации, развитию навыков и способностей обучающихся к планированию карьеры.

ANNOTATION

This article examines the essential requirements and competencies expected from students during the process of vocational guidance in general secondary and professional education systems. The study analyzes pedagogical, psychological, and social factors influencing students' readiness for professional self-determination. Recommendations for improving career guidance programs and enhancing learners' motivation, skills, and career planning abilities are also presented.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессиональная ориентация, карьерная ориентация, компетенции обучающихся, профессиональная готовность, образование.

KEYWORDS: vocational guidance, career orientation, students' competencies, professional readiness, education.

В современную эпоху глобализации экономическое благополучие стран во многом зависит от квалификации трудовых ресурсов, умения молодого поколения правильно выбирать свой профессиональный путь и адаптироваться к рынку труда. Поэтому профессиональная ориентация учащихся стала важной составля-

ющей образовательного процесса. Реформы, реализуемые в последние годы в системе образования Узбекистана, выводят на новый уровень ориентацию учащихся на современные профессии, формирование у них профессиональных компетенций и подготовку к рынку труда. Процесс профессиональной ориентации не ограничивается информированием учащихся о профессии. Этот процесс включает в себя такие этапы, как осознание учащимся своих возможностей, принятие профессиональных решений, понимание требований рынка труда и формирование необходимых навыков для достижения конкурентоспособности. Процесс выбора профессии широко изучен в психологии, педагогике и социологии. Такие ученые, как Г. Супер, Дж. Холланд, Э. Гинзберг, разработали теории профессиональной ориентации, согласно которым при выборе профессии учащийся должен учитывать личные интересы, таланты, обстоятельства и социальные факторы [1].

В системе образования Узбекистана действуют нормативные документы по профессиональной ориентации, определяющие государственные требования к профессиональному развитию обучающихся. В частности, «Концепция профессиональной ориентации», «Программа развития профессиональных компетенций обучающихся» и другие документы составляют научно-методическую основу этого процесса [4; 5].

Анализ научно-методической литературы показывает, что при принятии профессиональных решений учащимися важны такие аспекты, как интерес к профессии; реальные требования рынка труда; правильная оценка своих способностей; обстановка в семье, школе и обществе; современные технологии и цифровые навыки [2; 3].

Основная цель исследования – выявление системы требований к формированию готовности студентов к выбору профессии, определение их места в деятельности педагогов и психологов.

Компетенции, необходимые студентам для готовности к выбору профессии:

1 Личностная мотивация. Для осознанного выбора профессии должны быть достаточно сформированы профессиональные интересы студента. Для этого необходимо регулярно информировать его о содержании, преимуществах и требованиях рынка труда различных профессий.

2 Когнитивные (знаниевые) компетенции. При выборе профессии учащийся должен обладать следующими знаниями: суть и задачи профессии; рыночная стоимость профессии; необходимые квалификации и навыки; продолжительность обучения и условия труда.

3 Профессиональные навыки. В настоящее время учащиеся средней школы должны обладать такими навыками, как цифровая грамотность; инженерное

мышление (для STEAM-направлений); коммуникативные навыки; умение работать в команде; умение решать проблемы.

4 Социально-эмоциональные компетенции. К ним относятся самооценка, стрессоустойчивость, ответственность и дисциплинированность учащихся являются важными факторами при выборе профессии.

Основные требования к студентам в рамках профориентации:

- 1) умение анализировать свои способности. Каждый учащийся должен уметь определять, в каких сферах производств он чувствует себя уверенно, к каким видам деятельности он склонен, какие профессии ему подходят.
- 2) понимание рынка труда. Учащийся должен уметь оценивать перспективы будущей профессии. Встречи с экспертами рынка труда, семинары и видеоуроки играют в этом процессе важную роль.
- 3) способность принимать самостоятельные решения. При выборе профессии приоритет должен отдаваться личному решению учащихся, а не обязательствам родителей. Поэтому учеников средней школы необходимо учить мыслить самостоятельно.
- 4) ведение портфолио. Ученику необходимо иметь портфолио, содержащее все его достижения, проекты, сертификаты, интересы и планы на будущее.
- 5) получение практического опыта по выбранной профессии. В этом плане в средней школе предусмотрены производственная практика; дуальное обучение; посещение производственного предприятия; мастер-классы, являющиеся необходимым источником опыта для учащихся.

Деятельность учителя состоит в том, что выявление интересов учащихся; предоставление информации о профессиях; вовлечение учащихся в проектную деятельность; информирование учащихся о тенденциях рынка труда.

При этом задачей психолога является проведение профессиональной диагностики; изучение индивидуальных особенностей, интересов и способностей обучающихся; предоставление профессиональных консультаций; формирование у обучающихся уверенности в себе.

Результаты и обсуждение. Совершенствование процесса профориентации в средних школах Узбекистана требует сотрудничества учителей, психологов, родителей и представителей рынка труда. Существующая система имеет ряд проблем, например, в некоторых регионах программы профориентации недостаточны; существует несоответствие между реальными профессиональными способностями учащихся и выбранными ими профессиями; в средних школах практические занятия проводятся в малых объемах; возможно давление со стороны родителей.

Поэтому для совершенствования системы профориентации важны следующие меры: организация семинаров по современным профессиям; расширение образовательных программ по цифровым профессиям; укрепление сотрудничества школ и колледжей; внедрение бесплатного психологического тестирования для учащихся.

Профориентация — это процесс, напрямую влияющий на будущее учащихся средних школ и их успешность на рынке труда. Требования, предъявляемые к учащимся, должны обеспечивать их способность принимать профессиональные решения, самостоятельно мыслить, правильно оценивать свои возможности и приобретать современные навыки.

Профориентация в системе образования может быть разработана на научной основе, предполагающей вовлечение учащихся в практическую деятельность и оказание психологической поддержки для обеспечения их успешности.

Библиографический список

1 Абдуразаков М. М. К вопросу подготовки будущего педагога к профессиональной деятельности в современной информационно-коммуникационной образовательной среде / М. М. Абдуразаков // Информатика и образование. — 2011. — № 9. — С. 83–85.

2 Якубов С. Х. Совершенствование технологической подготовки современного специалиста. Моделирование процесса формирования учебно-познавательной деятельности учащихся профессионального колледжа : монография / С. Х. Якубов, Д. С. Холмуродов. — Deutschland, Palmarium Academic Publishing, Saarbrücken, 2017. — 90 p.

3 Якубов С. Х. Методическая система инновационной подготовки учителей технологии при преподавании общетехнических дисциплин / С. Х. Якубов, Л. С. Якубова // Мир образование — образование в мире. — 2022. — № 1 (85). — С. 83–92.

4 Shadiev R. D. The characteristics of the category concept and their comprehension-components of any understanding / R. D. Shadiev // Science and world. International scientific journal. — № 7 (47). — 2017. — Vol. II. P-66-68. (Impact factor-0,325).

5 Turdiyev Sh. R Organization of dual training through the steam approach in higher education CURRENT RESEARCH JOURNAL OF PEDAGOGICS 2(10): 215-219 October 2021.

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО
ВОСПИТАНИЯ ДЕВЯТИКЛАССНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ
УНИФИКАЦИИ ЭЛЕМЕНТОВ УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ
«ИСТОРИЯ» И «ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ»**

*Шумова Виктория Андреевна, Булат Роман Евгеньевич, Санкт-Петербург,
Россия*

**PERFECTING THE SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION
OF NINTH-GRADERS THROUGH THE UNIFICATION OF ELEMENTS
OF THE «HISTORY» AND «SOCIAL STUDIES»**

Shumova Victoria Andreevna, Bulat Roman Evgenievich, Saint Petersburg, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье представлено теоретическое обоснование совершенствования духовно-нравственного воспитания выпускников основного общего образования на основе выявления педагогического потенциала унификации элементов учебных предметов «История» и «Обществознание» в девятом классе.

ANNOTATION

The article presents a theoretical justification for improving the spiritual and moral education of secondary school graduates based on identifying the pedagogical potential of unifying the elements of the History and Social Studies subjects in the 9th grade.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: духовно-нравственное воспитание, история, обществознание, девятиклассники.

KEYWORDS: spiritual and moral education, history, social studies, ninth-grade students.

В современных условиях решение задачи совершенствования духовно-нравственного воспитания в общеобразовательных организациях требует дальнейшей научно-обоснованной разработки более эффективных форм, средств и приемов педагогического воздействия. При этом, как известно, девятый класс является завершающим в реализации основных образовательных программ (ООП) основного общего образования (ООО), а следовательно, определяющим в достижении обучающимися планируемых результатов освоения ООП, в том числе личностных. Вместе с тем, согласно п. 166.2.4. ФРПВ ООО, вторым из восьми направлений является духовно-нравственное воспитание [11].

Наряду с этим обоснование выбора девятиклассников в качестве субъекта исследования обусловлено не только его завершающим положением в рамках ООП. Так, в этот период у обучающихся актуализируется процесс личностного и профессионального самоопределения, происходит интенсивное становление системы ценностей, что делает педагогическое воздействие в сфере духовно-

нравственного воспитания наиболее эффективным. Именно в девятом классе, на пороге завершения основного общего образования, обучающиеся впервые сталкиваются с необходимостью самостоятельного выбора образовательной траектории, что требует от них серьезного осмысления своих взглядов, убеждений, жизненных целей ответственности за принимаемые решения. Эта внутренняя потребность в самоопределении и поиске ориентиров повышает восприимчивость девятиклассников к обсуждению и усвоению духовно-нравственных ценностей. Поэтому воспитательные воздействия на девятиклассников являются важным вкладом в их личностное развитие, что определяет не только педагогическую, но и социальную значимость исследования.

В то же время в контексте реализации требований ФГОС ООО к личностным результатам вступивший в силу с 01.09.2023 ФОП ООО [10] детализирует и конкретизирует пути достижения этих результатов, предлагая единое содержательное ядро, что создает нормативную основу для унификации целей таких смежных учебных предметов, как история и обществознание. Однако на практике заложенный в нормативных требованиях потенциал интеграции в урочной деятельности воспитания и обучения не всегда используется в полной мере. Так, рабочие программы учебных предметов «история» и «обществознание» зачастую на практике реализуются без требуемой взаимосвязи друг с другом. В результате педагогические возможности феномена целостности и целенаправленности духовно-нравственного воспитания используются не в полном объеме.

Наша позиция состоит в том, что унификация элементов учебных предметов «история» и «обществознание» представляет значительный педагогический потенциал для совершенствования нравственного воспитания девятиклассников. Данный потенциал опирается на несколько областей педагогического знания: теорию содержания образования, возрастные особенности дидактики и нормативные правовые требования по реализации ООП. Поэтому для обоснования целесообразности унификации элементов рабочих программ учебных предметов «история» и «обществознание» необходимо проанализировать научные публикации во всех трех областях и выявить теоретические предпосылки для дальнейших практико-ориентированных разработок.

Обзор научных работ (теоретические положения). Вопросам духовно-нравственного воспитания в общеобразовательных организациях в последние годы посвящено значительное число научных публикаций, что подтверждает научный интерес многих исследователей к совершенствованию сложившихся подходов к воспитанию в общем образовании. Так, А. И. Белоусова и А. Г. Михайлова рассматривают преимущественно предметно-содержательный аспект проблемы через анализ конкретных исторических сюжетов [1]. В. И. Новинская

акцентирует внимание на возрастных особенностях нравственного развития, детально анализируя специфику ценностных ориентаций учащихся 15–16 лет [9]. Т. Н. Еременко смещает фокус на методологические проблемы организации воспитательного процесса в условиях цифровизации образования [7]. Вместе с тем в проанализированных работах не в полной мере раскрыт педагогический потенциал достижения обучающимися личностных результатов освоения ООП посредством интеграции урочной и внеурочной деятельности, единения обучения и воспитания, а также унификации целей и содержания учебных предметов.

Преимущества интеграции педагогических воздействий на обучающихся для достижения целевых ориентиров воспитания аргументированы Л. А. Ченобытовым [6]. Однако его исследования затрагивают возможности внеурочной деятельности и реализацию рабочей программы воспитания, а потенциал учебных предметов не исследуется. Вопросы повышения качества исторического образования исследованы М. В. Максимовым и А. В. Сайдовым [3], но при этом ими не выявляются взаимосвязи уроков истории с уроками по обществознанию. По нашему мнению, именно интеграция элементов учебных предметов «история» и «обществознание» представляет особый исследовательский интерес, поскольку позволяет создать более целостную воспитательную среду для формирования у девятиклассников духовно-нравственных ценностей. Педагогический потенциал интеграции учебных предметов «история» и «обществознание» изучен в научных трудах В. Н. Бернадской и М. Н. Лебедевой [2]. В статье авторы доказывают, что интеграция позволяет создать целостную картину мира и формировать системное мышление. Авторы акцентируют внимание на общедидактических аспектах интеграции, однако интеграция истории и обществознания как ключевое средство достижения целей нравственного воспитания в условиях современной образовательной реальности в их исследованиях не рассматривается.

При этом учет возрастной специфики нравственного воспитания девятиклассников также требует дальнейших более узких практико-ориентированных исследований в области интеграции элементов учебных предметов «история» и «обществознание». Исследования в области формирования требуемых свойств личности на основе учета специфики современного поколения девятиклассников изучены в работах И. А. Кузнецовой [8], Н. Е. Трофимова [4], Е. А. Цебренько [5] и других авторов. В их исследованиях доказано, что современные подростки обладают особенностями восприятия информации, ориентированы на практическое применение знаний, ценят интерактивные формы работы. Вместе с тем сопоставительных исследований в области изучения особенностей духовно-нравственного воспитания девятиклассников посредством раскрытия педагогического потенциала интеграции элементов учебных предметов «история» и «обществознание» в настоящее время еще недостаточно.

Разработка проекта исследования (практическая часть исследования). Анализ научных работ в исследуемой области подтвердил наличие противоречия между потребностью в совершенствовании духовно-нравственного воспитания современных девятиклассников и недостаточно раскрытым педагогическим потенциалом унификации элементов учебных предметов «история» и «обществознание». Для его разрешения нами была сформулирована цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить целесообразность направленной на совершенствование духовно-нравственного воспитания девятиклассников унификации целей и содержания учебных предметов «история» и «обществознание». Для достижения цели исследования были спланированы теоретические и эмпирические задачи исследования.

Так, в рамках выявления теоретических предпосылок совершенствования духовно-нравственного воспитания девятиклассников посредством унификации элементов учебных предметов «история» и «обществознание» необходимо:

- изучить текущее фактическое состояние, а также проблемы, противоречия и перспективы духовно-нравственного воспитания девятиклассников;
- проанализировать сходства и различия в федеральных рабочих программах учебных предметов «история» и «обществознание» для девятого класса в части, касающейся духовно-нравственного воспитания;
- выявить нормативные правовые требования к достижению девятиклассниками планируемых результатов в области духовно-нравственного воспитания;
- раскрыть возрастные особенности и специфику духовно-нравственного воспитания девятиклассников;
- сформулировать аргументы и обосновать целесообразность унификации элементов «История» и «Обществознание» с позиции совершенствования духовно-нравственного воспитания девятиклассников.

Выявление теоретических предпосылок совершенствования духовно-нравственного воспитания девятиклассников посредством унификации элементов учебных предметов «история» и «обществознание» позволит перейти к эмпирической части исследования, в рамках которой планируется провести:

- констатирующий эксперимент, включающий диагностику исходного уровня духовно-нравственного воспитания девятиклассников;
- формирующий эксперимент, включающий разработку унифицированных элементов рабочих программ учебных предметов «история» и «обществознание» для девятого класса, их оценку методом экспертного опроса и их внедрение в случае подтверждения их целесообразности;
- контрольный эксперимент, включающий мониторинг динамики духовно-нравственного воспитания девятиклассников посредством унификации элемен-

тов учебных предметов «история» и «обществознание», интерпретацию полученных результатов и формулировку рекомендаций

Первичный сравнительный анализ федеральных рабочих программ основного общего образования подтвердил возможности унификации элементов учебных предметов «история» и «обществознание» для девятого класса в части, касающейся духовно-нравственного воспитания. Так, согласно разделу III ФОП ООО «Требования к предметным результатам освоения учебных предметов», учебный предмет «история» направлен на формирование ценностного отношения к историческому наследию, а «обществознание» – на освоение базовых национальных ценностей и моральных норм, что согласуется с планируемыми личностными результатами освоения ООО в части духовно-нравственного воспитания. Выявленное соответствие подтверждает целесообразность выбранного направления исследования и обуславливает дальнейший научный поиск в области совершенствования духовно-нравственного воспитания девятиклассников посредством унификации целей и содержания учебных предметов «история» и «обществознание».

Библиографический список

1 Белоусова А. И. Нравственное воспитание на уроках истории / А. И. Белоусова, А. Г. Михайлова // Потемкинский форум : материалы IV международного научного форума. – Севастополь : Севастопольский государственный университет, 2019. – С. 234–236.

2 Бернадская В. Н. Интеграция истории и обществознания в школьном обучении: метапредметный подход / В. Н. Бернадская, М. Н. Лебедева // Вестник Московского государственного областного университета: Педагогика. – 2021. – № 2. – С. 25–34.

3 Булат Р. Е. Состояние и потенциал качества исторической составляющей общего образования / Р. Е. Булат, М. В. Максимов, А. В. Сайдов // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания : материалы Всероссийской НПК. – Чебоксары : ИД «Среда», 2023. – С. 121–125.

4. Булат Р. Е. Военно-патриотическое воспитание молодежи допризывного возраста посредством активизации мероприятий в общественных организациях / Р. Е. Булат, Н. Е. Трофимов // Актуальные проблемы науки и образования в условиях современных вызовов : материалы XXXI Международной НПК. – Москва : Академическая среда, 2024. – С. 371–376.

5 Булат Р. Е. Повышение правосознания обучающихся 8-9 классов как элемент профилактики девиантного поведения / Р. Е. Булат, Е. А. Цебренько // Развитие науки и практики в глобально меняющемся мире в условиях рисков : материалы XXIX Международной НПК. – Москва : Экономическое образование,

2024. – С. 55–61.

6 Булат Р. Е. Интеграция основных направлений воспитания в школьном туризме / Р. Е. Булат, Л. А. Ченобытов // Образование как фактор развития интеллектуально-нравственного потенциала личности и современного общества : материалы XIV Международной НПК. – Санкт-Петербург : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2025. – С. 149–154.

7 Еременко Т. Н. Осмысление вопросов нравственного воспитания в современной школе: постановка проблемы / Т. Н. Еременко // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. – 2011. – № 8. – С. 54–59.

8 Кузнецова И. А. Актуальность исследования педагогического потенциала школьного музея в повышении уровня патриотизма среди учащихся 9-х классов / И. А. Кузнецова // Социальные и культурные практики в современном обществе : материалы X Международной НПК. – Новосибирск : НГПУ, 2025. – С. 225–229.

9 Новинская В. И. Нравственное воспитание старшеклассников / В. И. Новинская // Педагогическая теория и практика : материалы IV Международной НПК. – Астрахань : Астраханский государственный университет, 2022. – С. 311–313.

10 Федеральная образовательная программа основного общего образования. – URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/2002> (дата обращения 30.11.2025).

11 Федеральная рабочая программа воспитания основного общего образования. – URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/200235> (дата обращения 30.11.2025).

**ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ
КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ПОДРОСТКОВ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ**
Юшкевич Екатерина Сергеевна, Мозырь, Республика Беларусь

**THE INFLUENCE OF THE DIGITAL ENVIRONMENT ON THE FOR-
MATION OF COMMUNICATIVE CULTURE IN ADOLESCENTS
IN THE EDUCATIONAL SPACE OF A MODERN SCHOOL**
Yushkevich Ekaterina Sergeevna, Mozyr, Belarus

АННОТАЦИЯ

В статье исследуется влияние цифровой среды на формирование коммуникативной культуры подростков в контексте современной школы. Анализируются как позитивные возможности, так и ключевые риски, а также роль школы в формировании коммуникативной культуры.

ANNOTATION

This article examines the influence of the digital environment on the development of adolescent communication culture in the context of the modern school. It analyzes both the positive opportunities and key risks, as well as the role of schools in shaping communication culture.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: коммуникативная культура подростка, подростковый возраст, образовательное пространство, цифровая среда, кибербуллинг, эмоциональный интеллект.

KEYWORDS: communicative culture of teenagers, adolescence, educational space, digital environment, cyberbullying, emotional intelligence.

Сегодня процесс формирования коммуникативной культуры подростков протекает в условиях, которых не знали предыдущие поколения – в гибридной реальности, где цифровое общение зачастую преобладает над живым. Цифровая среда стала неотъемлемой частью социальной реальности современных подростков, выступая мощным фактором трансформации их коммуникативной культуры. Образовательное пространство школы, традиционно являвшееся основным полем для формирования этой культуры, сегодня вынуждено учитывать и интегрировать опыт цифровой социализации учащихся. Актуальность исследования обусловлена стремительным проникновением цифровых технологий в повседневную жизнь подростков и необходимостью осмысления их двунаправленного влияния на коммуникативную культуру.

В современной науке существует ряд определений понятия «коммуникативная культура подростка», имеющего междисциплинарный характер. Мы

определяем коммуникативную культуру подростка как способность к гибкому и безопасному построению конструктивного диалога в гибридной среде, представляющую собой синтез традиционных навыков живого общения и цифровой компетентности, позволяющий не только адаптироваться, но и сохранять психологическое благополучие, выстраивая глубокие и осмысленные связи вопреки вызовам коммуникативного кризиса XXI века.

Подростковый возраст – это ключевой период в развитии личности, характеризующийся мощными физиологическими и психологическими изменениями. В современной психолого-педагогической науке его границы принято определять от 10–11 до 15–17 лет [2; 5]. Этот период характеризуется интенсивным физическим, психологическим и социальным развитием, что создает почву для целенаправленного формирования коммуникативной культуры. Формирование коммуникативной культуры подростков в условиях цифровой трансформации представляет собой процесс, протекающий в принципиально новой, гибридной коммуникативной реальности, где онлайн- и офлайн-взаимодействие переплетаются и взаимно обуславливают друг друга. Традиционные модели обогащаются и одновременно деформируются под влиянием технологий.

Ключевой особенностью является парадоксальность цифрового влияния. С одной стороны, цифровая среда выступает как мощный катализатор социализации, предоставляя подросткам беспрецедентные возможности для самопрезентации, поиска единомышленников за пределами локального окружения и освоения новых форм креативного самовыражения (визуальный сторителлинг, мемы). Она формирует *культуру мгновенного отклика и непрерывной связности*, где коммуникация становится постоянным фоновым процессом. С другой стороны, эта же среда порождает системные риски. *Асинхронность и квазианонимность* онлайн-взаимодействия часто приводят к эффекту сниженной социальной и эмоциональной вовлеченности, что является питательной средой для кибербуллинга и токсичного поведения, поскольку снижает эмпатический отклик и чувство ответственности за последствия слов [6]. *Экономика внимания и система внешней валидации* (в виде лайков, репостов, числа подписчиков) перестраивает мотивационную сферу подростка, делая коммуникацию инструментом для получения социального одобрения, а не глубокого взаимопонимания [7]. Это может вести к формированию зависимости самооценки от внешней оценки и росту тревожности.

Важнейшим аспектом является *эрозия контекстно-обусловленных навыков*. Интенсивная практика текстовой и клиповой коммуникации, часто в режиме многозадачности, может тормозить развитие способности к длительному содержательному диалогу, чтению и передаче невербальных сигналов, аргументации в реальном времени и конструктивному разрешению конфликтов в ситуации

личного взаимодействия, что находит подтверждение в исследованиях коммуникативных дефицитов у подростков с высокой вовлеченностью в цифровую среду [3; 4]. Последний аспект – это *стирание границ между публичным и частным*. Для подростка, выросшего в соцсетях, сама концепция личных границ размыта. Интимные переживания, семейные конфликты, личные фото становятся контентом. Они не до конца осознают, что цифровой след вечен, а сиюминутный пост в гневе или порыве откровенности может иметь долгосрочные последствия для репутации, поступления на работу или просто для отношений с близкими. Таким образом, цифровая среда не просто добавляет новый канал общения, а качественно меняет саму архитектуру коммуникативной культуры подростка, создавая противоречивый сплав возможностей для развития и зон уязвимости.

Школа как системообразующий институт обладает потенциалом для нивелирования рисков и усиления позитивных аспектов влияния цифровой среды. На основе проведенного теоретического анализа в качестве ответа на обозначенные вызовы могут быть предложены следующие направления педагогической работы:

1 Интеграция цифровой коммуникативной грамотности в учебные программы. Это включает не только технические навыки, но и этику сетевого общения, критическую оценку информации, управление цифровым следом, распознавание манипуляций и кибербуллинга. Данные темы могут быть включены в курсы обществоведения, информатики, ОБЖ, классные часы.

2 Создание безопасной и инклюзивной цифровой образовательной среды школы. Регламентация использования устройств, модерация школьных сообществ в соцсетях, наличие и продвижение каналов психологической поддержки для жертв кибербуллинга.

3 Использование цифровых инструментов для развития живой коммуникации. Организация дискуссий на учебных платформах, создание совместных медиапроектов (подкасты, видео), которые требуют планирования, обсуждения и презентации результатов в реальном коллективе.

4 Просвещение родителей (законных представителей). Проведение семинаров и консультаций о цифровых привычках подростков, способах родительского контроля и поддержки, основах медиабезопасности.

5 Развитие эмоционального интеллекта и эмпатии как основы для любой коммуникации. Предлагаемые направления работы (социально-эмоциональное обучение, тренинги коммуникации) опираются на необходимость целенаправленного развития психологической составляющей воспитания. Как показывает историко-педагогический анализ, важность такого подхода осознавалась в ходе развития педагогической мысли, когда утверждались принципы, «активизировавшие развитие психологических основ» воспитательного процесса [1, с. 19].

Таким образом, цифровая среда оказывает сложное, многогранное влияние на формирование коммуникативной культуры подростков, создавая новые вызовы для традиционного образовательного пространства. Ответом школы не может быть запрет или игнорирование цифровых реалий. Необходима целенаправленная системная работа по формированию у учащихся осознанной, ответственной и этической модели поведения как в онлайн-, так и в офлайн-пространстве. Это предполагает трансформацию роли педагога в фасилитатора, помогающего подростку ориентироваться в смешанной коммуникативной реальности, развивать критическое мышление и устойчивость к негативным воздействиям. Формирование зрелой коммуникативной культуры в цифровую эпоху становится одной из ключевых метапредметных задач современной школы, от решения которой зависят психологическое благополучие и социальная адаптация подрастающего поколения.

Библиографический список

1 Болбас В. С. Принцип природосообразности нравственного воспитания в педагогической мысли Беларуси X–XVIII вв. / В. С. Болбас // Качественное экологическое образование и инновационная деятельность – основа прогресса и устойчивого развития : материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. (Саратов, 02–03 апр. 2025 г.). – Саратов : ФГБОУ ВО Вавиловский университет, 2025. – С. 15–20.

2 Выготский Л. С. Педология подростка / Л. С. Выготского // Собрание сочинений : в 6 т. – Москва : Педагогика, 1984. – Т. 4. – 433 с.

3 Рыбакова И. М. Развитие коммуникативных навыков у подростков, имеющих признаки компьютерной зависимости / И. М. Рыбакова // Психологический журнал. – 2022. – Т. 38, № 2. – С. 91–105.

4 Фадеева С. В. Развитие коммуникативных навыков у подростков, имеющих разные стадии компьютерной зависимости / С. В. Фадеева // Психология и образование. – 2022. – Т. 10, № 4. – С. 439–451.

5 Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – Москва : Педагогика, 1989. – 560 с.

6 Cyberbullying in adolescence: report on gender differences in victimization and perpetration. – World Health Organization, 2024. – 45 p.

7 Sherman L. E. The power of the like in adolescence: Effects of peer influence on neural and behavioral responses to social media / L. E. Sherman, A. A. Payton, L. M. Hernandez, P. M. Greenfield, M. Dapretto // Developmental Cognitive Neuroscience. – 2016. – Vol. 30. – P. 116–125.

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

*Якубова Лариса Сабировна, Якубов Сабир Халмурадович, Карши, Республика
Узбекистан*

DEVELOPING STUDENTS' SKILLS AND ABILITIES IN TECHNOLOGY LESSONS

Yakubova Larisa Sabirovna, Karshi, Republic of Uzbekistan

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются педагогико-психологические условия формирования умений и навыков на уроках технологического образования и зависимость правильного выбора методов обучения от закономерностей этого процесса и даются рекомендации учителям технологического образования.

ANNOTATION

The article examines the pedagogical and psychological conditions of the formation of skills and abilities in the lessons of technological education and the dependence of the correct choice of teaching methods on the basis of the laws of this process and makes recommendations to teachers of technological education.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: технологическое образование, студент, квалификация, мастерство, педагогико-психологические условия, процесс формирования, закономерность, метод обучения.

KEYWORDS: technological education, student, qualification, skill, pedagogical-psychological conditions, the process of formation, regularity, teaching method.

Введение. Навыки и умения – сложные психолого-педагогические понятия. Процесс формирования навыка и умений у обучающихся еще более сложен. Учителем технологии средних общеобразовательных школ необходимо хорошо знать закономерности этого процесса. Это поможет им правильно выбирать и применять методы обучения в каждом конкретном случае работы с обучающимися [1].

Ряд психологов и педагогов определяют умения как начальный этап формирования квалификации. Другие, напротив, трактуют квалификацию как начальный этап формирования навыка. На наш взгляд, более целесообразно определять умение как способность осознанно и автоматически выполнять действие в процессе целенаправленной деятельности человека.

Методы исследования. В процессе проведения занятий по любому профилю технологического образования у учащихся должны формироваться мыслительные, эмоциональные (восприятие), двигательные и волевые умения.

Процесс формирования навыков происходит постепенно и состоит из ряда этапов. Уровень формирования навыков и умений, например, как предполагает К. К. Платонов, можно определить по уровню автоматического выполнения трудовых действий на разных этапах освоения навыков (таблица 1).

Учителям технологии следует обратить внимание на начальный этап уроков технологии для учащихся средней школы, поскольку учащиеся девятого класса различаются по уровню трудовых умений. Это объясняется рядом причин: формирование умений строго индивидуализировано; уровень усвоения материала учащимися разных школ неодинаков, у некоторых учащихся неправильно сформированы умения и навыки, что требует их переподготовки.

Таблица 1 – Этапы формирования двигательных навыков

Этапы	Уровень автоматизации навыков	Особенности выполнения трудовых действий
	Начало формирования навыка	Понимает цели движения, но не знает, как их достичь. Допускает грубые ошибки при выполнении движения
	Сознательное, неуклюжее выполнение движений	Четко понимает, как выполнять движение, но, несмотря на интенсивное усиление внимания, выполняет его неправильно, а также выполняет много дополнительных движений, которые выполняются неумело
	Автоматизация навыков	Рабочие движения выполняются автоматически без внимания, происходит постепенный рост качества их выполнения, нет ненужных движений, происходит положительная передача приобретенных навыков
	Высокое автоматизированное мастерство	Выполняет более сложные рабочие действия точно, экономично и стабильно
	Деавтоматизация навыка	Выполнение рабочих действий ухудшается, ошибки повторяются, поэтому этот этап не является обязательным
	Вторичная квалифицированная автоматизация	Восстановление и совершенствование основных характеристик четвертого этапа.

Перед началом систематических занятий по своим предметам (по каждому профилю) учителя технологии должны определить уровень квалификации учащихся, например, провести тестирование, а также лично наблюдать за их работой. Затем целесообразно провести индивидуальную беседу с учащимися, чтобы определить будущую работу, без какой-либо оценки их работы [2].

Основным методом формирования навыков являются упражнения. В процессе практических занятий у учащихся формируются различные навыки трудо-

вой деятельности. Однако просто сумма умений не составляет навык или мастерство. Перед формированием умений происходит качественное изменение в деятельности учащегося в результате поэтапного обобщения комплексов умений, т. е. отдельных умений в различных сочетаниях – формируется навык.

Навык – это способность учащегося выполнять заданную работу на требуемом уровне качества и в течение заданного времени. Навыки и умения имеют сложную психологическую структуру. Структурными элементами навыка являются представления, понятия, знания, а также различные умения и их комбинации, соответствующие данному виду деятельности. В формировании навыка особое значение имеет понимание представлений о цели и результате действий, а также способах их достижения. Навыки, как и умения, формируются поэтапно (таблица 2).

Таблица 2 – Основные этапы формирования умений

Этапы	Уровень мастерства	Психологическая структура мастерства
	Начальное мастерство	Понимание целей рабочего действия и поиск способов его осуществления на основе ранее приобретенных знаний, умений и навыков; деятельность осуществляется с испытаниями и ошибками
	Достаточно квалифицированная деятельность	Знания об использовании ранее приобретенных навыков, не характерных для данной деятельности, реализуются на основе способов выполнения двигательных действий
	Особый общий навык	Действия осуществляются на основе ряда отдельных, высокоразвитых, очень узких навыков, применяемых в деятельности, требуемой в различных видах деятельности (например, умение планировать свою деятельность, организаторские способности и др.)
	Высокоразвитое мастерство	Творческое использование знаний и навыков, полученных в этой области деятельности, определяется знанием не только цели, но и мотивов ее выбора и путей ее достижения
	Мастерство и умения	Надежное творческое использование различных навыков и умений

Заключение. Таким образом, в работе по формированию у учащихся навыков и входящих в их состав умений необходимо соблюдать следующие

условия: четкая формулировка целей учебной деятельности, достижение понимания учащимися содержания и последовательности рабочих действий при выполнении упражнений, осуществление самоконтроля учащимися качества своих рабочих действий, своевременное выявление и устранение ошибок в работе учащихся, объективная оценка хода и результатов деятельности учащихся.

Библиографический список

1 Якубов С. Х. Совершенствование технологической подготовки современного специалиста. Моделирование процесса формирования учебно-познавательной деятельности учащихся профессионального колледжа : монография / С. Х. Якубов, Д. С. Холмуродов – Deutschland, Palmarium Academic Publishing, Saarbrücken, 2017. – 90 p.

2 Якубов С. Х. Методическая система инновационной подготовки учителей технологии при преподавании общетехнических дисциплин / С. Х. Якубов, Л. С. Якубова // Мир образование – образование в мире. – 2022. – № 1 (85), январь - март. – С. 83–92.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ И НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Якушкина Любовь Андреевна, Наталья Федоровна Усынина, Курган, Россия

PEDAGOGICAL CONTENT OF CONTINUITY OF EDUCATION IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS AND PRIMARY SCHOOLS

Yakushkina Lubov Andreevna, Natalia Fyodorovna Usynina, Kurgan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье раскрыто педагогическое содержание преемственности образования в дошкольных образовательных учреждениях и начальной школе, выделены ее компоненты в современном образовательном процессе, определено содержание преемственности дошкольного и начального школьного образования с позиций ФГОС.

ANNOTATION

The article reveals the pedagogical content of educational continuity in preschool and primary schools; highlights its components in the modern educational process; and defines the content of continuity of preschool and primary school education from the standpoint of the Federal State Educational Standard.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: преемственность образования, дошкольное образование, начальная школа, государственный образовательный стандарт.

KEYWORDS: continuity of education, preschool education, primary school, state educational standard.

Проблема преемственности между уровнями образования имеет устойчивую традицию осмысления. Еще К. Д. Ушинский подчеркивал необходимость связи между предварительным обучением и системной школьной подготовкой. Подобные идеи находят отклик и в зарубежной педагогике. Дж. Дьюи, оценивая американскую школу начала XX века, указывал на оторванность школьного содержания от жизненного опыта ребенка: «С точки зрения житейских интересов ребенка большим недостатком современной школы является невозможность связать те знания, которые ребенок приобретает в жизни, с тем, что дает школа» [3, с. 119].

Исторически формирование представлений о преемственности совпало с появлением систематизированных занятий в детских садах. С 1960-х годов акцент сместился на дисциплину, внимание, речевую активность – качества, нужные ученику. К 1990-м годам обозначился противоположный вектор: чрезмерная педагогизация игры. В современном образовательном дискурсе принцип преем-

ственности требует комплексного психолого-педагогического анализа, что отражено в трудах Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, А. А. Люблинской и др.

Большинство теоретических исследований по проблеме преемственности датируется второй половиной XX века. Однако текущие преобразования в обществе и системе образования страны требуют переосмысления прежних установок. Современная образовательная реальность предполагает необходимость обновленного взгляда на взаимодействие дошкольного и начального звеньев. Анализ показывает, что преемственность чаще остается в пределах деклараций и формальных установок, не переходя в системную практику.

Преобладает упрощенное понимание задачи — как подготовки к освоению школьных дисциплин. Такая ограниченность снижает уровень готовности к обучению и осложняет включение в коллектив [2, с. 133].

А. М. Леушина рассматривает преемственность как «единство становления личности, охватывающее телесное, эмоциональное и духовное развитие в период перехода между ступенями» [6, с. 151]. Содержание взаимодействия должно формировать у ребенка способность к восприятию новой социальной роли, стимулировать волевую и познавательную активность.

Понимание преемственности в процессе подготовки к обучению помогает осмыслить условия, при которых переход между ступенями образования происходит без психоэмоциональных перегрузок. В психологической теории Л. С. Выготского раскрываются основания этого перехода. Ученый подчеркивал, что развитие личности направляется обучением, если педагогическая работа строится с опорой на потенциальные возможности, находящиеся в стадии формирования. Эффективность воздействия зависит от способности педагога «заглядывать вперед», а не фиксироваться на уже достигнутом уровне. По его мнению, взаимодействие между обучением и развитием соотносится с динамикой зоны ближайшего и уровня актуального развития. В исследовании подчеркивается: «...обучение должно ориентироваться на уже пройденные циклы развития... однако оно опирается не столько на созревшие, сколько на созревающие функции... Оно всегда начинается с того, что у ребенка еще не созрело...» [2, с. 152]. Эта позиция задает вектор педагогической работы при обеспечении преемственности.

Решение задачи преемственности требует междисциплинарного подхода. Участие специалистов из педагогики, психологии, медицины, социологии позволяет рассматривать это явление как сложную систему внутренних связей, а не как простую координацию элементов учебного процесса на разных этапах. А. В. Запорожец определяет ее как «внутреннюю органическую связь общего физического и духовного развития на границе дошкольного и начального детства, внутреннюю подготовку к переходу от одной ступени формирования личности к другой».

Принятие государственных стандартов для обеих ступеней стало важным

шагом в направлении согласования педагогических воздействий и повышения качества образования. Преемственность выражается через согласованность целей, задач, форм, методов.

В последние годы внимание сместилось на личностный компонент готовности: решающим становится наличие устойчивой мотивации к обучению, готовность ребенка принять социальную позицию ученика.

Таким образом, первокласснику необходимо не просто владеть знаниями, а уметь осознанно применять их в учебной ситуации. Изменившиеся требования к воспитанию и обучению, закрепленные в образовательных стандартах, предполагают обновление представлений о задачах дошкольного периода. Требуется четкое понимание: выпускник детского сада должен подойти к обучению в школе с внутренней готовностью к учебной деятельности.

ФГОС ДО ориентирует на согласование содержания и целей между уровнями образования. В качестве основания выделяются целевые ориентиры, описывающие уровень развития ребенка к завершению дошкольного этапа. Эти характеристики отражают сформированность предпосылок: произвольного поведения, интереса к познанию, устойчивой учебной мотивации. В начальной школе это позволяет плавно включить ребенка в учебную нагрузку без риска перегрузки или утраты интереса.

Библиографический список

1 Власова Е. И. Создание системы преемственности-необходимое условие непрерывного образования / Е. И. Власова // Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы : сборник научных статей и материалов XI международной научно-практической конференции, Коломна, 30–31 мая 2024 года. – Коломна : Государственный социально-гуманитарный университет, 2024. – С. 133–138.

2 Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. — Москва : Юрайт, 2025. – 160 с.

3 Дошкольное образование. Управление дошкольным образованием : учебник и практикум для среднего профессионального образования / под ред. Н. А. Виноградовой, Н. В. Микляевой. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2025. – 117 с.

4 Ежкова Н. С. Дошкольная педагогика : учебник для вузов / Н. С. Ежкова. – Москва : Юрайт, 2025. – 183 с.

5 Курганский государственный университет : офиц. сайт. – URL: <http://kgsu.ru/> (дата обращения: 20.10.2025).

6 Леушина А.М. О своеобразии образов в речи маленьких детей / А. М. Леушина // Психология дошкольника: хрестоматия : учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / сост. Г. А. Урунтаева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Академия, 2000. С. 81–90.

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ВИЗУАЛИЗАЦИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Терешкова Александра Александровна, Мозырь, Республика Беларусь

FEATURES OF USING VISUALIZATION TECHNOLOGIES IN WORKING WITH OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Tsereshkova Aliaksandra Aliaksandrovna, Mozyr, Belarus

АННОТАЦИЯ

В данной работе рассматриваются актуальные вопросы применения технологий визуализации в учебном процессе учреждения дошкольного образования с детьми 5–7 лет, акцентируется внимание на соответствии используемых методов и приемов их возрастным возможностям.

ANNOTATION

This paper considers topical issues of the use of visualization technologies in the educational process of preschool institutions with children aged 5-7 years, focuses on the correspondence of the methods and techniques used to their age capabilities.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: визуализация, коррекционная педагогика, образовательный процесс, активизация познавательного интереса.

KEYWORD: visualization, correctional pedagogy, educational process, activation of cognitive interest.

«Вложите в уста ребенка пять незнакомых слов – и он будет тщетно биться над их заучиванием. Но свяжите двадцать таких слов с картинками – и он усвоит их на лету». Эта глубокая мысль Константина Ушинского как никогда актуальна сегодня, когда цифровые технологии стали естественной средой для детей старшего дошкольного возраста. Задача современного педагога — не отвергать этот мир, а превратить его в безопасный и эффективный инструмент развития. Ключом к этому служит принцип визуализации – представления информации в виде образов, схем и инфографики для ее глубокого осмысления.

Этот принцип коренится в устройстве нашего восприятия: когда наглядность выполняет не просто иллюстративную, но когнитивную функцию, к работе подключается образное правое полушарие мозга. Компактные визуальные «опоры» – схемы, модели, рисунки – помогают структурировать знания, выделять главное и превращать абстрактные понятия в зримые образы. Визуализация способствует не только быстрому запоминанию, но и развитию аналитического мышления, воображения, умения выстраивать логические связи и аргументировать свою позицию.

Ключевую роль этот метод играет в коррекционной педагогике при работе

с детьми с нарушениями речи. Когда слова даются с трудом, именно визуальный «язык» становится тем мостом, который ведет к пониманию. Картинки, символы и последовательные схемы переводят сложные идеи на доступный, осязаемый уровень. Они становятся внешними опорами для внутренней речи, помогая ребенку:

- усваивать новые понятия через ассоциацию с конкретным изображением;
- строить связную речь, выстраивая сюжет по серии картинок;
- понимать грамматические конструкции, используя наглядные таблицы и шаблоны;
- отрабатывать артикуляцию, следуя схемам положения губ и языка или используя зеркало;
- организовывать свою деятельность с помощью визуальных расписаний, что формирует чувство порядка и предсказуемости.

Однако эффективность метода заключается не в эпизодическом использовании картинок, а в их продуманном и системном включении в образовательную ткань. Это требует от педагога чуткости и творчества: важно подбирать образы, которые резонируют с внутренним миром конкретного ребенка, и использовать их гибко, поддерживая живой интерес.

Сегодня традиционные средства визуализации получают мощное развитие благодаря цифровым технологиям. Интерактивные задания и адаптивные программы превращают обучение в увлекательную игру, позволяя точно работать с индивидуальными трудностями и поддерживая высокую мотивацию.

Технология визуализации учебного материала основывается на положениях о значимости визуального восприятия для человека в процессе познания мира, ведущей роли образа в процессах восприятия и понимания, необходимости подготовки сознания человека к деятельности в условиях все более «визуализирующего мира» и увеличения информационной нагрузки.

Работа с дошкольниками, которые имеют нарушения речи, требует от педагога навыков организации образовательного процесса с особенными детьми. Педагог корректирует все компоненты речи, коммуникативную и познавательную деятельность для оптимальной и эффективной адаптации детей к условиям социума.

В коррекционной педагогике принцип визуализации приобретает особую значимость при работе с детьми с нарушениями речи. Есть один проверенный подход, который отлично работает, когда слова сами по себе усваиваются с трудом. Речь о том, чтобы подключать глаза к работе ума. Разного рода картинки, условные значки и наглядные схемы становятся опорными точками. Они переводят сложные или отвлеченные идеи на более понятный, осязаемый язык. Для ребят, чья речь формируется особым путем, это часто становится тем самым

ключом, который открывает дверь к пониманию.

С малышами, которые сталкиваются с подобными сложностями, этот метод раскрывается в разных формах. Допустим, чтобы познакомить с новым понятием, можно показать его образ – на карточке или в виде простого рисунка рядом со словом. А чтобы научиться складывать события в логичную историю, прекрасно подходят серии изображений, которые, как кадры фильма.

Таким образом, грамотная визуализация – это гораздо больше, чем методический прием. Это целостный гуманистический подход, который через поддержку зрительного восприятия раскрывает потенциал ребенка, компенсирует трудности и прокладывает путь к уверенной коммуникации, гармоничному мышлению и полноценной интеграции в мир. Это язык, на котором педагогика говорит с ребенком, открывая ему новые возможности для роста и понимания.

Библиографический список

1 Веракса Н. Е. Проектная деятельность дошкольников : пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – Москва : Мозаика-Синтез, 2008. – 112 с.

2 Гин А. А. Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность / А. А. Гин. – Москва : Вита-Пресс, 2005. – 112 с.

3 Савенков А. И. Методика исследовательского обучения дошкольников / А. И. Савенков. – Москва : Издательский дом «Федоров», 2010. – 160 с.

4 Сигел Д. Дисциплина без драм. Как помочь ребенку воспитать характер / Д. Сигел, Т. Брайсон ; пер. с англ. Е. Кузьминой. – Москва : Эксмо, 2018. – 352 с.

Раздел 3. МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ БИОЛОГИИ ИНОСТРАННЫМ СТУДЕНТАМ В МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ
Айтмухамбетова Ильнара Ренатовна, Лозовская Кристина Рудольфовна, Тюмень, Россия

METHODOLOGICAL FEATURES OF TEACHING BIOLOGY TO FOREIGN STUDENTS AT A MEDICAL UNIVERSITY

Aitmukhambetova Ilnara Renatovna, Lozovskaya Kristina Rudolfovna, Tyumen, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются специфические аспекты преподавания биологии иностранным студентам в медицинском университете. Анализируются основные трудности, с которыми сталкиваются зарубежные учащиеся при изучении биологических дисциплин, и предлагаются эффективные методические решения. Особое внимание уделяется адаптации учебного материала к потребностям будущих медицинских работников, интеграции языковой и предметной подготовки, а также использованию визуальных и интерактивных методов обучения для преодоления языковых барьеров.

ANNOTATION

The article discusses the specific aspects of teaching biology to foreign students at a medical university. It analyzes the main difficulties faced by foreign students in studying biological disciplines and proposes effective methodological solutions. Special attention is paid to adapting the educational material to the needs of future medical professionals, integrating language and subject-specific training, and using visual and interactive teaching methods to overcome language barriers.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: медицинское образование, биология для иностранных студентов, межкультурное обучение, языковая адаптация, методика преподавания в медицинском вузе.

KEYWORDS: medical education, biology for foreign students, intercultural training, language adaptation, teaching methods in a medical university.

Введение. Преподавание биологии иностранным студентам в медицинском университете представляет собой сложную педагогическую задачу, требующую учета не только предметной специфики дисциплины, но и языковых, культурных и психологических особенностей обучающихся. Как отмечает А. Н. Щукин, «обучение русскому языку как иностранному в специальных целях требует интеграции языкового и предметного содержания» [1, с. 145]. В условиях возрастающего интереса к получению медицинского образования в России

со стороны иностранных граждан актуальность разработки эффективных методических подходов к преподаванию базовых естественнонаучных дисциплин, включая биологию, значительно возросла.

Биология как фундаментальная дисциплина в системе медицинского образования играет ключевую роль в формировании естественнонаучного мировоззрения будущих врачей и создает необходимую базу для изучения специальных медицинских дисциплин. По данным В. А. Сластенина, «естественно-научная подготовка составляет основу профессиональной компетентности медицинского работника» [2, с. 234]. Для иностранных студентов освоение биологической терминологии на русском языке становится дополнительной задачей, решение которой требует специальных методических подходов и педагогических технологий.

Характеристика контингента иностранных студентов. Анализ контингента иностранных студентов медицинских вузов России показывает значительную гетерогенность группы по национальному составу, уровню предварительной биологической подготовки и владению русским языком. Согласно исследованию Л. П. Клобуковой, «современный контингент иностранных учащихся российских вузов характеризуется высокой степенью языковой и культурной вариативности» [3, с. 78].

Языковые барьеры в изучении биологии. Основной проблемой иностранных студентов является освоение обширной биологической терминологии. Латинские и греческие термины, составляющие основу биологической номенклатуры, требуют специальной работы по семантизации и закреплению в активном словаре учащихся. И. А. Зимняя подчеркивает, что «терминологическая компетенция является основой профессиональной коммуникации в специальной сфере» [4, с. 167].

Культурно-образовательные различия. Различия в образовательных традициях влияют на восприятие студентами методов обучения, принятых в российской высшей школе. Студенты из азиатских стран часто ориентированы на механическое запоминание, тогда как российская система образования требует понимания и применения знаний [5, с. 89].

Методические принципы и подходы. Принцип профессиональной направленности. Все изучаемые биологические явления и процессы должны рассматриваться через призму их медицинского значения. Как отмечает О. Д. Митрофанова, «профессионально ориентированное обучение обеспечивает мотивацию и эффективность усвоения материала» [6, с. 123]. Изучение строения клетки связывается с пониманием патологических процессов, генетика – с наследственными заболеваниями, экология – с влиянием факторов среды на здоровье человека.

Интеграция языкового и предметного обучения. Методика интегрированного обучения языку и содержанию адаптируется для условий медицинского образования. Каждое занятие по биологии одновременно является занятием по развитию профессионально ориентированной речи. Особое внимание уделяется формированию навыков академического чтения и письма на биологические темы.

Принцип наглядности и визуализации. Использование схем, таблиц, анимаций и интерактивных моделей помогает преодолеть языковые барьеры и обеспечить понимание сложных биологических процессов [7, с. 45].

Организация учебного процесса. Структурирование лекционного материала. Лекции по биологии для иностранных студентов требуют особой организации. Каждая лекция начинается с повторения ключевой терминологии предыдущих занятий и введения новых терминов. Темп изложения материала снижен по сравнению с обычными лекциями, больше времени уделяется объяснению терминологии и установлению связей между новыми и уже известными понятиями.

Практические занятия и лабораторные работы. Практические занятия организуются в малых группах с учетом языкового уровня студентов. Используется метод *peer-learning*, когда более подготовленные студенты помогают менее подготовленным. Лабораторные работы сопровождаются подробными письменными инструкциями с иллюстрациями, что компенсирует возможные трудности понимания устных объяснений [8, с. 156].

Этимологический подход к изучению терминов. Систематическое изучение латинских и греческих корней, приставок и суффиксов помогает студентам понимать структуру биологических терминов и самостоятельно определять значение новых слов. Создание терминологических карт и схем способствует лучшему запоминанию и пониманию взаимосвязей между понятиями.

Контекстное изучение терминологии. Новые термины всегда вводятся в контексте конкретных биологических процессов или структур, что способствует их лучшему пониманию и запоминанию. Используются примеры из клинической практики, демонстрирующие практическое применение биологических знаний в медицине [9, с. 234].

Использование современных технологий. Мультимедийные презентации и анимации. Использование анимированных схем биологических процессов особенно эффективно при изучении молекулярной биологии, генетики и физиологии. Визуализация помогает преодолеть языковые барьеры и делает абстрактные процессы более понятными для восприятия.

Виртуальные лаборатории и симуляторы. Применение виртуальных мик-

роскопов и интерактивных моделей клеточных структур позволяет студентам самостоятельно исследовать биологические объекты и процессы. Такие технологии особенно полезны при изучении гистологии и цитологии, где важно научиться распознавать различные типы клеток и тканей [10, с. 67].

Контроль знаний и адаптация системы оценивания. Многоуровневая система контроля. Система оценивания адаптируется к особенностям обучения иностранных студентов и включает различные формы контроля: тестирование с множественным выбором, устные собеседования, письменные работы с развернутыми ответами. Такое разнообразие форм позволяет студентам продемонстрировать свои знания даже при недостаточном уровне языковой подготовки.

Формирующее оценивание. Регулярная обратная связь помогает студентам корректировать свою учебную стратегию и преподавателям адаптировать методические подходы. Используются различные формы промежуточного контроля: краткие опросы в начале занятий, решение ситуационных задач, составление схем и таблиц.

Результаты применения адаптированных методик. Анализ результатов обучения иностранных студентов по биологии показывает положительную динамику при использовании адаптированных методик преподавания. Интеграция языкового и предметного обучения способствует значительному расширению профессионального словаря студентов. К концу курса биологии активный терминологический словарь студентов включает в среднем 800–950 специальных терминов.

Специальные методики работы с иностранными студентами способствуют их более быстрой адаптации к российской системе высшего образования и повышению качества биологической подготовки как основы для дальнейшего изучения клинических дисциплин.

Заключение. Преподавание биологии иностранным студентам в медицинском университете требует комплексного методического подхода, учитывающего как предметную специфику дисциплины, так и особенности работы с многонациональной аудиторией. Эффективность обучения достигается через интеграцию языкового и предметного обучения, использование визуальных технологий, адаптацию системы контроля знаний и создание специализированных учебно-методических материалов.

Дальнейшее совершенствование методики преподавания биологии иностранным студентам должно включать разработку цифровых образовательных ресурсов, создание виртуальных лабораторий с русскоязычным интерфейсом, подготовку преподавательских кадров для работы в поликультурной среде. Только комплексный подход к решению методических, языковых и культурных проблем может обеспечить высокое качество биологического образования для

иностранных студентов медицинских вузов России.

Библиографический список

- 1 Щукин А. Н. Обучение русскому языку как иностранному: теория и практика / А. Н. Щукин. – Москва : Филоматис, 2021. – 80 с.
- 2 Сластенин В. А. Педагогика : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В. А. Сластенин. – Москва : Академия, 2019. – 608 с.
- 3 Клобукова Л. П. Обучение языку специальности / Л. П. Клобукова. – Москва : Издательство Московского университета, 2020. – 232 с.
- 4 Зимняя И. А. Лингвopsихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. – Москва : МПСИ, 2018. – 432 с.
- 5 Капитонова Т. И. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки / Т. И. Капитонова, Л. В. Московкин. – Санкт-Петербург : ООО Центр «Златоуст», 2017. – 272 с.
- 6 Митрофанова О. Д. Научный стиль речи: проблемы обучения / О. Д. Митрофанова. – Москва : Русский язык, 2019. – 234 с.
- 7 Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : ИКАР, 2020. – 448 с.
- 8 Балыхина Т. М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учебное пособие для преподавателей и студентов / Т. М. Балыхина. – Москва : Издательство Российского университета дружбы народов, 2022. – 185 с.
- 9 Лебединский С. И. Методика преподавания русского языка как иностранного : учебное пособие / С. И. Лебединский, Л. Ф. Гербик. – Минск : БГУ, 2018. – 309 с.
- 10 Крючкова Л. С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному / Л. С. Крючкова, Н. В. Мощинская. – Москва : Флинта, 2023. – 480 с.

**МЕТОДИКА АНАЛИЗА ПОТРЕБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ
В ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО
МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Бисерова Мария Алексеевна, Захарова Елена Михайловна, Курган, Россия

**METHODOLOGY FOR ANALYZING LEARNERS' NEEDS IN PROFES-
SIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TEACHING WITHIN
POSTGRADUATE MEDICAL EDUCATION**

Biserova Maria Alekseevna, Zakharova Elena Mikhailovna, Kurgan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается методика анализа потребностей врачей-травматологов и ортопедов в процессе проектирования курса профессионально ориентированного обучения английскому языку в системе последиplomного образования. Работа опирается на принципы андрагогики, ESP и модели перевернутого класса, объединяя анкетирование и статистическую обработку данных. Результаты исследования легли в основу курса «Перевернутый класс для травматологов и ортопедов».

ANNOTATION

The article presents a methodology for analyzing the needs of traumatologists and orthopedists in the process of designing a professional English course within postgraduate medical education. The study is based on the principles of andragogy, ESP, and the flipped classroom model, combining questionnaires, interviews, and statistical data analysis. The results served as the basis for the course «Flipped Classroom for Trauma and Orthopedic Surgeons».

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: ESP, андрагогика, перевернутый класс, последиplomное образование, непрерывное образование, анализ потребностей, медицинский английский.

KEYWORDS: ESP, andragogy, flipped classroom, postgraduate education, life-long learning, needs analysis, Medical English.

Современная система последиplomного медицинского образования находится в стадии активного обновления, что связано с распространением концепции непрерывного обучения и растущей ролью иностранного языка в профессиональном развитии специалистов. Владение английским языком становится неотъемлемой частью работы врача, обеспечивая ему доступ к международным исследованиям, участие в профессиональных конференциях и взаимодействие с зарубежными коллегами. Однако анализ существующих программ показывает,

что большинство курсов ограничиваются преподаванием общего английского языка и не отражают реальные профессиональные запросы врачей узкого профиля.

Особенно это заметно в области травматологии и ортопедии, где востребованы не только знания медицинской терминологии, но и умение использовать язык в типичных рабочих ситуациях: при обсуждении клинических случаев, ведении документации и презентации научных данных. Обучение специалистов медицинской сферы в русле ESP (English for Specific Purposes) предполагает проектирование курса на основе анализа конкретных профессиональных задач и коммуникативных контекстов. Этот подход согласуется с принципами андрагогики, в рамках которой взрослый обучающийся рассматривается как активный участник образовательного процесса, ориентированный на практический результат и саморазвитие. Целью данного исследования является определение этапов и инструментов анализа языковых потребностей врачей-травматологов, а также демонстрация применения результатов при разработке курса «Перевернутый класс для травматологов и ортопедов». Объектом исследования выступает процесс профессионально ориентированного обучения иностранному языку в системе последипломного образования, а предметом — методика выявления и интерпретации языковых потребностей обучающихся.

Современная парадигма ESP (English for Specific Purposes; английский для специальных целей) основывается на принципе целенаправленного обучения, когда содержание курса выстраивается в зависимости от профессиональных задач обучающихся.

Как подчеркивают Т. Хатчинсон и А. Уотерс, эффективность такого подхода определяется соответствием учебного процесса конкретным целям, заданным самим студентом [4]. Ключевым элементом в этой модели является анализ потребностей (Needs Analysis), который позволяет определить языковые функции, ситуации общения и типовые речевые действия, необходимые специалисту для профессиональной деятельности. Методология ESP тесно связана с особенностями обучения взрослых, описанными в работах М. Ноулза [1]. Согласно его концепции, взрослый обучающийся осознанно подходит к процессу обучения, стремится к самоуправлению и ожидает практической пользы от получаемых знаний.

Российская андрагогическая школа во главе с С. И. Змеевым развивает эти идеи, трактуя обучение взрослых как процесс взаимодействия равноправных субъектов, где преподаватель выполняет скорее роль консультанта и организатора образовательной среды [2]. В современной педагогике возрастает интерес к интеграции ESP-подхода с технологией перевернутого класса (Flipped

Classroom). Как отмечают Дж. Бергманн и А. Самс [3], данный формат способствует активизации самостоятельной работы студентов: теоретический материал осваивается в индивидуальном темпе, а практические занятия используются для решения профессионально ориентированных задач и развития коммуникативных компетенций. Совмещение этих подходов позволяет повысить вовлеченность слушателей и усилить практическую направленность обучения.

Методологическая основа исследования строится на принципах комплексного анализа потребностей обучающихся, объединяющего количественные и качественные методы. Такой подход позволяет получить объективные данные о профессиональных языковых запросах врачей, их уровне владения английским языком и предпочтениях в организации учебного процесса.

Анкетирование включало 15 вопросов, направленных на выявление самооценки уровня владения английским языком (по шкале CEFR), частоты использования языка в работе, мотивации и целей изучения, а также предпочтительных форматов обучения.

Данные были обработаны с применением Python (pandas, NumPy, matplotlib), рассчитаны средние значения (M), стандартные отклонения (σ) и построено гауссово распределение (рисунок 1). Средний уровень владения языком составил $M = 2.05$ (A2), $\sigma = 1.10$; средняя оценка необходимости английского языка в профессиональной деятельности – $M = 4.45$, $\sigma = 0.60$.

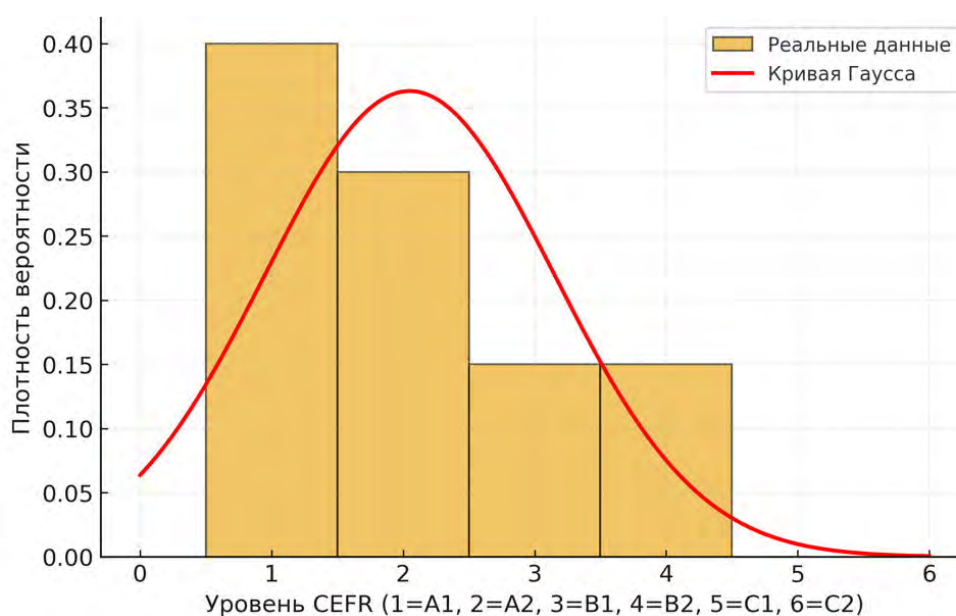


Рисунок 1 – Распределение уровней владения английским языком по шкале CEFR среди травматологов и ортопедов

В анкетировании приняли участие 20 специалистов – ординаторы, аспиранты и врачи-травматологи Национального медицинского исследовательского центра травматологии и ортопедии имени академика Г. А. Илизарова.

Результаты статистической обработки данных представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты анализа анкетирования

Показатель	Среднее значение (M)	Стандартное отклонение (σ)	Интерпретация
Уровень владения английским (CEFR)	2.05 ($\approx$ A2)	1.10	Элементарный уровень
Необходимость английского в работе (1–5)	4.45	0.60	Высокая осознанная потребность
Количество участников	20	—	—

Большинство респондентов владеют английским на уровне A2, что достаточно для чтения адаптированных текстов, но требует развития устной речи. Средняя оценка значимости английского в профессиональной деятельности составила 4.45 из 5, что указывает на высокую мотивацию обучающихся. Небольшое стандартное отклонение ($\sigma = 0.60$) свидетельствует о согласованности мнений специалистов.

На основе проведенного анализа потребностей будет разработан курс «Перевернутый класс для травматологов и ортопедов», предназначенный для начинающих специалистов, аспирантов и ординаторов данной специальности. В основе курса лежит интеграция принципов андрагогики, ESP и технологии «перевернутый класс». Данная технология предполагает, что теоретический материал изучается автономно, а практические занятия направлены на развитие профессиональной коммуникации и критического мышления [5; с.59].

Такая структура позволит сочетать автономное обучение, групповую практику и проектную деятельность. Основные ожидаемые педагогические эффекты включают рост мотивации, развитие автономии и повышение эффективности усвоения материала.

Результаты проведенного анализа подтвердили, что успешное проектирование курсов профессионального английского языка для медицинских специалистов требует предварительного изучения их реальных языковых и коммуникативных запросов. Исследование позволило определить, какие навыки наиболее востребованы среди травматологов и ортопедов и как эти данные могут быть использованы при создании эффективной программы обучения. Полученные результаты представляют ценность не только для преподавания медицинского английского, но и для построения аналогичных программ в других направлениях профессиональной подготовки. Методика анализа потребностей может быть

адаптирована к различным контингентам специалистов и использоваться в системе непрерывного образования.

Библиографический список

1 Knowles M. S., Holton E. F., Swanson R. A., Robinson P. A. The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development. – 9th ed. – New York : Routledge, 2020. – 381 p.

2 Змеев С. И. Основы технологии обучения взрослых : учебное пособие / С. И. Змеев. – Москва : Флинта, 2001. – 268 с.

3 Bergmann J., Sams A. Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day. – Washington : ISTE, 2012. – 180 p.

4 Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: A Learning-Centered Approach. – Cambridge : Cambridge University Press, 1987. – 183 p.

5 Абзалбеков Н. Б. Перевернутый класс в высших учебных заведениях с педагогической и психологической перспективы. / Н. Б. Абзалбеков, Б. К. Лесбек, А. К. Мансурова // Sciences of Europe. – 2023. – № 102. – С. 58–63.

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ ШКОЛ ПРИ УНИВЕРСИТЕТАХ

Бочкарева Татьяна Николаевна, Елабуга, Россия

INTERNATIONAL EXPERIENCE OF UNIVERSITY SCHOOLS

Bochkareva Tatyna Nikolaevna, Yelabuga, Russia

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена анализу международных моделей школ при университетах, со сравнением российских и зарубежных подходов к образованию. Рассматриваются особенности учебных программ, методы преподавания и взаимодействие с вузами.

ANNOTATION

The article is devoted to the analysis of international models of university schools, comparing Russian and foreign approaches to education. The features of educational programs, teaching methods and interaction with universities are considered.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: школа при университете, общее образование, высшее образование, образовательная организация, обучение, воспитание.

KEYWORDS: university school, general education, higher education, educational organization, education, upbringing.

Школы при университетах играют важную роль в подготовке будущих специалистов, предоставляя учащимся возможность раннего погружения в профессиональную среду. В статье рассматриваются международные модели таких школ, сравниваются российские и зарубежные подходы, а также анализируется опыт сотрудничества с международными образовательными учреждениями. А. Г. Каспржак считает, что выпускники «предуниверсариев (предуниверсарий – это специализированное учебное заведение при университете, где преподают вузовские педагоги) получают не только академическую подготовку, но и опыт, который делает их конкурентоспособными в высокотехнологичных и наукоемких отраслях» [1].

При сравнении российских и зарубежных моделей видим, что в России школы при университетах часто ориентированы на углубленное изучение профильных предметов, что способствует раннему профессиональному самоопределению. Среди наиболее известных примеров таких школ можно назвать Университетскую Гимназия (школа-интернат) МГУ имени М. В. Ломоносова (Университетская гимназия МГУ) [7], ГБОУ города Москвы «Школа № 1353» – гимназия № 1535 при МГТУ имени Баумана [3], специализированный учебно-научный центр «Академическая гимназия имени Д. К. Фаддеева Санкт-Петербургского государственного университета» [6]. Физико-математические лицеи при СПбГУ

и МГУ предлагают программы, направленные на подготовку будущих ученых и инженеров. В то же время зарубежные школы при университетах, такие как Phillips Exeter Academy в США, делают акцент на развитии критического мышления и междисциплинарных навыков. Phillips Exeter Academy – это одна из самых престижных частных школ в США, расположенная в городе Эксетер, штат Нью-Гэмпшир [9].

Данное учебное заведение, открытое в 1781 году как уникальное образовательное учреждение, имело следующие особенности:

- соединение академизма с инновационными технологиями, нацеленными на развитие критического мышления учащихся в процессе общения и сотрудничества;
- широкий набор учебных дисциплин с усилением естественных наук и математики;
- внеклассная работа и углубленная спортивная подготовка;
- стипендиальная поддержка талантливых учеников, организация работы с одаренными учащимися через грантовую деятельность, создание единого творческого сообщества;

Комплекс инновационных подходов и внедренных технологий позволил выйти школе Phillips Exeter Academy на мировой уровень в сфере образования.

Крупные школы при университетах функционируют не только в США, но и в Великобритании и в других странах.

Все университетские школы, включая и российские, были образованы на общих принципах, отраженных схематично на рисунке 1.



Рисунок 1 – Принципы создания школ при университетах

Отвечая современным вызовам, данные типы школ и сегодня играют важную роль в выборе профессионального пути в подготовке школьников к успешной карьере, в выращивании талантливой молодежи.

Библиографический список

1 Высшая школа экономики. — URL: <https://ioe.hse.ru/news/1053918246.html?ysclid=mhyk2n12hq963295616> (дата обращения: 14.11.2025).

2 Высшая школа экономики. — URL: https://ioe.hse.ru/edu_global_trends/2024/?ysclid=mhykuo4q49108599062 (дата обращения: 14.11.2025).

3 Гимназия № 1535 при МГТУ имени Баумана.— URL: <https://lyc1535.mskobr.ru/?ysclid=mhxck42g96478374480> (дата обращения: 13.11.2025).

4 Леонтович А. В. Университетская школа для детей с повышенными образовательными запросами // Вестник Московского университета. Серия 20 / А. В. Леонтович // Педагогическое образование. – 2023. – № 1.

5 Симоненков В. С. Глобальные трансформации университетского образования в меняющемся мире / В. С. Симоненков // Социально-гуманитарные знания. – 2023. – № 12.

6 Физико-математический лицей при СПбГУ. — URL: <https://agym.spbu.ru/gimnaziya/o-gimnazii.html> (дата обращения: 13.11.2025).

7 Школа при МГУ имени М. В. Ломоносова. — URL: <https://school.msu.ru/sveden/common> (дата обращения: 13.11.2025).

8 Harkness Table Method (Teaching Method Explained) Tag Vault. [Электронный ресурс]. — URL: <https://tagvault.org/blog/harkness-table-method-teaching-method-explained/> (дата обращения: 14.11.2025).

9 Phillips Exeter Academy. — URL: <https://exeter.edu> (дата обращения: 14.11.2025).

ФОРМИРОВАНИЕ ТЕХНИЧЕСКИ ГРАМОТНОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАМКАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕИНЖЕНЕРНЫХ ДИСЦИПЛИН

Бреев Сергей Валерьевич, Краснодар, Россия

FORMATION OF TECHNICAL SPEECH IN STUDENTS WHEN TEACHING GENERAL TECHNICAL DISCIPLINES

Breev Sergey Valer'evich, Krasnodar, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье проанализированы причины слабого владения грамотной устной и письменной речью студентами, обучающимися на первом и втором курсах, и рассмотрены способы формирования технически грамотной речи при изучении общеинженерных дисциплин.

ANNOTATION

The article analyses the reasons for poor oral and written communication skills among first- and second-year students and discusses ways to develop technically competent speech in the study of general technical disciplines.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: технически грамотная речь, общеинженерные дисциплины.

KEYWORDS: technically competent speech, general engineering disciplines.

В учебном процессе преподаватели как гуманитарных, так и технических дисциплин сталкиваются с похожими проблемными особенностями студентов, ярко проявляющихся на первом курсе обучения. Это и слабая память, и неспособность сосредотачиваться и удерживать свое внимание хотя бы пять минут, и значительные пробелы в школьных знаниях, и неумение слушать, вести конспект и т. д.

Однако главной, ключевой особенностью является отсутствие у студентов умения связать свои мысли в письменной и устной речи. Очевидно, что преподаватели гуманитарных дисциплин сталкиваются с этой особенностью чаще, чем преподаватели технических дисциплин, которые сталкиваются с ней довольно часто при проверке отчетов и защите лабораторных работ.

Выражается это в неточности ответов, отсутствии связанной и последовательной речи при развернутых ответах, уходе с описания общих тенденций к конкретике, путанице в созвучных словах, означающих совершенно разное («природные стали» вместо «углеродистые стали», «электрод» вместо «электрон», «математическая деформация» вместо «пластическая деформация», «направление» вместо «напряжение»), попытках скрыть незнание конкретных вопросов потоком слабо нагруженных смыслом слов, постоянных повторях уже

произнесенных идей, смущении при ответе на очевидные вопросы («в каких материалах превалирует металлическая связь?»), попытках рассуждений вместо приведений конкретных фактов, произношении слов, смысл которых не осознан и т. д.

Основные причины этого крайне негативного явления лежат не только в современных особенностях школьного образования, но и в целом в особенностях информационного общества.

На первое место по значимости, конечно, необходимо поставить систему единого государственного экзамена по русскому языку. Эта особенность имеет ряд аспектов:

1 Система экзаменов в формате ЕГЭ построена таким образом, что абсолютное большинство школьников даже не ставят себе задачу набрать максимально возможное число баллов. Это обнаруживает как официальная статистика, показывающая, что количество стобалльников не превышает 0,04 % от общего числа сдающих (270 человек из 638 тысяч человек в 2025 году) [3]. По свидетельствам самих первокурсников (вчерашних школьников) сама школа вырабатывает у них стремление к средним, а не высоким результатам в обучении, отучает от трудолюбия и не фундирует привычку к интеллектуальным усилиям.

2 Превалирование формы над содержанием. Разъяснению заполнения бланка ЕГЭ отводится чуть ли не столько же времени, что и на подготовку к самому экзамену.

3 Тотальная формализация процедуры выставления оценок, которая не дает школьникам свободно выражать свои мысли не только в технических, но и в гуманитарных предметах.

4 Тестовая форма проведения экзамена по русскому языку неадекватна его цели. Экзамен по русскому языку, в смысле проверочного испытания знаний по учебному предмету, проводящийся по установленным правилам, должен давать оценку степени владения русским языком. Элементарная логика подсказывает, что для проверки этого умения экзаменуемый должен самостоятельно написать какой-либо текст на заданную тему, а проверка этого текста сразу покажет уровень умения излагать свои мысли и владения и стилистикой, и грамматикой, и синтаксисом. Ведь именно это требуется и от будущего студента, да и вообще, от любого взрослого человека – члена общества. Фактически речь идет о классическом сочинении на литературно-центрическую либо свободную, но актуальную тему.

5 Вся система ЕГЭ приводит к тому, что, как только школьник выбрал для сдачи определенные предметы, остальные перестают для него существовать. Такой школьный предмет, как литература, который 25 лет назад был самым значи-

мым (сдавался обязательно в виде сочинения), стал одним из самых непопулярных (всего 6 % от общего числа сдающих) [5], так как ЕГЭ по литературе требуется только на филологические и журналистские специальности. Соответственно, школьники не читают образцы хорошего литературного текста и, не имея образцов такового, не могут ему подражать, то есть просто писать на нормальном русском языке.

Все эти аспекты приводят к отсутствию у школьников желания и умения письменно или устно излагать свои мысли, да еще и в более-менее свободной форме.

Второе по значимости обстоятельство, характерное для нашей повседневной жизни вообще, – новые коммуникационные технологии, которые поставляют любую информацию в любое место и в любой форме (но чаще всего в форме видеороликов). Это обстоятельство также имеет аспекты:

1 Слишком большой поток несвязанной информации, которая не воспринимается мозгом и приводит к фрагментации мышления (что и составляет суть информационной агрессии) и разложению целостной картины мира либо препятствует ее формированию. Благодаря новым коммуникационным технологиям информация в наше время стала слишком легкодоступной, что привело к ее своеобразной «инфляции» – ее стало много, при этом она потеряла свою ценность. Неокрепшее сознание 17–18-летнего школьника автоматически включает защиту от этого бешеного круговорота несвязанных между собой фрагментов различной информации. Они забываются так же, как и появляются в сознании – легко, быстро, вскользь. Проблема в том, что важные учебные знания для сознания школьника – это точно такие же обрывки непонятных фрагментов различной информации, на которые оно реагирует соответственно: вытеснить (забыть) как можно быстрее.

2 Если раньше в качестве развлечения дети читали книги (пусть даже сказки или несерьезные, например, юмористические рассказы), воспринимая литературный текст, то теперь дети школьного возраста смотрят видеоролики. При чем, по любым вопросам, в том числе и учебным. Им проще найти и посмотреть видеоролик, чем найти сайт и прочитав текст, содержащий нужные знания.

3 Использование телефонов не только для устных бесед, но и для переписки с помощью всевозможных мессенджеров приводит к формированию собственного языка, который даже сложно называть сленгом. Это именно свой язык, где буквосочетания, совершенно непонятные русскоговорящим людям, несут вполне определенный смысл, например: «дароф» – «здравствуй», «чмоки» – форма приветствия, означающая воздушный поцелуй, и т. п. И даже изначально придуманные для передачи эмоций в тексте значки настроений (смайлики, эмодзи) используются для передачи смысла. Этот аспект является другой гранью

все той же проблемы – отсутствие перед глазами ребенка образцов красивого текста на литературном русском языке.

Все это приводит к неумению грамотно говорить и писать на своем родном языке. Здесь может показаться уместным возражение, что обучающиеся не формулируют свои мысли не потому, что не владеют средствами выражения, а просто по причине отсутствия таковых. В абсолютном большинстве случаев это не так: какие-то мысли по поводу задаваемых вопросов в головах студентов обычно есть, большая часть из них даже в верном направлении, но вот оформить их в лаконичную, емкую, содержательную фразу ни устно, ни письменно обучающиеся не умеют.

Связь между языком и мышлением есть (гипотеза лингвистической относительности Сепира – Уорфа) [2].

Особенностью русского языка является очень широкое семантическое поле [1], то есть большое количество синонимов – слов для обозначения по сути одного и того же. Эта особенность имеет две стороны: с одной стороны, позволяет очень тонко и четко давать определения объектам, ведь синонимы только похожи по смыслу, но не тождественны. Это дает возможность развивать мышление за счет тонких различий. С другой стороны, эта особенность формирует некоторую неуверенность, что приводит к расплывчатости формулировок, допускает их неоднозначную, субъективную трактовку.

Именно по этой причине преподаватели как гуманитарных, так и технических дисциплин добиваются от обучающихся точных формулировок при устных и письменных ответах. Ведь бывает, что даже порядок слов в определении искажает его смысл. Например, верное утверждение «ковалентная связь образуется за счет обобществления пар электронов» становится абсолютно неверным в устах защищающего лабораторную работу студента в виде «ковалентная связь обобществлена парами электронов». Или фразы: «металлы плохо взаимодействуют сами с собой»; «массовая теплопроводность – способность передавать тепло массе»; «эта фаза не очень твердая и не очень нетвердая»; «кадмий плавится до состояния цинка»; «коэффициент Пуассона не удовлетворяет справочные расчеты» (авторская студенческая орфография сохранена). Такие «оговорки» и «описки» свидетельствуют только об одном – о непонимании произносимых слов, то есть непонимания сущности вопросов.

К сожалению, преподавателями найдено только два способа исправления сложившейся ситуации: это жесткие требования к изложению мыслей обучающимися при формулировке выводов по лабораторной работе (письменная речь) и ее защите (устная речь): точность, однозначность и, главное, осознанное отношение к произносимым и написанным словам, то есть их четкое понимание.

Поэтому одной из задач преподавателя при защите лабораторной работы –

добиться от обучающихся точных, четких, не допускающих субъективных или превратных толкований ответов на вопросы по теме занятия, убедившись в том, что эти ответы не просто заучены, как стихи, а поняты и осознаны.

Опыт преподавателей нашей кафедры показывает, что такая задача выполнима.

Вместо вывода приведем слова Максима Горького: «Борьба за чистоту, за смысловую точность, за остроту языка есть борьба за орудие культуры. Чем острее это орудие, чем более точно направлено – тем оно победоносней» [4].

Библиографический список

1 Абрамов В. П. Синтагматика семантического поля (на материале русского языка) / В. П. Абрамов ; отв. ред. Г. Н. Немец. – Ростов-на-Дону, 1982.

2 Бурас М. Жизнь и судьба гипотезы лингвистической относительности / М. Бурас, М. Кронгауз // Наука и жизнь. – 2011. – № 8.

3 В Рособрнадзоре подвели итоги ЕГЭ-2025. – URL: <https://vuzopedia.ru/articles/10148> (дата обращения: 05.11.2025)

4 Горький М. О языке. Собрание сочинений в тридцати томах / М. Горький. – Москва, ГИХЛ, 1953. – Т. 27. Статьи, доклады, речи, приветствия (1933–1936).

5 Результаты ЕГЭ-2025 по истории и литературе: предварительные показатели соответствуют прошлогодним. – URL: <https://gia-centr.ru/news/rezultaty-ege-2025-po-istorii-i-literature-predvaritelnye-pokazateli-sootvetstvuyut> (дата обращения 05.11.2025).

ПРОБЛЕМЫ ТАКСОНОМИИ В КЛАССИФИКАЦИИ МОТИВОВ

Бухарбаев Марат Абулхаерович, Казагачева Светлана Викторовна, Актобе, Республика Казахстан

TAXANOMIC ISSUES IN THE CLASSIFICATION OF MOTIVES

Bukharbayev Marat Abulkhaerovich, Kazagacheva Svetlana Viktorovna, Aktobe, Republic of Kazakhstan

АННОТАЦИЯ

В авиационной деятельности человека, как и в ряде некоторых, связанных с повышенным риском для жизни, едва ли главную роль в обеспечении безопасности жизнедеятельности играет мотивация. Именно высокая мотивация летного состава к безопасности полетов заставляет его постоянно повышать свою квалификацию и поддерживать ее на самом высоком уровне. В своей работе мы постарались, основываясь на работах Вюрцбургской школы, двухфакторной теории эмоций Шехтера, законе Йеркса – Додсона, применяя определения силы мотивации, мотивационной тенденции, мотивационной диспозиции, руководствуясь мотивационным законом трудности, положениями теории принятия решений Мюррея, произвести классификацию мотивов летного состава авиации.

ANNOTATION

In human aviation activity, as well as in other fields associated with life-threatening risks, motivation plays a crucial role in ensuring safety. The high motivation of flight personnel toward flight safety compels them to continuously improve their professional qualifications and maintain them at the highest level. In this study, relying on the works of the Würzburg School, Schachter's two-factor theory of emotion, the Yerkes–Dodson law, and by applying the definitions of motivational strength, motivational tendency, motivational disposition, the motivational law of difficulty, and Murray's decision-making theory, we attempted to classify the motives of aviation flight personnel.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: авиация, мотивация, летный персонал, безопасность полетов, классификация.

KEYWORDS: aviation, motivation, flight personnel, flight safety.

Любые научные знания тяготеют к систематизации и классификации для определения конкретной единицы знания, являющейся предпосылкой науки. В целях классификации множества явлений в биологии было введено понятие таксономии, активно внедренное в различные отрасли знаний, как навигатор в поиске необходимой единицы в разрядах категорий, рангов, видов. Таксономия в

педагогике реализуется как модель классификации образовательных целей, помогающих решать проблемы, связанные с освоением материала обучающимися, постановкой необходимых задач для получения желаемых результатов.

Насколько успешны принципы таксономии при подготовке к полетам курсантов, можно определить с точки зрения научной результативности.

Цель нашей работы – выработка рекомендаций для ведущего летного состава по выявлению курсантов со слабой мотивацией к безопасной летной работе на этапе начальной летной подготовки, а также разработка методик усиления мотивации, направленных на повышение длительной летной жизнеспособности летного состава.

В соответствии с целью исследования предусматривается решение следующих задач:

- 1 Классификация мотивов человека на безопасную работу на производстве.

- 2 Сортировать мотивы, связанные с выбором профессии летчика, выявлять и соотносить их положительные и отрицательные показатели.

- 3 Определить ведущие мотивы летающего состава к безопасной работе. Дать более широкое определение понятию безопасности полетов.

- 4 Анализ состояния безопасности полетов в институте за последние пять лет, количества аварий и авиационных происшествий на воздухе и земле.

- 5 Выработка рекомендаций по повышению уровня безопасности полетов путем уменьшения влияния отрицательных качеств личности и, наоборот, усиления влияния положительных.

Теоретическую основу исследования составляют работы в области мотивационной психологии, а именно научные концепции Вюрцбургской школы, двухфакторная теория эмоций Шахтера, закон Йеркса – Додсона, теория принятия решений Мюррея. Также использовались определения мотивационной силы, мотивационной тенденции, мотивационной диспозиции и мотивационного закона сложности.

В ходе исследования были использованы следующие методы:

- 1 Анализ литературных данных – изучение отечественных и зарубежных научных трудов по психологии мотивации, трудовой и авиационной психологии;

- 2 Метод классификации – систематизация мотивов летающего состава и их группировка;

- 3 Анкетирование и беседа – выявление мотивационных взглядов курсантов на безопасность полетов;

- 4 Корреляционный анализ – определение взаимосвязи различных мотивов;

- 5 Сравнительный анализ – это статистический анализ данных о безопасности полетов в институте за последние пять лет.

В качестве материалов исследования использованы данные курсантов авиационного института, летчиков-инструкторов и ведущего летного состава.

В результате исследования установлено, что мотивы летающего состава относительно безопасности полетов носят многогранный характер. На основе анализа всех мотивов удалось разделить их на три основные группы [1, с. 14–15; 2, с. 34; 3, с. 40]:

1 Профессиональные мотивы – мотивы, направленные на повышение своей профессиональной квалификации, сохранение статуса летной профессии, совершенствование профессионального мастерства.

2 Личностные мотивы – мотивы, связанные с сохранением здоровья, обеспечением способности к длительному полету, психологической устойчивостью и саморазвитием.

3 Социальные мотивы – ответственность перед коллективом, командный дух, мотивы, касающиеся чести и социального статуса в обществе.

В результате корреляционного анализа доказана высокая положительная связь между профессиональными мотивами и уровнем соблюдения безопасности полетов [4, с. 121–122]. Было замечено, что недостаточные личностные мотивы в некоторых случаях могут привести к снижению уверенности в полете и ошибкам в оценке риска. Положительное влияние социальных мотивов проявилось особенно при принятии групповых решений.

В результате анализа статистических данных в авиационном институте за последние пять лет наблюдается снижение количества аварий и авиационных происшествий. При этом можно констатировать результативность методической работы, направленной на повышение профессиональной подготовки летчиков и их мотивационного уровня.

Анализ показывает, что обеспечение безопасности полетов напрямую зависит не только от технических или организационных мероприятий, но и от правильного учета мотивационных факторов. Классификация мотивов является важной предпосылкой для оценки безопасности и поиска способов ее повышения.

Эффективными в использовании являются мотивы, предложенные Мюррей [5] с учетом следующих критериев:

1 Внутреннее состояние, телесные ощущения, эмоциональное настроение.

2 Движущая сила – удовлетворение, неудача, препятствие.

3 Вид перспективы как мотив, способствующий четкой последовательности действий.

4 Компоненты поведения, выражающиеся в речи и жестах.

5 Намерения, выражающиеся в цели и воображаемом результате.

6 Возможное изменение ситуации под влиянием внешних факторов.

7 Деятельность, связанная с удовлетворением результата.

Данные критерии не являются исчерпывающими, но дают четкую последовательность в целевой перспективе. Организованные действия выходят на свое естественное окончание, связанное с задачей, установкой, ситуацией, а также с тем, что конечная цель далеко или вообще не достигнута [6, с. 18–19; 7, с. 28–29, с. 126–129, с. 231–232; 8, с. 36–38; 9, с. 12; 10, с. 35–36].

Мюррей рассматривал мотив с точки зрения направленности изменений между субъектом и окружающей средой [11].

Давление определяется как: «...воздействие на субъекта со стороны объекта или ситуации, которое обычно воспринимается как совокупность стимулов временного характера, проявляется как в виде угрозы, так и предположительной пользы [12]. Давление делится на альфа-объективное и бетта-субъективное [14].

Перечисленные понятия и их различия были не просто результатом суждений и размышлений. Они были разработаны, уточнены и проверены на основе многогранных исследований, проведенных на 27 пилотах института. В этих исследованиях пилотов помещали в авиасимуляторы, имитирующие различные сложные условия полета. Таким образом, используемый объяснительный аппарат был усовершенствован на практической основе.

Выводы. Условия успешности деятельности диктуются историческими и культурными различиями, индивидуальными особенностями и ценностями. Индивиды отличаются и ценностной ориентацией на предстоящую деятельность. Все это связано с мотивами достижения, которые в свою очередь зависят от стимулов, эквивалентных мотивам достижения.

Таким образом, проанализированные нами критерии мотивов деятельности можно считать универсальными для любой личности и любой сферы профессиональной деятельности. Но универсальность отдельных мотивов не решает вопрос классификации.

Библиографический список

- 1 Пинк Д. Drive. Мотивация туралы нағыз шындық / ағылш. – қазақшасы: Алматы : Мазмұндама, 2022. – 264 б.
- 2 Маслоу А. Н. Motivation and Personality / А. Н. Маслоу. – Нью-Йорк : Harper & Row, 1954. – 369 p. 2013.
- 3 Шульц Д. История современной психологии / Д. Шульц, С. Шульц. – Санкт-Петербург : Евразия. 1998.
- 4 Психология : биографический библиографический словарь / Амсел К. У. С. [и др.] ; под ред. Н. Шихи [и др.]. – Санкт-Петербург : Евразия. 1999.
- 5 Montgomery H. From cognition to action. The search for dominance in decision making.// Montgomery H., Snenson O. (Edr.) Process and Structure in Human Decision Making. – N.-Y., Willey, 1989. – P. 23–50.

6 Yerkes R., Dodson, J. The relation of strength of stimulus to rapidity of habit-formation. Journal of Comp. –Neur. Psychol., 1908, 18, 580p.

7 Marbe K. Uber einstellung und umstellung. Nach einem auf dem Biologen-kongress (Munchen, 1925) gehaltenen Vortraf.- Рец. в кн.: Психофизиология труда и психотехника, 1228, т.1, вып.1.

8 Marbe K. Praktische psychologie der unfalle und betriebs-chaden. Munchen – Berlin, 1921.

9 Atkinson J. Motivational determinans of risk-taking behavior. – Psichol. Rev., 1957, p. 359–371.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТРУДНОСТИ СТУДЕНТОВ
СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ПРИ СДАЧЕ ДЕМОНСТРАЦИОННОГО ЭКЗАМЕНА**

*Гогицаева Ольга Урузбековна, Биганова Мадина Александровна,
Фардзинова Ангелина Робертовна, Владикавказ, Россия*

**PSYCHOLOGICAL DIFFICULTIES OF STUDENTS
OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION
WHEN PASSING THE DEMONSTRATION EXAM**

*Gogitsaeva Olga Uruzbekovna, Biganova Madina Alexandrovna,
Fardzinova Angelina Robertovna, Vladikavkaz, Russia*

АННОТАЦИЯ

Целью настоящего исследования являются выявление и анализ психологических трудностей студентов среднего профессионального образования при подготовке и сдаче демонстрационного экзамена, а также разработка рекомендаций по их преодолению.

ANNOTATION

The purpose of this study is to identify and analyze the psychological difficulties of students of secondary vocational education during the preparation and passing of the demonstration exam, as well as to develop recommendations for overcoming them.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: студенты, психологические трудности, демонстрационный экзамен, стрессовая нагрузка, психолого-педагогическое сопровождение.

KEYWORDS: students, psychological difficulties, demonstration exam, stress load, psychological and pedagogical support.

Введение. Современная система профессионального образования в Российской Федерации претерпевает значительные изменения, направленные на повышение качества подготовки специалистов. Одной из ключевых инноваций последних лет стало внедрение демонстрационного экзамена в качестве формы итоговой аттестации студентов среднего профессионального образования (СПО). Данная форма контроля призвана оценить не только теоретические знания, но и практические умения выпускников в условиях, максимально приближенных к реальной профессиональной деятельности.

Однако новая форма аттестации порождает комплекс психологических трудностей, которые требуют серьезного научного осмысления и практического решения. Демонстрационный экзамен, в отличие от традиционных форм контроля, предполагает публичное выполнение профессиональных заданий в присутствии экспертов, что создает дополнительное психологическое давление на

экзаменуемых.

Теоретические положения. Экзаменационный стресс представляет собой состояние повышенного эмоционального напряжения, возникающего в ситуации оценки знаний и умений. В контексте демонстрационного экзамена стрессовая нагрузка многократно усиливается за счет нескольких факторов:

- публичность выполнения заданий,
- высокие ставки (результат влияет на получение диплома и трудоустройство),
- неопределенность условий задания,
- присутствие сторонних наблюдателей и экспертов.

С физиологической точки зрения экзаменационный стресс проявляется в виде учащенного сердцебиения, повышенного артериального давления, мышечного напряжения, нарушений сна и аппетита. На когнитивном уровне наблюдаются трудности концентрации внимания, ухудшение памяти, снижение скорости мыслительных процессов.

Демонстрационный экзамен обладает рядом особенностей, которые отличают его от традиционных форм контроля и усиливают психологическую нагрузку на студентов.

Временные параметры: жесткие временные рамки выполнения заданий; необходимость быстрого переключения между различными видами деятельности; ограниченное время на подготовку и обдумывание.

Процедурные особенности: незнакомая обстановка и оборудование; наличие видеонаблюдения; формализованная процедура оценки; присутствие независимых экспертов.

Практические результаты. Для выявления психологических трудностей студентов была разработана комплексная методика, включающая анкетирование 200 студентов выпускных курсов колледжей, глубинные интервью с 30 учащимися, прошедшими демонстрационный экзамен, наблюдение за поведением студентов во время подготовки и сдачи экзамена, экспертную оценку педагогов и психологов.

Исследование проводилось на базе пяти колледжей г. Владикавказа, реализующих программы СПО по различным направлениям подготовки.

По результатам исследования были выявлены следующие основные психологические трудности.

Когнитивные: снижение концентрации внимания (78 % респондентов); нарушения оперативной памяти (65 %); трудности актуализации знаний в стрессовой ситуации (72 %); проблемы с распределением внимания между несколькими заданиями (61 %).

Эмоциональные: повышенная тревожность (85 %); приступы паники во время экзамена (34 %); эмоциональное истощение в период подготовки (57 %);

страх публичного неуспеха (76 %).

Поведенческие трудности: нарушения сна и аппетита в предэкзаменационный период (63 %); прокрастинация и избегание подготовки (41 %); неадекватные поведенческие реакции в стрессовой ситуации (28 %).

Анализ данных позволил выделить ключевые факторы, определяющие степень выраженности психологических трудностей.

Индивидуально-личностные: уровень самооценки и уверенности в своих силах; предыдущий опыт сдачи сложных экзаменов; индивидуальные особенности нервной системы; уровень развития стрессоустойчивости.

Социально-педагогические: качество подготовки в образовательном учреждении; поддержка со стороны преподавателей и родителей; психологический климат в студенческой группе; доступность информации о процедуре экзамена.

Для профилактики психологических трудностей предлагается реализовать комплекс мер.

Информационная подготовка: проведение ознакомительных семинаров о процедуре экзамена; организация пробных демонстрационных экзаменов; создание видеоматериалов с примерами успешной сдачи.

Психологическая подготовка: тренинги стрессоустойчивости и саморегуляции; обучение техникам тайм-менеджмента; развитие навыков публичных выступлений; проведение релаксационных занятий.

Разработана поэтапная программа сопровождения студентов.

Подготовительный этап (за три месяца до экзамена): диагностика уровня тревожности; формирование групп психологической поддержки; индивидуальное консультирование студентов группы риска.

Непосредственная подготовка (последний месяц): регулярные занятия по психологической разгрузке; отработка процедурных моментов экзамена; формирование позитивного настроения.

Экзаменационный период: присутствие психолога в месте проведения экзамена; организация «зеленой комнаты» для релаксации; экстренная психологическая помощь при необходимости.

Для работы с острыми проявлениями стресса рекомендуется ряд методов.

Когнитивно-поведенческие: рефрейминг негативных установок; техники остановки навязчивых мыслей; методы систематической десенсибилизации.

Экспресс-методы саморегуляции: техника «якорения» позитивных состояний; аффирмации и самовнушение; визуализация успешного результата.

Заключение. Проведенное исследование подтвердило наличие значительных психологических трудностей у студентов СПО при подготовке и сдаче демонстрационного экзамена. Выявленный комплекс проблем требует системного подхода к их решению, включающего как профилактические мероприятия, так и

оперативную психологическую помощь.

Разработанная система психолого-педагогического сопровождения показала свою эффективность в пилотном внедрении. Студенты, прошедшие полный цикл подготовки, демонстрируют снижение уровня тревожности на 40–45 %; повышение уверенности в собственных силах; улучшение показателей концентрации внимания; более высокие результаты на демонстрационном экзамене.

На наш взгляд, перспективными направлениями дальнейшей работы являются разработка цифровой платформы психологической поддержки; создание мобильных приложений для саморегуляции; проведение кросс-культурных исследований стрессоустойчивости; адаптация зарубежного опыта психологического сопровождения.

Внедрение комплексной системы поддержки студентов СПО будет способствовать не только успешной сдаче демонстрационного экзамена, но и формированию психологической готовности к будущей профессиональной деятельности.

Библиографический список

1 Агафонов Н. О. Демонстрационный экзамен – препятствия и перспективы / Н. О. Агафонов // Демонстрационный экзамен как инструмент независимой оценки качества профессионального образования : сборник статей Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) (22 марта – 31 марта, г. Сызрань). – Сызрань : ГБПОУ «ГК г. Сызрани», 2022. – 540 с.

2 Кубрушко П. Ф. Традиции и инновации в системе государственной итоговой аттестации выпускников колледжа / П. Ф. Кубрушко, Е. П. Собина // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2022. – № 2 (83). – С. 33–37.

3 Собина Е. П. Совершенствование демонстрационного экзамена в системе государственной итоговой аттестации выпускников колледжа с учетом требований рынка труда : дис. ... канд. пед. наук / Е. П. Собина. – Москва, 2023. – 206 с.

4 Спиридонов О. В. Оценка качества подготовки студентов профессионального образования / О. В. Спиридонов // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. – 2022. – № 3 (78). – С. 47–53.

5 Федоров В. А. Сопряжение процедур государственной итоговой аттестации и независимой оценки квалификаций в СПО / В. А. Федоров, Н. В. Третьякова, Г. А. Тюрина // Профессиональное образование и рынок труда. – 2022. – № 3 (50). – С. 35–54.

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОГО ВЫБОРА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВЫПУСКНИКАМИ ВУЗА

Еманова Светлана Владимировна, Курган, Россия

FORMATION OF THE MOTIVATIONAL CHOICE OF PEDAGOGICAL ACTIVITY BY UNIVERSITY GRADUATES

Yemanova Svetlana Vladimirovna, Kurgan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье раскрыты современные проблемы профессиональной педагогической подготовки, определены ведущие позиции теоретиков и практиков в области педагогического образования, в процессе мониторинга выявлены способы формирования мотивации студентов на педагогическую деятельность.

ANNOTATION

The article reveals the current problems of professional pedagogical training; the leading positions of theoreticians and practitioners in the field of pedagogical education are determined; in the process of monitoring, the ways of forming the motivation of students for pedagogical activity are revealed.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессиональная подготовка, мотивация, профессиональный выбор, педагогическое образование, вузовская подготовка.

KEYWORDS: professional training, motivation, professional choice, teacher education, university training.

Как утверждают ученые и практики, занимающиеся проблемой профессионального самоопределения, в процессе подготовки к деятельности личность проходит длинный путь, начинающийся с выбора профессии, построения профессиональной траектории, формирования профессиональной идентичности, поиска собственного я в профессиональной сфере.

К. М. Гуревич считает, что «психологическая пригодность к профессии есть свойство личности, о котором можно судить по двум критериям: по успешному овладению профессией и по степени удовлетворения человека своим трудом» [1] – и выделяет два вида профпригодности: абсолютную и относительную.

Н. С. Пряжников, наряду другими исследователями, рассматривает «сущность профессионального самоопределения как поиск и нахождение личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности, а также – нахождение смысла в самом процессе самоопределения...» [4]. Формирование мотивации в процессе освоения профессиональной деятельности предлагает четыре подхода: информационный, диагностический, развивающий,

активизирующий [4]. Е. А. Климов подчеркивает связь профессиональной мотивации с формированием «индивидуального стиля деятельности» [3]. «Важно позаботиться не только о представлениях и понятиях в той или иной профессиональной области, но и соответствующих “настроениях”, “отношениях”, “преднастройках” сознания» [3].

С. В. Еманова, Е. А. Казанцева, Н. И. Комарова, М. А. Сокольская высоко оценивают мотивационную составляющую профессиональной подготовки, считая, что «внешние и внутренние мотивы педагогической деятельности позволяют осознать социальную ценность, значимость и принципы государственной системы образования, важность профессии учителя (внешняя мотивация), высокий уровень готовности к осуществлению педагогической деятельности, потребность личностного развития и профессионального роста и самосовершенствования (внутренние мотивы)» [2]. Учебно-профессиональная мотивация студентов педагогических специальностей в условиях Курганского государственного университета совершенствуется, проходя ряд этапов: личностной адаптации и учебной мотивации; приобретения базовых педагогических знаний; профессиональной идентификации и интеграции; мотивационно-профессиональной готовности.

Традиционный психолого-педагогический мониторинг позволяет поэтапно определять и корректировать процесс формирования мотивации на профессиональную педагогическую деятельность обучающихся.

На первом этапе обучения у студентов-первокурсников проявляется «статус школьника», а результаты проведенного анкетирования показали, что из 100 % вновь поступивших студентов 50 % хотели бы учиться в больших городах, но боятся остаться без поддержки близких; 35% хотят и готовы к получению высшего образования; 15 % испытывают неуверенность в своих способностях, низкую мотивацию учебной деятельности. Анализ уровня учебной мотивации первокурсников выявил 41 % респондентов с низкой и очень низкой мотивацией к избранной профессии (рисунок 1).

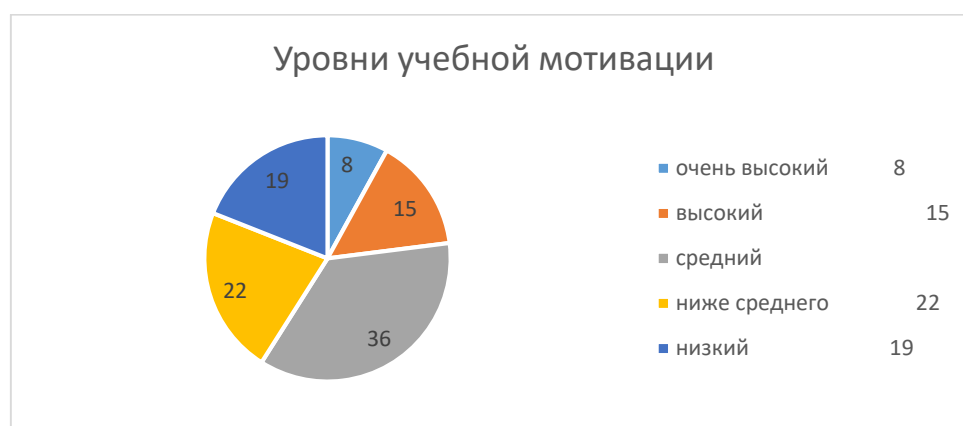


Рисунок 1 – Уровни учебной мотивации студентов первого курса

Задачи формирования мотивации начинающих студентов на учебно-профессиональную педагогическую деятельность решаются с привлечением педагогов-наставников, общественных кураторов, преподавателей. Первостепенными задачами считаются: создание педагогических условий, способствующих личностному развитию студентов; работа, направленная на мотивированное овладение системой знаний и способами образовательной и творческой деятельности; развитие технологии сотрудничества; увеличение воспитательного потенциала в процессе учебной и внеучебной деятельности. Результаты тестирования студентов второго курса по предметам обязательного цикла обнадеживают, указывая на повышение интереса к будущей профессии (рисунок 2).



Рисунок 2 – Баллы по предметам обязательного цикла у второкурсников

Включение обучающихся в программы дополнительного образования, проектно-профессиональную и исследовательскую деятельность, педагогическую практику позволяет повысить уровень мотивации и формирует устойчивый интерес к выбранной профессии.

Удовлетворенность студентов третьего курса образовательной программой меняется с 78,3 % в начале учебного года до 93,7 % после технологической практики.

На четвертом курсе самооценка профессиональной мотивации достигает в среднем 4,6 баллов. Результаты защищенных выпускных квалификационных работ составляют от 4,1 до 4,8 баллов и свидетельствуют о готовности выпускников к профессиональной деятельности.

Трудоустройство выпускников по специальности составило в 2024 году 80,9 % у очников, 89,2 % у заочников.

Таким образом, мониторинг системы и результатов формирования мотивационного выбора педагогической деятельности студентами Курганского государственного университета показал необходимость проведения профессиональной адаптации вчерашних школьников к системе вуза, организации учебной и внеучебной профессионально значимой деятельности на последующих этапах

обучения, педагогической практики, позволяющей студентам осмыслить значимость профессионального выбора.

Библиографический список

1 Гуревич К. М. Профессиональная пригодность и основные свойства нервной системы / К. М. Гуревич ; АН СССР. Науч. совет по комплексной проблеме «Кибернетика». Акад. пед. наук СССР. Ин-т психологии. – Москва : Наука, 1970. – 272 с.

2 Еманова С. В. Введение в профессиональную деятельность специалистов дополнительного образования детей и взрослых : учебное пособие / С. В. Еманова, Е. А. Казанцева, Н. И. Комарова, М. А. Сокольская ; под ред. С. В. Емановой. – Курган : Изд-во Курганского гос. ун-та, 2025. – 125 с.

3 Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие для студентов вузов / Е. А. Климов. – Москва : Academia, 2004 (ГУП Сарат. полигр. комб.).

4 Пряжников Н. С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения : учебно-методическое пособие. – 2-е изд., стереотип. / Н. С. Пряжников. – Москва : Издательство Московского психолого-социального института ; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 400 с.

5 Рылеева А. С. Теория и практика подготовки личности к профессиям психолого-педагогической направленности : коллективная монография / А. С. Рылеева, С. В. Еманова, Е. Б. Бабошина [и др.] ; под общ. ред. А. С. Рылеевой. – Курган : Изд-во Курганского гос. ун-та, 2023. – 178 с.

**ИНСТРУМЕНТАРИЙ ФОРМИРОВАНИЯ
КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА**

Замяткина Наталья Александровна, Княгинино, Россия

**TOOLS FOR FORMING COMMUNICATION SKILLS
IN FOREIGN STUDENTS IN THE EDUCATIONAL AND EVALUATION
ENVIRONMENT OF A UNIVERSITY**

Zamyatkina Natalya Aleksandrovna, Knyaginino, Nizhny Novgorod Region, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье обозначены лингвистические трудности: лексический дефицит, фонематическая дифференциация, артикуляционные особенности согласных, освоение фонетической функции мягкого знака, – встречающиеся у студентов-иностранцев, и способы их решения через фольклор.

ANNOTATION

The article identifies linguistic difficulties encountered by international students – specifically lexical deficit, phonemic differentiation, articulatory features of consonants, and the acquisition of the phonetic function of the soft sign – and proposes methods for their resolution through folklore.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: русский язык, студенты-иностранцы, лингвистические трудности, среда, фольклорные элементы, скороговорки, сказки.

KEYWORDS: Russian language, international students, linguistic difficulties, environment, folklore elements, tongue twisters, fairy tales.

Студенты, прибывающие в Россию из Центрально-Азиатского региона, в частности из Республик Таджикистан и Узбекистан, и осваивающие программы среднего профессионального и высшего образования в российских образовательных организациях, систематически сталкиваются с комплексом лингвистических и социокультурных трудностей.

Ключевые лингвистические барьеры:

1 Дефицит аудитивного восприятия. Отмечаются выраженные сложности в адекватном понимании устной русской речи, что затрудняет эффективное усвоение лекционного материала, участие в дискуссиях и выполнение заданий, требующих рецепции вербальной информации.

2 Продуктивные речевые нарушения. Студенты испытывают затруднения в формулировании когерентных и адекватных ответов в условиях учебной деятельности (на семинарах, экзаменах), а также в ситуациях повседневного бы-

тового общения. Это обусловлено как лексическим дефицитом, так и интерференцией родного языка на морфосинтаксическом и фонетическом уровнях.

3 Коммуникативный дискомфорт. Наблюдаются значительные проблемы в установлении и поддержании эффективного межличностного общения с русскоговорящими сверстниками. Данный аспект препятствует интеграции в академическое сообщество и формированию полноценной социальной сети.

Последствия лингвистических барьеров и адаптационные трудности:

1 Обозначенные лингвистические проблемы непосредственно коррелируют со сложностями в прохождении процесса социокультурной и академической адаптации к новым условиям обучения и проживания.

2 Недостаточная языковая компетенция замедляет формирование навыков самостоятельной работы, снижает академическую успеваемость и в целом препятствует успешному освоению образовательных программ.

Все вышесказанное в долгосрочной перспективе может привести к снижению мотивации к обучению и повышению риска академической неуспеваемости.

Для минимизации данных трудностей необходимы разработка и внедрение интегрированных программ языковой и социокультурной поддержки, направленных на повышение уровня владения русским языком и содействие эффективной адаптации иностранных студентов.

В процессе освоения русского языка у студентов-иностранцев нередко выявляются специфические лингвистические трудности, которые можно систематизировать по следующим аспектам:

1 Лексический дефицит. Отмечается ограниченный лексический объем, выражающийся в недостаточном владении глаголами различных семантических и грамматических категорий. Особые трудности представляют глаголы движения, что снижает точность и вариативность речевых конструкций.

2 Фонематическая дифференциация. Наблюдаются нарушения в слуховой дифференциации и артикуляции твердого шипящего согласного фонемы [ш] и его мягкого (палатализованного) варианта [ш'], что приводит к смешению данных звуков в речевом потоке.

3 Артикуляционные особенности согласных. Выявляется некорректная артикуляция согласного [ж], выраженная в его ненормативной палатализации (смягчении). Это приводит к произношению, например, [жит] вместо стандартной твердой артикуляции [жыт'], что противоречит фонетической норме русского языка.

4 Освоение орфографической и фонетической функции мягкого знака (ь). Студенты демонстрируют недостаточное понимание полифункциональной роли мягкого знака. Это проявляется в трудностях корректной реализации палатализации согласных как в финальной, так и в медиальной позициях слова, что ведет

к искажению фонетического облика слова (например, произнесение [кон] вместо [кон'] без соответствующего смягчения конечного согласного).

Данные языковые барьеры требуют систематической и целенаправленной коррекционной работы в рамках лингводидактического процесса для повышения эффективности освоения студентами-иностранцами русского языка.

Выявленные языковые сложности провоцируют вторичные проблемы, препятствующие формированию и совершенствованию навыков речевой коммуникации у иностранных студентов. В частности, ограниченный лексический запас и акцентуированное произношение вызывают психологический дискомфорт, приводящий к ингибции речевой активности. Студенты, испытывающие подобную неуверенность, склонны к минимизации вербального взаимодействия с носителями языка и предпочтению коммуникации в рамках монолингвальной группы с использованием родного языка. Данная стратегия, хотя и снижает уровень тревожности, негативно влияет на процесс усвоения русского языка и формирование коммуникативной компетенции.

С целью устранения указанного комплекса проблем учебные заведения внедряют в образовательную и воспитательную среду программы лингвистической адаптации и курсы коррекции языковых навыков. Эффективность данных программ существенно повышается при создании благоприятной психоэмоциональной атмосферы в учебном процессе. Доброжелательное и поддерживающее отношение преподавателя способствует снижению аффективного фильтра, что позволяет студентам более свободно и уверенно участвовать в коммуникативных ситуациях, преодолевая языковые барьеры и активно совершенствуя речевые навыки. Таким образом, оптимизация образовательной среды является ключевым фактором успешной лингвистической адаптации иностранных студентов.

Структурирование учебного процесса в рамках курсов языковой коррекции предполагает активное вовлечение обучающихся, что обусловлено необходимостью проведения диагностического оценивания актуальных лингвистических дефицитов для определения индивидуализированных траекторий обучения. Вариативность лингвистических способностей, перцептивных навыков и уровня коммуникативной готовности каждого студента является детерминирующим фактором, существенно влияющим на динамику развития их речевой компетенции.

Для формирования благоприятной психоэмоциональной и коммуникативной атмосферы в учебной среде целесообразно интегрировать аутентичные элементы фольклора, в частности скороговорки (пословицы) и русские народные сказки, которые содержат не только образовательный, но и воспитательный потенциал обмена культурными традициями. Это позволяет студентам-иностранцам гармонично вписаться и в воспитательную среду вуза.

Скороговорки как дидактический инструмент демонстрируют высокую

эффективность в стимулировании когнитивного интереса обучающихся. Их фонетическая структура активизирует слуховую дифференциацию фонем, способствуя развитию навыков фонематического восприятия и артикуляционной точности. Использование скороговорок повышает эмоциональную вовлеченность в занятие, стимулирует познавательный интерес к орфографии и орфоэпии, а также усиливает внутреннюю мотивацию к дальнейшему освоению русского языка.

Эффективность инкорпорации фольклорных элементов в методику обучения русскому языку как иностранному (РКИ) подтверждается исследованиями и практическим опытом. В частности, Т. В. Черкес подчеркивает значимость данного подхода, предлагая апробированный алгоритм работы с такими элементами, что способствует их систематическому и целенаправленному применению в учебном процессе [3].

В профессиональной деятельности педагогов ГБОУ ВО «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» эффективно применяются скороговорки в решении обозначенных речевых проблем студентов-иностранцев:

1 Различение твердых и мягких звуков: *Тать у татя украл утят, тать Тит татю Титу тятя* [1].

2 Устранение смягчения шипящего [ж]: 1. *Женя с Жанной подружились. Дружба с Жанной не сложилась. Чтобы жить с друзьями дружно, обижать друзей не нужно.* 2. *Жаба в лужице сидела, жадно на жука глядела. Жук жуужжал, жуужжал, жуужжал и на ужин к ней попал* [1].

3 Неразличение звуков [ш] и [ш']: 1. *Щуку я тащу, тащу. Щуку я не упушу.* 2. *Щеткой чищу я щенка, щекочу ему бока.* При этом, чередуя их со скороговорками, в которых слышим звук [ш]: 1. *Щи да каша – пища наша.* 2. *Шла Саша по шоссе и жевала сушку* [1].

Стоит отметить, что адаптивный характер использования скороговорок позволяет преподавателю гибко варьировать их сочетания, исходя из диагностированной степени подготовленности и индивидуальных потребностей студентов.

В рамках лингводидактического процесса значимая роль отводится использованию русского фольклора, в частности народных сказок [2]. Интеграция сказочного нарратива способствует формированию у иностранных обучающихся комплексного представления о русской национальной культуре, включая такие аспекты, как повседневный уклад, социальные традиции, этнографические особенности, национальная кулинария и модели межличностных взаимодействий, что также помогает гармоничному пребыванию в воспитательной среде вуза.

Методика работы со сказками эффективно способствует расширению лексического запаса студентов за счет освоения тематических групп слов, таких как фитонимия, зоонимия и термины, описывающие природные явления. Помимо этого, работа с фольклорными текстами развивает навыки рецепции и продуктивной речевой деятельности, позволяя обучающимся адекватно интерпретировать и вербализировать свое понимание прочитанного или прослушанного материала.

Применение народных сказок в качестве инструмента для совершенствования речевой коммуникации обуславливает ряд позитивных эффектов.

1 Усиление мотивации к учебной деятельности. Использование аутентичных, сюжетно увлекательных материалов повышает интерес и вовлеченность студентов в процесс освоения русского языка.

2 Снижение коммуникативного барьера. Неформальный и доступный характер сказочного повествования способствует преодолению языковой тревожности и активизации готовности к речевому взаимодействию.

3 Формирование аксиологических установок. Сказки, как носители культурных кодов, содействуют интериоризации общечеловеческих и национальных ценностных ориентиров, что является неотъемлемой частью социокультурной адаптации. Использование сказок как инструмента усовершенствования речевой коммуникации способствует:

- повышению интереса к выполняемой работе;
- преодолению боязни общения;
- формированию правильных ценностных ориентиров.

Таким образом, следует констатировать высокую дидактическую значимость интеграции фольклорных элементов в структуру адаптационных курсов по русскому языку как иностранному. Данный подход не только способствует интенсификации развития речевой коммуникативной компетенции иностранных студентов, но и эффективно формирует их общекультурные компетенции, что является ключевым фактором успешной социокультурной адаптации и академической успеваемости, а значит, и благоприятного пребывания в образовательной и воспитательной среде вуза.

Библиографический список

1 Замяткина Н. А. Использование фольклорных элементов в преподавании русского языка как иностранного / Н. А. Замяткина // Современные педагогические технологии как средство повышения качества образования: теория и опыт : материалы и доклады XIV Региональной педагогической конференции, Княгинино, 23 ноября 2023 года. – Княгинино : Нижегородский государственный инженерно-экономический университет, 2023. – С. 97–99.

2 Семенова Ю. А. Развитие речевой деятельности при обучении русскому языку как иностранному посредством использования фольклорных текстов / Ю. А. Семенова, Т. В. Сизова // МНКО. – 2022. – № 1 (92). – С. 60–62.

3 Черкес Т. В. Скороговорки как средство коррекции трудностей произношения в иностранной аудитории / Т. В. Черкес // Вестник науки и образования. – 2016. – № 8 (20). – С. 64–66.

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА КЕЙС-СТАДИ В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Локтионова Екатерина Васильевна, Москва, Россия

APPLICATION OF THE CASE STUDY METHOD IN SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

Loktionova Ekaterina Vasilievna, Moscow, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены возможности применения метода кейс-стади в системе среднего профессионального образования, выделены ключевые основные типы учебных кейсов, подчеркивается роль метода в формировании у студентов профессиональных компетенций.

ANNOTATION

The article examines the possibilities of using the case study method in the system of secondary vocational education, identifies key basic types of educational cases, and emphasizes the role of the method in developing students' professional competencies.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: кейс-стади, профессиональные компетенции, активные методы обучения, среднее профессиональное образование, решение ситуационных задач, практико-ориентированное обучение.

KEYWORDS: case study, professional competencies, active learning methods, secondary vocational education, solving situational problems, practice-oriented learning.

В настоящее время мы становимся свидетелями активного внедрения новых образовательных технологий в учебный процесс, в том числе в системе среднего профессионального образования. Эти инструменты позволяют эффективно достигать образовательных целей, способствуя развитию личностных качеств студентов, а также формированию у них общих и профессиональных компетенций. Одним из таких методов обучения, активно используемых в современной образовательной среде, является метод кейс-стади.

Метод кейс-стади, или метод конкретных ситуаций (от англ. case – случай, ситуация), – метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов) [5, с. 19].

Классификация кейсов может производиться по различным признакам. Одним из широко используемых подходов к классификации кейсов является выделение в качестве основания степени их сложности. В соответствии с этим выделяют:

– *иллюстративные учебные ситуации – кейсы*, предназначенные для де-

монстрации на конкретном примере оптимального алгоритма действий в заданной ситуации;

– *учебные ситуации*, где описывается определенная ситуация, выявляются и формулируются проблемы; цель такого кейса – анализ ситуации и самостоятельный поиск решения;

– *учебные ситуации*, кейсы без формирования проблемы, в которых описывается более сложная, чем в предыдущем варианте, ситуация, где проблема завуалирована в статистике, мнениях, оценках; задача обучающихся – самостоятельно диагностировать проблему и предложить варианты ее решения с учетом имеющихся условий;

– *прикладные упражнения*, в которых описывается конкретная сложившаяся ситуация, предлагается найти пути выхода из нее; цель такого кейса – поиск путей решения проблемы [2, с. 32].

В настоящее время все чаще преподаватели разрабатывают кейсы не только в текстовой форме, но и с применением мультимедийных технологий [6; 7].

Кейс-метод относится к неигровым имитационным активным методам обучения. На сегодняшний день он является одним из ведущих методов, который вполне успешно позволяет трансформировать учебный процесс от пассивного усвоения знаний к активному их присвоению и применению.

По своей сути, кейс является моделью реальной профессиональной ситуации. В процессе ее решения студенты овладевают аналитическими, творческими и коммуникативными навыками, а также накапливают опыт, полезный для их будущей профессиональной деятельности. В виде кейсов могут быть представлены различные компетентностно-ориентированные задачи и задания, моделирующие будущую профессиональную деятельность [3; 8]. Метод кейс-стади особую роль играет также в проектно-исследовательской деятельности [1]. Благодаря индивидуальному или групповому анализу ситуаций происходит активное формирование общих и профессиональных компетенций, способность и готовность будущего специалиста применять их в реальных производственных условиях.

В процессе прохождения педагогической практики на базе ГБПОУ г. Москвы «Колледж сферы услуг № 10» при подготовке и проведении занятий по дисциплине «Основы предпринимательской деятельности» нами были разработаны кейс-ситуации для повышения уровня практико-ориентированности обучения, приобщения студентов колледжа к будущей профессиональной деятельности.

Кейс 1.

Ситуация. В небольшом городе N планируется открытие пекарни под

названием «Свежий хлеб». Владелец собирается производить широкий ассортимент хлебобулочных изделий: от традиционного хлеба до пирогов, булочек и пиццы. Предполагается, что пекарня будет работать круглосуточно, чтобы обеспечивать свежей выпечкой население города. Для производства необходимо приобрести современное оборудование, нанять пекарей и продавцов, а также найти поставщиков качественной муки и других ингредиентов. Основной канал сбыта – собственная торговая точка, расположенная непосредственно в пекарне, а также планируется сотрудничество с местными магазинами и кафе. Финансирование планируется осуществлять за счет собственных средств владельца и привлечения банковского кредита.

Задание для студентов:

1 Определите вид предпринимательской деятельности в данном кейсе. Обоснуйте свой ответ.

2 Какие риски существуют в этом бизнесе?

3 Какие рекомендации вы можете дать владельцу для повышения эффективности производственной деятельности?

Кейс 2.

Ситуация. Инвестиционный фонд «Перспектива» планирует привлечь средства частных инвесторов и инвестировать их в перспективные стартапы и проекты в области высоких технологий. Фонд будет специализироваться на венчурном финансировании (финансировании рискованных проектов на ранних стадиях развития). Управляющие фондом имеют опыт работы в финансовой сфере и обладают экспертными знаниями в области технологий. Для привлечения инвесторов планируется проводить презентации, участвовать в отраслевых конференциях и использовать онлайн-платформы. Доход фонда будет формироваться за счет роста стоимости инвестированных компаний и получения дивидендов.

Задание для студентов:

1 Определите вид предпринимательской деятельности в данном кейсе. Обоснуйте свой ответ.

2 Какие основные риски существуют при венчурном финансировании?

3 Какие показатели эффективности финансовой деятельности инвестиционного фонда необходимо отслеживать?

Студенты в микрогруппах обсуждали представленные кейсы, после чего выступали перед группой со своим обоснованным решением, отвечали на уточняющие вопросы других студентов и преподавателя. Судя по обратной связи, полученной от студентов, метод кейс-стади воспринимается ими как очень полезный для освоения профессии, практико-ориентированный, интерактивный. Студенты высказали пожелание о том, чтобы данный метод применялся чаще

в образовательном процессе.

С целью эмпирического обоснования теоретических положений и практической значимости метода кейс-стади в системе среднего профессионального образования было проведено исследование в формате анкетирования среди преподавателей СПО. В нем приняли участие 30 респондентов, непосредственно использующих активные методы обучения в своей педагогической практике.

При оценке потенциала применения метода в рамках практико-ориентированных дисциплин абсолютное большинство респондентов (58 %) отметили его как крайне полезный, а 42 % – как довольно полезный. Важно подчеркнуть, что ни один из участников опроса не считал метод бесполезным, что объективно подтверждает его высокую дидактическую значимость в формировании прикладных умений.

Наиболее показательными стали оценки влияния работы с кейсами на развитие ключевых компетенций будущих специалистов. Наивысшие баллы (4–5) были присвоены следующим гибким навыкам:

- анализ проблем и поиск причинно-следственных связей;
- принятие решений в условиях неопределенности и ограниченной информации;
- стратегическое планирование и разработка алгоритмов действий;
- оценка рисков и потенциальных возможностей;
- креативное мышление и генерация нестандартных решений.

Данные результаты свидетельствуют о том, что метод кейс-стади целенаправленно развивает именно те компетенции, которые составляют основу профессиональной гибкости и адаптивности будущего специалиста.

Значимым индикатором востребованности метода стала готовность педагогического сообщества к его более широкому внедрению в учебный процесс. Большинство респондентов (67 %) высказались за то, чтобы кейс-стади стал одним из основных методов обучения, а 33 % поддержали его расширенное применение в разумном объеме в сочетании с другими педагогическими методами.

Таким образом, проведенный опрос подтвердил высокий уровень признания метода кейс-стади как эффективного инструмента формирования компетенций. Данный метод является не только педагогически обоснованным, но и практически востребованным механизмом, позволяющим преодолевать разрыв между теоретической подготовкой и практической деятельностью.

В заключение стоит сказать о том, что рассмотренный метод представляет собой мощный инструмент в арсенале современного педагога. За счет моделирования реальных профессиональных ситуаций он обеспечивает не пассивное усвоение знаний студентами, а активное формирование ключевых компетенций

будущего специалиста. Его системное применение в учебном процессе позволяет готовить специалистов, способных к быстрой адаптации на рабочем месте, самостоятельному принятию решений и эффективному решению профессиональных задач.

Библиографический список

- 1 Волкова А. Н. Проблемы подготовки педагогов к проектно-исследовательской деятельности обучающихся / А. Н. Волкова, Е. Н. Козленкова // Доклады ТСХА : сборник трудов конференции, Москва, 02–04 декабря 2020 года. Вып. 293. Ч. II. – Москва : Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К. А. Тимирязева, 2021. – С. 520–523.
- 2 Зельдович Б. З. Активные методы обучения : учебник для вузов / Б. З. Зельдович, Н. М. Сперанская. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2025. – 201 с.
- 3 Кубрушко П. Ф. Основы педагогической деятельности : учебник / П. Ф. Кубрушко, М. В. Шингарева, А. С. Симан. – Москва : Редакция журнала «Механизация и электрификация сельского хозяйства», 2022. – 144 с.
- 4 Ляш А. А. Методика обучения будущих учителей информатики использованию информационно-образовательных систем в профессиональной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. А. Ляш. – Москва, 2015. – 26 с.
- 5 Попова С. Ю. Современные образовательные технологии. Кейс-стади : учебник для вузов / С. Ю. Попова, Е. В. Пронина. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2025. – 123 с.
- 6 Рачеев Н. О. Цифровые и нецифровые образовательные технологии в высшей школе: иммерсивность и агентность / Н. О. Рачеев, Л. И. Назарова // Непрерывное образование: XXI век. – 2023. – № 2 (42). – С. 20–31.
- 7 Хапаева С. С. Кейс-стади в обучении: виды кейсов, этапы разработки / С. С. Хапаева // Актуальные вопросы и тенденции развития предметной области «Труд (Технология)» : сборник материалов VIII Всероссийской научно-практической онлайн-конференции. – Санкт-Петербург : Наукоемкие технологии, 2024. – С. 284–290.
- 8 Шингарева М. В. Принципы и критерии отбора содержания компетентностно-ориентированных задач по учебной дисциплине / М. В. Шингарева // Вестник ФГОУ ВПО «Московский государственный агроинженерный университет имени В. П. Горячкина». – 2014. – № 1 (61). – С. 113–115.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВИЗУАЛИЗАЦИИ И ТЕХНОЛОГИИ ПРИМЕНЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Лукашкова Ирина Леонидовна, Могилев, Республика Беларусь

DIDACTIC FEATURES OF VISUALIZATION AND TECHNOLOGY APPLICATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A HIGHER SCHOOL

Lukashkova Irina Leonidovna, Mogilev, Republic of Belarus

АННОТАЦИЯ

В статье на основе анализа научных подходов уточняется содержание понятия «визуализация». Представлена характеристика современных способов визуализации учебной информации и их дидактический потенциал в образовательной практике высшей школы.

ANNOTATION

The article clarifies the content of the concept of «visualization» based on the analysis of scientific approaches. It presents a description of modern methods of visualizing educational information and their didactic potential in the educational practice of higher education.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: визуализация, технология визуализации, образовательный процесс, высшая школа.

KEYWORDS: visualization, visualization technology, educational process, higher education.

В условиях цифровой трансформации общества, увеличения объемов и потоков информации, активного внедрения информационных технологий в различные сферы деятельности визуализация становится ключевым принципом коммуникативного процесса, а визуальная модальность ведущей системой восприятия окружающего мира [1]. В прикладном плане это выдвигает новые требования к образовательному процессу высшей школы, необходимости оптимизации обучения посредством продуктивного структурирования учебного материала, активизации зрительного восприятия, развития критического и ассоциативного мышления, формирования визуальной грамотности и визуальной культуры обучающихся [2]. В ответ на вызовы информационной эпохи актуальной задачей педагогического сообщества становится активное внедрение современных способов визуального представления учебной информации, визуально-ориентированных средств и технологий обучения. Значимость темы исследования обусловлена

необходимостью осмысления содержания визуализации как одного из приоритетных направлений оптимизации образовательного процесса в учреждениях высшего образования и поиска эффективных методов ее реализации.

Цель исследования – определение дидактических особенностей визуализации, способов ее реализации в образовательном процессе высшей школы.

Происходящий визуальный поворот, предполагающий смещение доминанты в сторону визуального способа передачи информации, не только оказывает значительное влияние на сферу образования, но и усиливает научный интерес к феномену визуализации.

В исследовательских работах представления о визуализации в контексте преодоления проблем образовательного процесса представлены достаточно разнопланово. Она рассматривается как:

- тренд современного образования, удовлетворяющий потребностям актуальной социокультурной ситуации [1];
- перспективное направление совершенствования методов и дидактических средств [3];
- дидактический принцип реализации образовательного процесса [4];
- средство развития академических компетенций и активизации познавательной деятельности [5].

Детальный анализ научно-методической литературы по проблеме исследования показал, что нередко термины «визуализация» и «наглядность» используются как синонимичные. В данном случае визуализация рассматривается как процесс/способ представления учебной информации в виде изображения для удобства ее зрительного восприятия обучающимися. На наш взгляд, такой подход к пониманию недостаточно корректен, поскольку не отражает в полной мере педагогического потенциала визуализации, а сводится лишь к выполнению ею в образовательном процессе иллюстративной функции, не способствующей высокому уровню мыслительной и познавательной деятельности студентов.

В рамках другого подхода концепт визуализации предполагает формирование мыслеобраза изучаемого объекта посредством его перевода из внутреннего во внешний план на основе ассоциативного мышления. В отличие от наглядности, визуализация не только выступает в роли визуальной опоры, но и своеобразного гносеологического механизма, который обеспечивает диалог-взаимодействие между внешним и внутренним планами деятельности, оптимизирует познавательный процесс. Визуализация, в ходе которой происходит создание образно-смысловых конструкций, является средством активизации мыслительной деятельности обучающихся и ее результатом.

Реализация технологии визуализации в образовательном процессе высшей школы базируется на двух принципах: системного квантования и когнитивной

направленности. Суть принципа системного квантования заключается в уплотнении учебного материала за счет структурирования его содержания и укрупнения дидактических блоков. Используемые в визуализации символы, условные знаки и изображения позволяют «сжимать» (рационально организовывать) большие объемы учебной информации, максимально исключать второстепенные детали и выделять смысловые опорные точки, что повышает эффективность восприятия и усвоения материала студентами. Принцип когнитивной направленности означает, что применение в образовательном процессе высшей школы визуализации предоставляет широкие возможности для стимулирования мыслительных процессов, связанных с восприятием, переработкой и представлением информации, а также освоения различных программных средств для визуализации данных, развития творческого и визуального мышления обучающихся.

В настоящее время для реализации богатого потенциала визуализации в педагогической практике высшей школы могут использоваться разные способы визуального представления учебной информации, позволяющие эффективно решать разнообразные образовательные задачи. Одним из них является кластер – способ представления учебной информации в графической форме посредством выделения смысловых единиц, их систематизации на основе определенных свойств и взаимосвязей. Он не только способствует формированию у студентов целостного представления об изучаемой теме или разделу, актуализации ключевых понятий, но и обеспечивает гибкость применения на различных этапах обучения – от первичного усвоения до контроля, развивает критическое мышление, способность самостоятельно устанавливать связи между элементами содержания.

Эффективным инструментом проблемного обучения и методом визуализации причинно-следственных связей изучаемого явления или процесса выступает «Фишбоун» или диаграмма Ишикавы. Используемая в нем четкая схематическая структура представления информации стимулирует аналитическую деятельность студентов, способствует системному подходу к изучаемому явлению и позволяет обучающимся выявлять значимые факторы, влияющие на объект анализа. Данная модель визуализации имеет особую ценность в дисциплинах, предполагающих исследование процессов, механизмов, закономерностей.

Инфографика – современный способ визуализации, отличающийся высокой степенью наглядности и универсальностью, используемых в ней графических средств. Ее ключевым преимуществом является возможность компактного представления значительных объемов информации, отражения динамики, статистики, структуры изучаемых процессов и явлений [6]. Она актуальна не только как средство передачи знаний, но и как инструмент формирования медиакомпетентности обучающихся, развития умений критически отбирать и интерпретировать данные. Для создания инфографических объектов в образовательных целях

настоящее время могут использоваться специальные онлайн-сервисы.

Ментальная карта также выступает способом визуального структурирования материала по определенной проблеме (теме) с помощью образных ассоциаций, основана на радиантном принципе организации информации, направлена на формирование ассоциативного мышления, развитие способности к творческому переосмыслению учебного материала. Она облегчает процесс запоминания, способствует лучшему осмыслению взаимосвязей структурирования и визуализации учебной информации, позволяет студентам строить индивидуальные когнитивные модели изучаемой темы. Благодаря своей гибкости применяется как в групповой, так и в индивидуальной работе.

Представленные способы визуализации отражают разнообразие подходов к преобразованию учебной информации в образы, обеспечивающие повышение ее доступности, структурированности и когнитивной значимости для обучающихся. Их анализ позволяет выявить общие дидактические функции и специфику каждого из них.

Обобщая вышеизложенное, подчеркнем, что каждый из представленных способов визуализации обладает собственным дидактическим потенциалом, однако их объединяет общая направленность на повышение эффективности образовательного процесса за счет оптимизации восприятия, переработки и представления информации. Визуализация не только расширяет инструментарий преподавателя, но и способствует развитию у студентов широкого спектра компетенций – от когнитивных и исследовательских до коммуникативных и цифровых. В условиях стремительного обновления знаний и возрастания роли визуальных форм коммуникации именно визуализация становится важным механизмом формирования у обучающихся визуальной культуры, критического мышления и способности работать с информацией в разнообразных форматах. Внедрение визуально-ориентированных технологий в образовательную практику высшей школы является одним из ключевых условий повышения качества образования, его актуальности и соответствия требованиям информационной эпохи.

Библиографический список

1 Катханова Ю. Ф. Визуализация учебной информации как педагогическая проблема / Ю. Ф. Катханова, Е. И. Корзинова, С. Е. Игнатьев // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 3: Педагогика и психология. – 2018. – № 4 (228). – С. 51–59.

2 Алексеева А. З. Визуализация – метод когнитивной технологии в дополнительном профессиональном образовании / А. З. Алексеева // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Сер. Педагогика. Психология. Философия. – 2020. – № 4 (20). – С. 13–17.

3 Макарова Е. А. Визуализация как одна из стратегий создания инновационной образовательной среды / Е. А. Макарова, В. И. Писаренко // Известия Южного федерального университета. Сер. Технические науки. – 2011. – № 12. – С. 260–267.

4 Тихонова И. В. Реализация принципа визуализации в процессе обучения / И. В. Тихонова, И. И. Иванов, П. Г. Омарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 1. – С. 307–309.

5 Дудковская И. А. Активизация познавательной деятельности студентов педагогических вузов посредством когнитивной визуализации / И. А. Дудковская // Научное отражение. – 2020. – № 2 (20). – С. 10–12.

6 Лукашкова И. Л. Инфографика в образовательном процессе высшей школы: дидактический потенциал и особенности применения / И. Л. Лукашкова // Организация образовательного процесса в учреждении высшего образования: научные и методические аспекты : сб. ст. / Мог. ин-т Минист. внутр. дел Респ. Бел. ; редкол.: Ю. П. Шкаплеров (председ.) [и др.]. – Могилев, 2021. – С. 206–211.

**ТРАНСФОРМАЦИОННЫЕ ИГРЫ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ
(НА ПРИМЕРЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ
БИБЛИОТЕЧНО-ИНФОРМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ)**

Матвеева Ирина Юрьевна, Челябинск, Россия

**TRANSFORMATIONAL GAMES IN HIGHER EDUCATION
(USING THE EXAMPLE OF TRAINING LIBRARY
AND INFORMATION SPECIALISTS)**

Matveeva Irina Yuryevna, Chelyabinsk, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье раскрыто понятие и виды трансформационных игр. Осмысливается их роль в контексте практикоориентированного обучения и геймификации высшего образования. Раскрывается опыт введения трансформационных игр в подготовку специалистов библиотечно-информационной сферы Пермского государственного института культуры.

ANNOTATION

The article reveals the concept and types of transformational games. It reflects on their role in the context of practice-oriented learning and gamification of higher education. The article also presents the experience of introducing transformational games into the training of specialists in the library and information sector at the Perm State Institute of Culture.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: технология обучения, трансформационные игры, геймификация образовательного процесса, практикоориентированность обучения, интерактивные формы обучения.

KEYWORDS: learning technology, transformational games, gamification of the educational process, practice-oriented learning, interactive learning.

Одним из основных принципов современного высшего образования является практикоориентированность, которая обеспечивает связь содержания образования и требований практической деятельности.

В современном образовании уже найдены эффективные способы реализации практикоориентированности. К практико-ориентированным технологиям обучения относят производственную практику, выполнение в процессе обучения реальных задач, связанных с будущей профессиональной деятельностью, проведение практических занятий на базе профильных организаций, проектная и исследовательская деятельность, интерактивное обучение (включающее работу над реальными практическими кейсами) [4]. Требования образовательных стан-

дартов высшего образования к участию представителей работодателей в разработке и реализации образовательных программ усиливает практический настрой обучения.

М. М. Олесо́ва отмечает, что «практико-ориентированные технологии благоприятствуют формированию конкурентоспособного специалиста, обладающего достаточным уровнем компетенции, способного быстро адаптироваться к постоянно меняющимся условиям производственного процесса» [4, с. 203].

Преподаватели профильных дисциплин находят новые эффективные инструменты, позволяющие изученные теоретические положения использовать на практике. Одним из таких перспективных инструментов можно назвать трансформационные игры.

Трансформационные игры являются примером геймификации образования. Специалисты определяют геймификацию как «процесс внедрения игровых элементов в повседневные ситуации; использование игровых принципов и методов для улучшения вовлеченности людей в выполнение задач, которые не имеют отношения к играм; применение игровых механизмов и дизайнерских решений в областях, где традиционно игры не используются» [5]. При этом часть авторов геймификацию связывают с миром компьютерных игр (например, С. Х. Биджиева, Ф. А.-А. Урусова) [1], другая часть смотрят шире, включая все виды игр, соответствующие целям обучения (например, Д. С. Укроженко, О. П. Неверова, А. В. Степанов, Я. С. Павлова, Д. К. Кураш) [5]. Применительно к трансформационным играм правильнее подразумевать второй подход, поскольку они существуют преимущественно в форме настольных игр, хотя зачастую переводятся в электронный формат, подразумевающий проведение игры в режиме онлайн.

Трансформационные игры первоначально возникли как структурированные психологические инструменты, сочетающие принципы игротехники и терапии: через механику игры (поле, карты, кубики, метафорические карты, ассоциации) участник исследует свой внутренний запрос, находит ограничения и ресурсы, выявляет свои паттерны мышления и поведения, осознает стратегии изменений. Таким образом, игра помогает находить решения для различных жизненных проблем и задач в безопасном поле и увлекательном формате [2].

Генезис развития таких игр привел к появлению корпоративных трансформационных игр. Это формат, который стали применять в деловых коммуникациях для развития команд и компетенций руководителей в корпоративной среде. Такие игры имитируют реальные рабочие ситуации, но в безопасной и творческой атмосфере. Это позволяет участникам экспериментировать с новыми стратегиями поведения и находить нестандартные решения (именно в этом заключается трансформационный эффект игр).

Выделяют три типа игровых технологий в зависимости от продолжительности и места в производственном или образовательном процессе: 1) короткие игры (спринт-игры) для разогрева аудитории и поддержания интереса, 2) игры, занимающие целое занятие (тренинг, семинар и т. д.), 3) развивающие игры длительностью от недели до года.

По содержанию среди видов таких игр широко распространены бизнес-симуляции, тренажеры по функциям персонала (в сфере продаж, коммуникаций, установления партнерства и проведения переговоров, мотивации и делегирования и др.), командные игры (в них сотрудники учатся взаимодействовать в нестандартных ситуациях и находить общий язык, формулировать не очевидные решения проблем организации), игры, направленные на развитие лидерства, стратегические сессии под проект, продукт или развитие компании и др.

Очевидно, что трансформационные игры имеют четкую ориентацию на отработку практических навыков человека, развивают профессиональное мышление, обучают; запуская эвристические процессы, позволяют найти новые решения. Именно эти характеристики позволяют использовать трансформационные игры в образовательном процессе.

Как отмечают специалисты, игропрактика «основывается на применении таких игровых аспектов, как баллы, уровни, награды, соревновательные элементы и другие, с целью повышения вовлеченности и мотивации студентов» [5].

Помимо того, что игровые технологии направлены на развитие когнитивных функций, в основе игропрактики лежит свойственное человеку желание самореализоваться, проявить себя и победить в условиях конкуренции. Эти потребности являются мощным мотиватором студентов в игре и, соответственно, в учебном процессе. В игре создается продуктивная атмосфера игрового воздействия, сопровождающаяся расслаблением и снижением уровня тревожности

Несмотря на организационную, методическую и содержательную не проработанность использования трансформационных игр в образовательном процессе высшей школы, педагоги высшей школы используют игры благодаря разнообразию их видов и возможности адаптации под образовательные цели.

Преподаватель, решивший идти по пути использования трансформационных игр, может применять готовые игры в своей практике, при этом возможна адаптация игровых механик под конкретные задачи образовательного процесса и специфику студенческой аудитории. Но есть и второй путь – разработка трансформационных деловых игр под нужды образовательного процесса в случае, если готовых игр рынок игр не предлагает.

Так, в Пермском государственном институте культуры со студентами очного и заочных отделений направления 51.03.06 «Библиотечно-информационная

деятельность» в рамках дисциплины «Библиотечно-информационное обслуживание» использовались спринт-игры в теме «Библиотечное общение» на формирование коммуникативной компетентности, умения управлять конфликтами, умений сторителлинга, формирования навыков публичных выступлений, ответов на вопросы, умения работать в команде и др. (игры «Дебаты», «Мастер общения», «Старь ближе», «Знаки», игры – ментальные задачи, универсальные колоды МАК-карт и др.). Данные игры проводятся на практических занятиях. Проведение игры включает три этапа: установка (цель игры, механика игры, легенда), непосредственный ход игры по правилам, обсуждение итогов игры (выводы, сделанные участниками, эффективность технологий и методов, которые они апробировали, обсуждение того, как это можно применить в профессиональной деятельности).

По дисциплине «Библиографическая деятельность библиотек» использовался иной подход: была разработана командная многочасовая игра, которая в завершении изучения синтезирует полученное знание на всех темах дисциплины. Игре выделено шесть секторов, согласно основным процессам библиографической деятельности библиотек: библиографирование, библиографическое обслуживание, библиографический и информационный поиск, формирование информационной культуры и организация и управление библиографической деятельностью. К каждому сектору был определен свой спектр творческих заданий, созданы МАК-колоды по трендам цифровизации, социальным проблемам и противоречиям, которые используются, если команда попадает на соответствующий этап. К игре создано единое игровое поле, составлена легенда, определена логика игры (последовательность ходов, логика определения секторов и этапов, механика определения задания, тайминг), в механику игры введен соревновательный момент.

Геймификация побуждает студентов вспомнить теоретический и практический материал дисциплины «Библиографическая деятельность библиотек», применить эти знания в конкретных практических ситуациях и процессах. Кроме того, творческие задания позволяют обучающимся самостоятельно искать решения, развивая их креативность и способность к независимому мышлению, способствуют развитию самостоятельности и саморегуляции в коллективной деятельности.

Как справедливо отмечают специалисты, введение игровых элементов в образовательный процесс помогает студентам адаптироваться к реальной профессиональной деятельности, так как они учат выбирать стратегии для достижения целей, решать задачи разного уровня сложности и пробовать новые подходы [3].

Таким образом, геймификация улучшает процесс обучения, «создавая

структурированную, но в то же время гибкую среду, где есть место для экспериментов и творчества» [3]. Игры зарекомендовали себя как эффективный инструмент для повышения вовлеченности студентов в изучение и применение на практике теоретического материала. Игровые элементы способны развивать важные профессиональные компетенции и личностные характеристики участников (лидерство, креативность, логику и критическое мышление, коммуникативные способности и умение работать в команде и др.).

Введение трансформационных игр в образовательный процесс требует понимания механизмов геймификации, игротехники и опыта проведения игр со стороны педагогов. Однако, по нашему мнению, внедрение игропрактики существенно повышает эффективность практических занятий и закрепляет полученные знания у студентов, что в конечном итоге способствует достижению образовательных целей и подготовке студентов к трудовой деятельности в условиях современного рынка.

Геймификация является перспективным педагогическим инструментом для модернизации обучения в высшей школе, делая его более увлекательным, гибким и ориентированным на потребности обучающихся.

Библиографический список

1 Биджиева С. Х. Геймификация образования: проблемы использования и перспективы развития / С. Х. Биджиева, Ф. А.-А. Урусова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 4. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/34PDMN420.pdf> (дата обращения: 04.12.2025).

2 Играть, чтобы меняться. Почему трансформационные игры стали новым трендом в психологии? – URL: <https://nadpo.ru/academy/blog/chto-takoe-transformatsionnye-igry/> (дата обращения: 04.12.2025).

3 Капкаев Ю. Ш. Геймификация образовательного процесса / Ю. Ш. Капкаев, В. В. Лешинина, Д. С. Бенц // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-2. – С. 213–216.

4 Олесова М. М. Применение практико-ориентированных технологий обучения в вузе / М. М. Олесова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. – № 7-2 (73). – С. 200–203.

5 Укроженко Д. С. Геймификация в высшем образовании: влияние игровых подходов на мотивацию и академические достижения студентов / Д. С. Укроженко, О. П. Неверова, А. В. Степанов, Я. С. Павлова, Д. К. Кураш // Право и управление. – 2024. – № 12. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-v-vysshem-obrazovanii-vliyanie-igrovyyh-podhodov-na-motivatsiyu-i-akademicheskie-dostizheniya-studentov> (дата обращения: 04.12.2025).

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВНЕДРЕНИЯ РОССИЙСКОЙ
САПР NANOCAD В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС
В УНИВЕРСИТЕТЕ ПУТЕЙ СООБЩЕНИЯ**

Павловская София Александровна, Новосибирск, Россия

**PEDAGOGICAL ASPECTS OF IMPLEMENTING THE RUSSIAN CAD
SYSTEM NANOCAD IN THE EDUCATIONAL PROCESS
AT THE UNIVERSITY OF ROUTE ENGINEERING**

Pavlovskaya Sofia Aleksandrovna, Novosibirsk, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье представлены педагогические результаты внедрения отечественного программного комплекса NanoCAD в учебные программы технического университета. Анализируются преимущества использования платформы с точки зрения формирования профессиональных компетенций, мотивации студентов и интеграции сквозных проектных задач. Делается вывод об эффективности инженерной подготовки за счет адаптивности программного продукта и его соответствия современным требованиям цифрового производства.

ANNOTATION

This article presents the educational results of implementing the domestic NanoCAD software suite into the curriculum of a technical university. It analyzes the advantages of using the platform in terms of developing professional competencies, motivating students, and integrating cross-cutting project tasks. It concludes that engineering training is effective due to the adaptability of the software and its compliance with modern digital manufacturing requirements.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: инженерное образование, САПР, NanoCAD, педагогические технологии, компетентностный подход, проектная деятельность, технический вуз, цифровые навыки.

KEYWORDS: Engineering education, CAD, NanoCAD, pedagogical technologies, competency-based approach, project-based activities, technical university, digital skills.

Современное инженерное образование находится в состоянии трансформации, обусловленной стремительным развитием цифровых технологий [1]. Одной из ключевых задач технического вуза является формирование у будущих специалистов навыков работы с системами автоматизированного проектирования (САПР), которые составляют основу проектной деятельности в любой отрасли [2].

В этом контексте внедрение в учебный процесс российской САПР-платформы NanoCAD представляется не только импортозамещающей мерой, но и педагогически обоснованным шагом [3; 4]. Данная статья обобщает опыт интеграции NanoCAD в образовательные программы одного из технических университетов, фокусируясь на методических и педагогических аспектах этого процесса.

Выбор программного обеспечения для учебных целей должен определяться не только его функциональностью, но и дидактическим потенциалом [5]. С этой точки зрения NanoCAD обладает рядом значимых преимуществ, главное из которых – легальность. Доступность официальных бесплатных учебных лицензий позволяет обеспечить всех студентов и преподавателей необходимым программным обеспечением, что позволяет организовать самостоятельную работу вне аудитории [6].

Второе преимущество NanoCAD – глубокая поддержка российских стандартов ГОСТ и СПДС (система проектной документации для строительства). Разработчики обеспечили пользователя большим количеством настроенных шаблонов графических документов, что позволяет преподавателю сконцентрироваться на сути преподаваемого предмета, не углубляясь в специальные механизмы адаптации программного продукта под отраслевые стандарты [7]. Наличие множества специализированных приложений (nanoCAD-Конструкции, nanoCAD-Механика, nanoCAD-Технология и др.) позволяет выстраивать многоуровневую учебную программу – от основ инженерной графики до элементов сложного сквозного проектирования.

Нами было проведено исследование текущего состояния использования программного обеспечения NanoCad на инженерных кафедрах в Сибирском государственном университете путей сообщения. С этой целью проводился опрос ведущих сотрудников кафедр технического направления. В опросе приняли участие представители ключевых инженерных кафедр СГУПС, работающих в области транспортной инфраструктуры и строительства: «Графика», «Изыскание, проектирование, постройка, железных и автомобильных дорог», «Железнодорожные станции и узлы», «Здания, строительные конструкции и материалы», «Логистика, коммерческая работа и подвижной состав», «Управление эксплуатационной работой», «Физика электромеханика и диагностика в технических системах», «Гидравлика, водоснабжение и химия».

Установлено, что внедрение NanoCAD в учебный процесс осуществляется по многоуровневой циклической схеме, основанной на компетентностном подходе.

Первый цикл обучения (1–2 курс) включает дисциплины: «Инженерная графика», «Начертательная геометрия». Цель – формирование базовых графиче-

ских компетенций. Практикум включает традиционные графические работы, такие как метрические и позиционные задачи, построение проекций, применение различных видов геометрических построений. Студенты осваивают не просто инструмент, а язык современного инженерного общения. Развивается пространственное мышление и аккуратность.

Второй цикл обучения (2–3 курс) включает дисциплины: «Основы конструирования», «Строительные конструкции». Цель – применение САПР для решения прикладных задач. Практикум включает выполнение курсовых проектов, где NanoCAD используется для создания рабочих чертежей деталей, сборочных единиц или строительных конструкций. Формируется понимание связи расчетной части проекта с его графической реализацией. Студенты учатся создавать не просто «картинки», а конструкторскую документацию.

Третий цикл обучения (4 курс, магистратура). Сквозное проектное обучение. Цель – формирование системного подхода к проектированию. Практикум включает использование специализированных модулей NanoCAD (например, BIM или Geonics) для выполнения комплексных дипломных проектов или проектов в рамках научно-исследовательской работы. Студенты приобретают опыт работы в полноценной профессиональной среде, учатся коллективной работе над проектом, управлению его жизненным циклом.

Анализ результатов внедрения позволяет выделить следующие положительные тенденции: 1 Работа с современным, доступным и функциональным отечественным программным обеспечением повышает познавательный интерес студентов и их уверенность в собственных силах; 2 Формирование востребованных компетенций. Выпускники, владеющие NanoCAD, оказываются более адаптивными на рынке труда, особенно на предприятиях, ориентированных на импортозамещение.

Среди выявленных сложностей необходимость переподготовки части преподавательского состава и разработки новых учебно-методических материалов, адаптированных под конкретные модули платформы.

Опыт внедрения программного комплекса NanoCAD в учебный процесс технических вузов демонстрирует его высокий педагогический потенциал. Сочетание доступности, соответствия отечественным стандартам и модульной архитектуры делает его эффективным инструментом для реализации компетентного подхода в инженерном образовании.

Интеграция NanoCAD по многоуровневой схеме – от базовых дисциплин до сквозного проектирования – позволяет системно формировать у будущих инженеров не только навыки владения конкретным ПО, но и целостное проектное мышление, необходимое для успешной профессиональной деятельности в усло-

виях цифровой экономики России. Дальнейшее развитие этого направления видится в углублении интеграции NanoCAD с другими цифровыми инструментами (CAE, CAM) и расширении практики реальных проектов в сотрудничестве с промышленными партнерами.

Библиографический список

1 Петухова, А. В. Инженерное образование в условиях транзитивного периода / А. В. Петухова // Социальная компетентность. – 2022. – Т. 7 – № 1 (23). – С. 47–56.

2 Петухова А. В. Образовательное пространство кафедры графического цикла в условиях глобальной цифровизации образования / А. В. Петухова // Профессиональное образование в современном мире. – 2019. – Т. 9. – № 2. – С. 2786–2794.

3 Байрачная А. А. Перспективы внедрения в образовательную программу «Прикладные пакеты математического моделирования» программ NanoCAD и КОМПАС-3Д / А. А. Байрачная, А. А. Беседа // Актуальные проблемы образования, науки и практики : материалы I Всероссийской научно-практической конференции, Старобельск, 26 марта 2024 года. – Луганск : Луганский государственный педагогический университет, 2024. – С. 447–452.

4 Никитина С. А. Применение программы Nanocad в учебном процессе / С. А. Никитина // Надежность и долговечность машин и механизмов : сборник материалов XV Всероссийской научно-практической конференции, Иваново, 18 апреля 2024 года. – Иваново : Ивановская пожарно-спасательная академия Государственной противопожарной службы МЧС РФ, 2024. – С. 388–392.

5 Петухова А. В. Анализ существующей практики обучения информационному моделированию в вузах России / А. В. Петухова // Экономика и общество: современные исследования и инновационное развитие : материалы всероссийской научно-практической конференции : в 3-х ч. Омск, 12–13 декабря 2023 года. – Омск : Омский государственный университет путей сообщения, 2023. – С. 80–87.

6 Нанософт : официальный сайт компании. – URL: <https://nanocad.ru> (дата обращения: 15.10.2025).

7. Павликова С. Ю. Инженерная графика с применением NanoCAD / С. Ю. Павликова, А. А. Федяев, А. Ю. Перелыгина. – Иркутск : Иркутский национальный исследовательский технический университет, 2025. – 109 с.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО МАГИСТЕРСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

*Попов Алексей Романович, Еманова Светлана Владимировна, Курган,
Россия*

PROBLEMS OF MODERN MASTER'S EDUCATION IN RUSSIA

Popov Alexey Romanovich, Yemanova Svetlana Vladimirovna, Kurgan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье представлен анализ магистерского образования в современных российских вузах. Авторами выявлены проблемы, определены условия успешного перехода от Болонской системы к отечественной программе высшего образования.

ANNOTATION

The article presents an analysis of master's education in modern Russian universities. The authors identify problems and determine the conditions for a successful transition from the Bologna system to the national higher education program.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: магистерское образование, проблемы магистерского образования, студенты, преподаватели, руководящий состав, вуз.

KEYWORDS: master's education, problems of master's education, students, teachers, management staff, university.

Проблемы функционирования магистерских программ в современных вузах связаны с новыми концептуальными подходами, целосообразностью и значимостью данного уровня программ в выстраивающейся новой системе высшего образования. Каким бы не был тяжелым переход к Болонской системе, сейчас от нее происходит отказ, что означает появления новых проблем, связанных уже с переходом более или менее устоявшейся системы к чему-то новому, что неизбежно, по крайней мере, в начале, вызовет множество трудностей, впрочем, эта может быть темой отдельного исследования, которое к тому же нужно проводить после введения новых программ и системы высшего образования. На данный момент мы можем исходить ситуации, когда старая система отлажена и еще функционирует, но в ней, как и в любой сложной системе, особенно связанной с педагогической деятельностью, где взаимодействует огромное количество людей, не может не быть проблем, именно к ним мы и обратимся.

По данным исследований, степень соответствия предыдущего образования нынешнему влияет на мотивацию и качество обучения [2]. Многим исследователями отмечается трудности в адаптационном периоде для непрофильных магистрантов, которые не всегда успешно преодолеваются. При этом проблемы су-

ществуют как со стороны студентов, так и руководителей и преподавателей магистратуры. Так целью данной статьи является теоретическое выделение и классификация проблем, связанных с обучением в магистратуре. Особенно проблематика магистратуры важна в педагогических вузах. Так, О. И. Власова отмечает, что «наиболее серьезные вызовы брошены вузам педагогического профиля, которые, с одной стороны, должны учитывать особенности профессионального профессионально-педагогического образования, а с другой, ориентироваться на принципы опережающей подготовки для обеспечения гибкости, готовности будущих педагогов к переменам и рискам» [3]. Это лишь говорит о важности осознания и запечатления проблем, для их решения в будущем и не повторения их в обновленной системе.

В настоящее время исследователи как отечественные, так и зарубежные отмечают, что ситуация может сильно разниться от одного высшего учебного заведения к другому и проблемы не носят повсеместный характер, что открывает возможности для проведения широких исследований, охватывающих по крайней мере несколько вузов, для раскрытия наиболее распространенных проблем. Все вышесказанное свидетельствует о том, что все эти аспекты влияют на оценку качества образования и с этим необходимо работать, вне зависимости от того как изменится магистратура в ближайшие годы.

В своем исследовании М. Н. Макарова проводит интервью с преподавателями и опрос со студентами магистратуры, так она отмечает, «одной из важнейших проблем руководители назвали недостаточную готовность обучающихся к получению магистерского образования, особенно с непрофильным дипломом, недостаток или отсутствие у них базовых знаний и навыков, что приводит к расхождению ожиданий с имеющимся содержанием программы и, как следствие, к утечке контингента» [1].

Проведенное исследование в педагогической магистратуре Курганского госуниверситета позволило выявить проблемы обучающихся и преподавателей и проранжировать их по степени важности. У обучающихся на первый план вышли вопросы совмещения обучения и работы, неудобное расписание и недостаток базовых знаний с выбранной программой (рисунок 1).



Рисунок 1 – Проблемы обучающихся по программе магистратуры

Преподаватели отмечают проблемы, связанные с организацией практики, взаимодействие с работодателями, трудности в работе с обучающимися, поступившим не по профилю (рисунок 2).



Рисунок 2 – Проблемы преподавания в магистратуре

Общей является проблема сложностей получения образования в магистратуре не по профилю бакалаврского образования. Анализ обучающихся, осуществляющих обучение в магистратуре «Педагогическое образование» («Менеджмент в образовании») составляет около 30 %. Однако сложнее осваивают программу студенты очной формы обучения. По мнению преподавателей причина заключается в сложностях прохождения педагогической и управленческой практики студентами-очниками. Однако, по мнению и студентов, и преподавателей, ценность программы магистратуры от этого не снижается. Высокая моти-

вация освоения профессии в сфере управления, повышает уровень самостоятельной работы обучающихся. Из 28 выпускников 2025 года 22 человека защитились на отлично, 6 – на хорошо.

Таким образом, проблемы магистерского образования общего и частного порядка, требуют подхода, с учетом готовности и профессиональной направленности поступивших.

Библиографический список

1 Макарова М. Н. Проблемы обучения в магистратуре и роль академического бэкграунда в оценках магистрантов и их руководителей / М. Н. Макарова // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. – 2024. – № 2. – С. 8–23.

2. Сенашенко В. С. Место магистратуры в современной модели инженерного образования / В. С. Сенашенко, Е. А. Конькова, С. Е. Васильева // Высшее образование в России. – 2012. – № 11. – С. 16–22.

3 Власова О. И. Актуальные проблемы современных магистрантов: опыт социологического исследования / О. И. Власова // Инсайт. – 2020. – № 1 (1). – С. 124–132.

4 Полевая Н. М. Проблемы организации учебного процесса по программам магистратуры (на примере опроса студентов-магистрантов) / Н. М. Полевая, В. В. Ситникова // АНИ: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5 – № 3 (16). – С. 120–123.

**ФОРМИРОВАНИЕ ПОНЯТИЙНОГО МЫШЛЕНИЯ
КАК ДИДАКТИЧЕСКАЯ УСТАНОВКА ПРЕПОДАВАНИЯ
ФИЛОСОФИИ И ФИЛОСОФСКИХ ДИСЦИПЛИН**

Пчелкина Светлана Юрьевна, Владивосток, Россия

**DEVELOPING CONCEPTUAL THINKING AS A DIDACTIC FRAME-
WORK FOR TEACHING PHILOSOPHY
AND PHILOSOPHICAL DISCIPLINES**

Pchelkina Svetlana Yuryevna, Vladivostok, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье определяется дидактическая задача преподавания философии и философских дисциплин – формирование понятийного мышления. Это важно для развития общей культуры рационального мышления у студентов. В процессе обучения студенты должны обрести навыки аналитики и систематики понятий.

ANNOTATION

This article defines the didactic goal of teaching philosophy and philosophical disciplines: developing conceptual thinking. This is essential for developing a general culture of rational thinking in students. During their studies, students should acquire analytical skills and the systematic classification of concepts.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: философия, преподавание философии, дидактика, понятие, аналитика и систематика понятий, рациональное мышление.

KEYWORDS: philosophy, teaching philosophy, didactics, concept, analytics and taxonomy of concepts, rational thinking.

Одним из первых значимых открытий, сделанных философией – это открытие понятийного мышления. Это бесценный вклад философии в развитие человеческой цивилизации, которую сложно представить без человека с развитым и образованным мышлением. Но если на первых этапах истории мировой культуры мышление было в целом образным, то осевым моментом, выражаясь словами Карла Ясперса, стало появление философии, в рамках которой и было осуществлено открытие «понятия», как той формы мышления, о которой можно сказать, что это рациональный тип мышления. Платон в своих диалогах, прежде всего делает акцент именно на понятии чего-либо. Все его диалоги это разворачивание мышления в разные позиции с тем, чтобы из них вывести, собрать, сформировать, сконденсировать, сконцентрировать нечто обобщающее, существенное, определенное. И именно у Платона в текстах его диалогов это стало называться «понятием»: «Я решил, что надо прибегнуть к отвлеченным понятиям и в

них рассматривать истину бытия... Как бы там ни было, именно этим путем двинулся я вперед, каждый раз полагая в основу понятие, которое считал самым надежным; и то, что, как мне кажется, согласуется с этим понятием, я принимаю за истинное – идет ли речь о причине или о чем бы то ни было ином, – а что не согласно с ним, то считаю неистинным» [5, с. 59]. И в дальнейшем философия не перестает исследовать феномен понятийного мышления, поскольку именно на уровне понятийного мышления мы достигаем ту самую самоочевидность, ясность, простоту, но не примитивность мышления, о которой говорил философ, математик Р. Декарт.

Поэтому закономерным является привнесение аспекта понятийного обучения в контексте преподавания философии и философских дисциплин. Философия может ориентироваться на разные темы, и современная философская специфика преподавания характеризуется некого рода тематическим, идейным, парадигматическим и методологическим плюрализмом, что выражается во множестве авторских позиций со стороны, преподающих философские дисциплины. Исходя из этого, каждый преподаватель в каком-то смысле творит контекст дисциплины, что создает преимущество философии по отношению к другим дисциплинам, у которых свои необходимые задачи, но именно в рамках философии преподается в том числе и опыт свободомыслия. Философия как опыт свободомыслия в истории философии выражается во множестве философских позиций по отношению к одному и тому же вопросу, в решении одной и той же проблемы разными способами, и тем самым задачей преподавания является погружение студентов в это множество философских позиций.

Но здесь и кроется проблема! Проблема связана с тем, что мышление как бы рассеивается этим многообразием, так что, в конечном итоге, возникает ситуация не усвоения чего-то, чаще всего под этим «что-то» имеется в виду запомнить имена, запомнить какие-то, может быть, выражения, запомнить исторические периоды философии (античной и средневековой и т. п.), но при этом не достигается главного, вернее может так и не случится это главное – не сформируется, не заложится культура рационально-осмысленного мышления, основой которой выявляется мышление посредством понятий. И мы приветствуем позицию коллег, в высказываниях которых мы находим поддержку выражаемым здесь суждениям: «В этом контексте, учитывая временные ограничения в преподавании базового курса философии, основные усилия необходимо сосредоточить не столько на его историко-повествовательной составляющей, сколько на усвоении обучаемыми системы философских категорий, позволяющих осуществлять социокультурную контекстуализацию профессиональной деятельности» [2, с. 92]. Поэтому в рамках своей педагогической деятельности мы делаем акцент на понятиях, так что анализ какой-нибудь философской темы осуществляется через

аналитику понятий, в результате чего получается нечто похожее на акт математического вывода. Платон превратил философию в некое подобие «дисциплины», введя внутрь нее нечто от гимнастики – упражнения, которые должны дисциплинировать, т. е. привести в четкие и ясные границы нечто нужное для дальнейших действий. Применительно к философии таким нуждающимся для приведения к дисциплине является ум, а средством для его дисциплинирования является математика, что и объясняет лозунг платоновской академии: «Не геометр да не войдет сюда»: «Платон сознательно настаивал на многолетнем изучении математических дисциплин с целью подготовки ученика к более глубокому и объемному пониманию философских вопросов и к более достоверным философским размышлениям» [3, с. 501]. Поэтому есть свои объяснения, почему математика преподается в школе, а философия в учреждениях высшего образования, поскольку для того, чтобы заниматься «философскими упражнениями», так же, как и в спорте, нужна хорошо подготовленная анатомия и мускулатура ума. Математика готовит ум мыслить на понятийном уровне, что важно, чтобы мыслить не мифологически, а рационалистически, на чем зародилась, стоит и может стоять философия. В этом смысле выражение «философская дисциплина» отсылает как к физическим упражнениям, так и к математическим, и нацелено на то, чтобы перевоспитать человеческий ум, вывести его из детского состояния, в котором вместо четких представлений о сущем, содержатся образы, «красочные картинки», в которых субъективно-эмоциональное смешивается с объективно-истинным. А ведь именно из критического отношения к мифу родилась философия. Но не стоит думать, что мифологизм – это нечто прошлое, присущее каким-то там «древним» грекам, и сейчас, как и тогда, философия нужна, поскольку ее педагогическая цель состоит в том, чтобы сформировать культуру рационально-осмысленного понимания сущего. Вековая история развития философии стоит на первом и главном философском открытии – открытии «понятия» как той формы мышления, которая и есть проявление рациональности. Математика учит ясности суждения и строгости высказывания через решение задачи в рамках определенных теорем, т. е. принципов систематизации множеств (понятий), а физическая культура (спорт) приучают к постоянным тренировкам, строгом принуждении себя к осуществлению определенного действия с целью выработки определенного навыка. Математический идеал «ясности действия» и гимнастический идеал «точности действия» в философии преломляются в актах рефлексии над сложными вопросами нематематического и неспортивного содержания, но, уже Платон, который был хорошо приобщен и к спорту, и к математике, хорошо понимал, по выражению В. Зеннхаузера следующее: «Платон считает, что искусство повара (философа) «выше» искусства охотника (математика), так как только повар в состоянии распорядиться добычей с пользой. С другой стороны,

без охотника даже самый умелый повар остался бы с пустыми руками и не смог бы приготовить трапезу» [3, с. 62].

Конечно, как учебное занятие, философия не может сводиться к математическому упражнению, но замечено, что подобного рода упражнения дают тот самый дидактический результат – связывание воедино определенного рода многообразия отдельно взятых слов, по-нашему «понятий», и при наложении осуществленной аналитики понятий на конкретную жизненную ситуацию то, что мы называем «примеры из жизни», обретается нужное, обретается то самое рационально-осмысленное видение этой самой ситуации. Дело в том, что философия погружает в мир многообразных явлений с целью сформировать рациональную проекцию, которая служила бы человеку, как некая карта навигации по жизни, т. е. как основа для мировоззрения, но именно здесь и нужен, пусть и в редуцированном виде, математический и физкультурный инструментарий. При рефлексивном обращении к какому-либо вопросу жизни, которые поднимаются на занятиях по философии (онтологические, гносеологические, антропологические, культур философские или социальные) мышление человека сталкивается с тем, что ничто не существует само по себе, хотя при этом мы понимаем, что между связанными явлениями существуют различия, иначе мы были бы не в состоянии отличить дерево от леса, от животного, насекомого и птицы и т. д. Критерием достижения уровня рационального мышления является открытый Платоном закон – мыслить сущее одновременно и «как единое», и «как многое»: «В диалоге «Парменид» Платон разрешает антиномию...единое есть многое, если оно мыслится соотнесенным с другим» [1, с. 129], а для этого и требуется, с одной стороны, вычленить это многообразие на уровне понятийного обозначения, а во-вторых, связать эти понятия в рациональное единство или по-другому систему: «Понятие существует как таковое, если оно достаточно обосновано в систематической взаимосвязи с другими понятиями» [3, с.74].

Так демонстрируется и прививается навык рационального мышления посредством системного применения понятий, в чем мы видим практическую значимость философии, которая через культуру понятийного мышления как бы дает ключ доступа к другим наукам, а в целом формирует рационально мыслящую личность, способную дать себе и окружающим отчет в происходящем, оперируя небольшим набором речевых средств, связанных логически. Развитие понятийных структур дает широкий спектр возможностей для формирования как личностного, так и социокультурного контекста жизни человека, что подтверждают исследования современной психологии: «...понятийное мышление является незаменимым навыком для обучения. Оно закладывает основу для понимания, организации, анализа, коммуникации и решения проблем, что играет решающую роль в академическом успехе и личностном росте учащихся» [4, с. 115–116].

Библиографический список

1 Гайденко П. П. История греческой философии в ее связи с наукой : учебное пособие для вузов / П. П. Гайденко. – Москва : ПЕР СЭ ; Санкт-Петербург : Университетская книга, 2000. – 319 с.

2 Екадумов А. И. Медиасреда web 2.0 и проблема формирования категориального мышления у студентов нефилологических специальностей / А. И. Екадумов // Преподавание социально-гуманитарных дисциплин в высшей школе: проблемы и перспективы : сборник материалов XX научно-методической конференции факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета, посвященной памяти профессора И. Л. Зеленковой, Минск, 31 марта 2023 года / Белорусский государственный университет, Факультет философии и социальных наук. – Минск : Белорусский государственный университет, 2023. – С. 89–92.

3 Зеннхаузер В. Платон и математика / В. Зеннхаузер. – Санкт-Петербург : Издательство РХГА, 2016. – 614 с.

4 Нифонтова В. А. Понятийное мышление в обучении и воспитании / В. А. Нифонтова, А. А. Нифонтов // Евангелие в контексте современной культуры : сборник научных статей XIII Международной научно-практической конференции, Белгород, 17 мая 2024 года. – Белгород : ИД «Белгород», Белгородский государственный национальный исследовательский университет (НИУ «БелГУ»), 2024. – С. 112–116.

5 Платон Федон // Платон. Собр. соч. : в 4 т. – Москва : Мысль, 1993. – Т. 2. – 528 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

Родиков Александр Степанович, Нижневартовск, Россия

FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

Rodikov Alexander Stepanovich, Nizhnevartovsk, Russia

АННОТАЦИЯ

Данное исследование посвящено анализу процесса формирования ценностных ориентаций студентов в современной образовательной среде высших учебных заведений России. Рассматриваются ключевые факторы, влияющие на становление мировоззренческих установок молодежи.

ANNOTATION

This study is devoted to the analysis of the process of forming value orientations of students in the modern educational environment of higher educational institutions in Russia. The work examines the key factors influencing the formation of worldview attitudes of young people, analyzes modern challenges and opportunities of the educational process in the context of educating value priorities.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: ценностные ориентации, образовательная среда, воспитательная работа, личностное развитие, педагогические технологии.

KEYWORDS: value orientations, educational environment, higher education, educational work, personal development, student youth, pedagogical technologies.

Современная система высшего образования в России переживает период значительных трансформаций, связанных с необходимостью адаптации к динамично изменяющимся социокультурным условиям. В этом контексте особую актуальность приобретает проблема формирования ценностных ориентаций обучающихся, поскольку именно система ценностей определяет мировоззренческие основы будущих специалистов и их готовность к конструктивной деятельности в обществе. Так, с точки зрения Е.И. Хачикян, осознанность ценности получаемой профессии, в свою очередь, напрямую связана с мотивацией к обучению, планированием обучающимися своих профессиональных траекторий [12].

Согласно современным исследованиям, образовательная среда вуза определяется как система материально-духовных условий, которые обеспечивают формирование творческой личности. Среди компонентов структуры называются «пространственно-предметный, субъектно-социальный, методический (технологический), мотивационно-ценностный и личностно-психологический» [4]. По

мнению исследователей, каждый из этих компонентов оказывает влияние на процесс ценностного становления личности студента, создавая уникальные условия для интериоризации общественно значимых норм и идеалов. Это позволяет сформировать выпускников как специалистов с высоким профессиональным уровнем.

Исследователями выделяются факторы образовательной среды вуза, влияющие на развитие личности. При этом наиболее значимыми факторами, по мнению ученых, являются:

- **деятельностный компонент** (среда воспринимается в связи с деятельностью);
- **социальный компонент** (социальное пространство, социально-культурная часть среды — культура, опыт, образ жизни окружающих, взаимоотношения, социометрическая ситуация);
- **информационный компонент** (среда дает не только главную, но и второстепенную информацию, среда содержит всегда больше информации, чем мы способны переработать);
- **предметный компонент** (пространственно-предметный компонент среды: материальные условия, физико-химические, биологические, гигиенические условия) [2].

Особое значение в процессе формирования ценностных ориентаций приобретает феномен скрытого учебного плана — совокупности неформальных норм, правил и традиций, которые транслируются через повседневные практики образовательного процесса [9]. Именно через этот механизм происходит усвоение студентами не только декларируемых ценностей, но и реальных приоритетов образовательного сообщества.

Педагогические механизмы и технологии ценностного воспитания

В своих научных трудах исследователи предлагают разнообразные подходы к организации ценностно-ориентированного образования в высшей школе. Ведущие исследователи подчеркивают необходимость интеграции традиционных и инновационных методов воспитательной работы, учитывающих особенности современного поколения студентов.

Так, А. В. Панибратцев выделяет два основных направления интеграции традиционных и инновационных подходов:

1 Модернизация традиционного обучения — это направление ориентировано на совершенствование традиционных методов преподавания. Его главная цель — максимально эффективно помочь студентам усвоить необходимые знания и навыки, соответствующие установленным стандартам качества.

2 Инновационный подход в обучении, который представляет собой со-

вершенно новую образовательную концепцию, основывающуюся на применении передовых методик развития.

«Таким образом, формируется новая модель гуманитарного образования, в которой традиционные ценности не противопоставляются современности, а становятся действенным инструментом ее интерпретации и конструирования будущего» [7, с. 106].

Интегративный подход использован в исследованиях Г. Я. Гревцева, З. Ш. Каримова, С. Ю. Темина, В. Ф. Тенищева, М. В. Цулиной и другие. Данный подход ученые предложили к содержанию и организации педагогического процесса, который включает сочетание традиционных и инновационных методов на уровне учебных курсов, межпредметных связей и межличностных отношений.

Одним из наиболее эффективных механизмов формирования ценностных ориентаций является диалогическое взаимодействие между участниками образовательного процесса. По мнению В. В. Суфиянова и А. В. Бакулина, диалог как педагогическая технология направленной трансляции смыслов в учебном процессе необходимо рассматривать не как отдельный методический прием или способ, решающий частнопредметную задачу, а как нечто процессуально-целостное, со структурно-проработанной моделью, воспроизводимой в других дидактических условиях и дающее устойчивый желаемый результат, как совместное переживание обучающего и обучаемого [10, с. 44].

Значительный потенциал в формировании ценностных ориентаций имеют проектные формы обучения, которые предполагают решение реальных социальных проблем и требуют от студентов не только применения профессиональных знаний, но и определения этических позиций. Исследования В. В. Серикова показывают, что участие в социально значимых проектах способствует развитию таких ценностей, как социальная ответственность, гражданственность и профессиональная этика [8].

Особую роль в ценностном воспитании играют наставнические программы, реализуемые во многих российских вузах. Система наставничества создает условия для передачи ценностного опыта от старших поколений к младшим, способствует формированию профессиональной идентичности и этических стандартов будущих специалистов.

Важным инструментом ценностного воспитания являются также цифровые технологии и современные медиаресурсы. Грамотное использование социальных сетей, образовательных платформ и мультимедийных материалов позволяет расширить пространство ценностного диалога и создать условия для самостоятельного исследования студентами различных мировоззренческих концепций [13].

Анализ современных тенденций развития высшего образования позволяет

выделить несколько ключевых стратегий, направленных на повышение эффективности формирования ценностных ориентаций обучающихся. Первоочередной задачей является создание целостной системы ценностного воспитания, интегрированной во все компоненты образовательного процесса.

Одной из перспективных стратегий является развитие социального партнерства между вузами и организациями-работодателями. Н. А. Грудина определяет социальное партнерство – «взаимодействие вуза с субъектами экономической жизни в сфере труда для повышения эффективности профессионального образования и компетентности человеческого капитала» [1]. Такое взаимодействие позволяет обеспечить согласованность между ценностными приоритетами, формируемыми в образовательном процессе, и требованиями профессиональной среды. Практика показывает, что студенты, участвующие в программах корпоративного наставничества и производственных практиках, демонстрируют более высокий уровень сформированности профессиональных ценностей.

Значительные возможности для ценностного развития студентов открывает международное сотрудничество и академическая мобильность. Знакомство с различными культурными традициями и образовательными практиками способствует формированию толерантности, межкультурной компетентности и глобального мышления. При этом важно обеспечить сохранение национальной идентичности и традиционных российских ценностей [11].

Перспективным направлением является также развитие системы студенческого самоуправления и волонтерских программ [5]. Участие в общественной деятельности формирует активную гражданскую позицию, развивает лидерские качества и социальную ответственность. Статистика свидетельствует о том, что студенты-волонтеры демонстрируют более высокий уровень социальной зрелости и готовности к профессиональной деятельности.

Важным элементом стратегии оптимизации является совершенствование системы подготовки и повышения квалификации преподавательского состава в области ценностного воспитания. Педагог высшей школы должен не только обладать высоким уровнем профессиональной компетентности, но и выступать носителем и транслятором социально значимых ценностей [3].

Особое внимание следует уделить созданию комфортной и безопасной образовательной среды, способствующей свободному выражению мнений и творческому поиску. Психологический комфорт является необходимым условием для открытого ценностного диалога и личностного развития студентов [6].

Проведенный анализ свидетельствует о том, что формирование ценностных ориентаций обучающихся в условиях образовательной среды вуза представляет собой сложный многоаспектный процесс, требующий системного подхода

и комплексного использования различных педагогических технологий. Современные вызовы, стоящие перед высшим образованием, актуализируют необходимость создания целостной системы ценностного воспитания, интегрированной во все компоненты образовательного процесса.

Ключевые выводы исследования указывают на то, что наиболее эффективными механизмами формирования ценностных ориентаций являются диалогическое взаимодействие, проектная деятельность, наставничество и активное использование цифровых технологий. Практическая значимость полученных результатов заключается в возможности их применения для совершенствования воспитательной работы в российских вузах и повышения качества подготовки специалистов с устойчивой системой ценностей.

Перспективы дальнейших исследований связаны с изучением долгосрочных эффектов различных педагогических технологий на ценностное развитие выпускников, а также с разработкой инновационных методов диагностики и мониторинга сформированности ценностных ориентаций студентов. Особый интерес представляет исследование влияния цифровизации образования на процессы ценностного становления личности в современных условиях.

Библиографический список

1 Грудина Н.А. формы социального партнерства вуза с организациями / Н. А. Грудина // Молодежь и наука : сборник материалов X Юбилейной Всероссийской научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых с международным участием, посвященной 80-летию образования Красноярского края. – Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2014. – URL: <http://conf.sfu-kras.ru/sites/mn2014/directions.html>, свободный (дата обращения: 02.02.2026).

2 Губин В. А. Факторы образовательной среды вуза, влияющие на развитие личности / В. А. Губин, Г. Ю. Авдиенко // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2015. – № 2 (61). – С. 27.

3 Колинченко А. В. Повышение квалификации педагога / А. В. Колинченко // Молодой ученый. – 2016. – № 25 (129). – С. 552–554. – URL: <https://moluch.ru/archive/129/35812> (дата обращения: 02.02.2026).

4 Лодде О. А. Теоретический анализ дефиниции «образовательная среда вуза» как системного представления / О. А. Лодде, С. Ю. Ситникова // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6. – С. 215.

5. Макаров А. В. Вузовский социум как пространство для формирования волонтерских инициатив / А. В. Макаров // Молодой ученый. – 2014. – № 12 (71). – С. 285–287. – URL: <https://moluch.ru/archive/71/12163> (дата обращения: 31.01.2026).

6 Новиков В. Н. Образовательная среда вуза как профессионально и личностно стимулирующий фактор / В. Н. Новиков // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 4(1). – URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2012_n1/50761 (дата обращения: 03.02.2026).

7 Панибратцев А. В. Интеграция традиционных ценностей и инновационных подходов в преподавании гуманитарных наук / А. В. Панибратцев // Государственная служба. – 2025. – Т. 27. – № 3. – С. 104–110. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-traditsionnyh-tsennostey-i-innovatsionnyh-podhodov-v-prepodavanii-gumanitarnyh-nauk> (дата обращения: 03.02.2026).

8 Сериков В. В. Развитие личности в образовательном процессе / В. В. Сериков. – Москва : Логос, 2012. – 448 с.

9 Сересова У. И. «HIDDEN CURRICULUM»: отечественная академическая дискуссия в социологии и педагогике / У. И. Сересова // Вестник РМАТ. Педагогические науки. — 2021. — № 1. — С. 15–25.

10 Суфиянов В. В. Диалог как педагогическая технология в смыслообразующем учебном контексте Педагогическая психология / В. В. Суфиянов, А. В. Бакулин // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2009. – № 7/1. – С. 41–45.

11 Трофимова И.Н. Международное сотрудничество российских вузов и академическая мобильность (по материалам отчетов о самообследовании) / И. Н. Трофимова // Социодинамика. – 2021. – № 9. – URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=36241 (дата обращения: 02.02.2026).

12 Хачикян Е. И. Формирование ценностных ориентаций студентов вуза как психолого-педагогическая проблема / Е. И. Хачикян // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-3. – С. 273–276.

13 Шишов С. Е. Воспитание традиционных ценностей в цифровой среде: вызовы и возможности для современного образования / С. Е. Шишов, В. А. Кальней // Агроинженерия. – 2025. – Т. 27. – № 4. – С. 85–93. – URL: <https://doi.org/10.26897/2687-1149-2025-4-85-93> (дата обращения: 02.02.2026).

ПЕРСПЕКТИВЫ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРНЫХ КАДРОВ ДЛЯ РЕСПУБЛИКИ ПАРАГВАЙ

Sosa Гонсалес Рубен Лусиано, Сан-Лоренсо, Парагвай

Захарова Елена Михайловна, Курган, Россия

PERSPECTIVES OF TRAINING ENGINEERING PERSONNEL FOR THE REPUBLIC OF PARAGUAY

Sosa Gonzalez Ruben Luciano, San Lorenzo, Paraguay

Zakharova Elena Mikhailovna, Kurgan, Russia

АННОТАЦИЯ

Подготовка инженерных кадров является одним из ключевых факторов развития страны. Модернизация производственного сектора, создание устойчивой инфраструктуры и переход к новым энергетическим моделям требуют квалифицированных специалистов с актуальными техническими компетенциями. Такие учреждения, как Национальный университет Асунсьона, а также стипендиальные программы, включая BECAL, и фонды научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ, управляемые CONACYT, формируют экосистему, способствующую углубленной инженерной подготовке. Тем не менее сохраняются структурные разрывы между академическим предложением, потребностями промышленного сектора и уровнем прикладных исследований. В данной статье анализируются достижения, проблемы и возможности, направленные на укрепление роли инженерии в будущем развитии страны.

ANNOTATION

The training of engineering personnel is one of the key factors in the country's development. The modernization of the manufacturing sector, the creation of sustainable infrastructure, and the transition to new energy models require qualified professionals with relevant technical competencies. Institutions such as the National University of Asunción, as well as scholarship programs, including BECAL, and research and development funds managed by CONACYT, form an ecosystem that promotes advanced engineering training. Nevertheless, there are still structural gaps between the academic offer, the needs of the industrial sector, and the level of applied research. This article analyzes the achievements, challenges, and opportunities aimed at strengthening the role of engineering in the country's future development.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Республика Парагвай, подготовка инженерных кадров, технологические инновации, высшее образование, образовательная политика.

KEY WORDS: Republic of Paraguay, training of engineering personnel; technological innovations; higher education; educational policy.

Введение. За последние два десятилетия подготовка инженерных кадров в Парагвае приобрела особую значимость. Динамичное развитие таких отраслей, как строительство, агропромышленный комплекс, энергетика и телекоммуникации, требует специалистов, способных эффективно решать сложные задачи. Параллельно страна переживает постепенную модернизацию производственной системы, что предполагает интеграцию технических знаний с критическим мышлением, инновационным подходом и долгосрочным видением.

В связи с этим анализ вопросов подготовки инженерных кадров для Республики Парагвай на современном этапе развития страны является актуальной проблемой, требующей системного подхода. Такой подход повысит конкурентоспособность республики на мировом уровне.

Особенности подготовки инженерных кадров в Парагвае. Ведущим вузом, обеспечивающим страну инженерами, является Национальный университет Асунсьона (UNA). Социологические опросы свидетельствуют о популярности инженерных специальностей среди абитуриентов. Будущим специалистам университет предлагает различные программы подготовки, однако гарантии качества обучения в соответствии с современными требованиями и потребностями рынка труда не дает.

Необходимо также укреплять сотрудничество между университетами и промышленными предприятиями. Несмотря на рост промышленного сектора, он по-прежнему недостаточно развит в областях автоматизации, цифровизации и управления производственными процессами. Это приводит к разрыву между тем, чему обучают в вузах, и компетенциями, востребованными на практике, особенно в сферах устойчивой инфраструктуры, возобновляемой энергетики, интеллектуальной логистики и анализа данных.

Роль CONACYT и развитие научно-исследовательских и инновационных компетенций. В сфере научных исследований и разработок Национальный совет по науке и технологиям (CONACYT) является ключевым институтом, продвигающим укрепление научных и технологических компетенций в стране. Такие программы, как PROCENCIA, фонды для оснащения лабораторий, стимулы для научных публикаций и стипендии для подготовки исследователей, способствовали расширению роли инженерии в национальной повестке. Благодаря этим инициативам университеты продвигаются в направлениях новых материалов, энергосбережения, автоматизации, экологических технологий и энергетического перехода.

Тем не менее объем инвестиций в научные исследования и разработки остается ограниченным по сравнению с потребностями страны. Число исследователей на миллион жителей остается низким, а уровень прикладных исследова-

ний пока недостаточен для того, чтобы существенно модернизировать и повысить производительность промышленного сектора. Главная задача заключается в создании более интегрированной инновационной системы, в которой инженеры будут не только получать теоретическую подготовку, но и участвовать в реальных проектах, стимулирующих технологическое развитие страны.

ВЕСАЛ и влияние международной подготовки в магистратуре и аспирантуре. Одним из наиболее значимых изменений последнего десятилетия стало создание Национальной программы стипендий для обучения за рубежом «Дон Карлос Антонио Лопес» (ВЕСАЛ). Данная государственная политика представляет собой стратегическую инициативу по подготовке высококвалифицированных кадров. Благодаря этой программе многие парагвайские инженеры получили возможность пройти обучение в магистратуре и аспирантуре ведущих университетов мира, где они приобрели компетенции в таких перспективных областях, как искусственный интеллект, энергетический менеджмент, материаловедение, умные инфраструктуры, нанотехнологии, численное моделирование и управление инновациями.

Возвращение этих специалистов оказывает мультипликативный эффект, поскольку способствует обновлению учебных планов, развитию новых исследовательских групп, укреплению лабораторной базы и облегчению процесса передачи знаний. Тем не менее сохраняются проблемы, связанные с трудоустройством и продолжением академической карьеры. Отсутствие устойчивых структур НИОКР в университетах и компаниях ограничивает использование потенциала выпускников программы, которые нередко сталкиваются с недостаточным соответствием предлагаемых рабочих мест уровню полученной за рубежом квалификации.

Инженерные кадры для страны в период перехода: энергетика, инфраструктура и устойчивое развитие. Необходимость высококвалифицированных инженеров становится особенно очевидной при анализе структурных вызовов, стоящих перед страной. Парагваю необходимо модернизировать дорожную инфраструктуру, укреплять системы водоснабжения и санитарии, улучшать цифровую подключенность и переходить к экономике с низким уровнем выбросов. В то же время страна обладает значительными конкурентными преимуществами, такими как обилие гидроэнергетических ресурсов, сильный агропромышленный сектор и стратегическое расположение в регионе Южного конуса.

Будущее парагвайской инженерии тесно связано с энергетическим переходом, цифровизацией и экологической устойчивостью. Для обеспечения этого процесса нужны компетентные кадры в области экологического мониторинга, проектирования, автоматизации производства и искусственного интеллекта.

Заключение. Подготовка инженеров для Парагвая способна обеспечивать

хорошую перспективу развития страны. Перечисленные выше образовательные организации и программы являются фундаментом процесса модернизации экономики и технологий производства.

Однако превращение этой основы в реальное конкурентное преимущество требует стабильной государственной политики, институциональной преемственности и приверженности качеству образования и научных исследований. Парагвай обладает потенциалом для подготовки высококвалифицированных инженеров, но ключевой вызов заключается в преобразовании этого потенциала в осязаемые результаты для экономического, социального и технологического развития страны.

Библиографический список

1 Universidad Nacional de Asunción (UNA). Estadísticas de la Universidad Nacional de Asunción. UNA. Disponible en. – URL: <https://www.una.py/la-universidad/estadisticas> (дата обращения: 30.11.2025).

2 SAETA Universitaria. “Análisis de la tasa de egreso de las carreras...” (o título exacto del artículo: si lo tenés, reemplazá aquí). SAETA Universitaria, 2024. Disponible en: – URL: <https://www.unae.edu.py/ojs/index.php/saetauniversitaria/article/view/438> (дата обращения: 28.11.2025).

3 INFO Negocios. “Amílcar Troche: El país necesita al menos 10 veces más ingenieros de los que se reciben actualmente”. InfoNegocios.com.py, [s.d.]. Disponible en: – URL: <https://infonegocios.com.py/default/amilcar-troche-el-pais-necesita-al-menos-10-veces-mas-ingenieros-de-los-que-se-reciben-actualmente#:~:text=A%20pesar%20de%20los%20obst%C3%A1culos,abre%20caminos%20hacia%20el%20futuro> (дата обращения: 25.11.2025).

4 Hoy.com.py. “Alertan déficit de personal para un rubro pese a salarios de hasta G 35 millones”. Hoy.com.py, 28 nov. 2025. Disponible en. – URL: <https://www.hoy.com.py/nacionales/2025/11/28/alertan-deficit-de-personal-para-un-rubro-pese-a-salarios-de-hasta-g-35-millones> (дата обращения: 14.11.2025).

5 La Nación (Paraguay). “Falta de colegiación profesional perjudica a ingenieros y pone en riesgo calidad de obras”. LaNacion.com.py, 24 mar. 2025. Disponible en. – URL: <https://www.lanacion.com.py/negocios/2025/03/24/falta-de-colegiacion-profesional-perjudica-a-ingenieros-y-pone-en-riesgo-calidad-de-obras/> (дата обращения: 12.11.2025).

6 The World Bank. “Paraguay - Data”. The World Bank, [s.d.]. Disponible en. – URL: <https://data360.worldbank.org/en/economy/PRY?tab=People#featured-Indicators> (дата обращения: 14.11.2025).

7 UNESCO. “SDG4 – Perfil Paraguay”. UNESCO, [s.d.]. Disponible en: –

URL: <https://download.uis.unesco.org/SDG4/SDG4-Profile-Paraguay.pdf> (дата обращения: 25.11.2025).

8 IFC – International Finance Corporation. Paraguay: Country Private Sector Diagnostic. IFC, 2025. Disponível em: – URL: <https://www.ifc.org/content/dam/ifc/doc/2025/paraguay-country-private-sector-diagnostic-en.pdf> (дата обращения: 28.11.2025).

**НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ
ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПАРАЗИТОЛОГИИ
В МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

*Сентюрова Людмила Георгиевна, Берлякова Елена Михайловна,
Шерышева Юлия Владимировна, Астрахань, Россия*

**CONTINUING EDUCATION AND HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES
IN THE STUDY OF PARASITOLOGY AT THE MEDICAL UNIVERSITY**

*Sentyurova Lyudmila Georgievna, Berlyakova Elena Mikhailovna,
Sherysheva Yulia Vladimirovna, Astrakhan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье показаны особенности применения современных здоровьесберегающих технологий при изучении протозоологии, гельминтологии и арахноэнтомологии, начиная с первого курса обучения; даны рекомендации по дальнейшей оптимизации процесса.

ANNOTATION

The article shows the features of the use of modern health-saving technologies in the study of protozoology, helminthology and arachnoentomology, starting from the first year of study, and provides recommendations for further optimization of the process.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: высшее медицинское образование, обучающийся, здоровьесберегающие технологии, паразитология, оптимизация.

KEYWORDS: higher medical education, student, health-saving technologies, parasitology, optimization.

Введение. Современное профессиональное образование подразумевает непрерывное образование в течение всей профессиональной жизни. Это требование современной жизни связано с чрезвычайно быстрой актуализацией научных изысканий и применением в практике новейших разработок, что наиболее востребовано для медицинских специальностей. Здоровьесберегающие технологии прочно вошли в арсенал работы практикующих врачей различных специальностей, поскольку главным принципом и целью работы медиков является сохранение и улучшение здоровья населения.

Теоретические положения. Непрерывное образование в медицинской сфере неразрывно связано со здоровьесберегающими технологиями, поскольку основы здоровья закладываются с детских лет. Задача современного врача любой специальности – предотвратить появление болезни и сохранить и по возможности улучшить здоровье человека любого возраста.

Тактика при решении этой задачи заключается в проведении своевременной диспансеризации, проведении прививок согласно установленному Национальному Календарю профилактических прививок, а также в разъяснении населению основ здорового образа жизни и т. д. Достижение этих благородных целей возможно только при постоянном профессиональном совершенствовании, что подразумевает непрерывное профессиональное образование.

Особую роль в здоровьесберегающих технологиях играет понимание здорового образа жизни и знакомство населения с огромным значением достаточной физической активности, поскольку не только взрослые люди, но и многие учащиеся средних и высших образовательных учебных заведений могут вести малоподвижный образ жизни. Пояснение значения физической нагрузки, как профилактики различных заболеваний, в том числе болезней сердечно-сосудистой системы, должно занимать достаточное место в работе врача любой специальности [1, с. 191].

В системе высшего медицинского образования применяются варианты формального, неформального и информального образования. Информальное образование является инновационным и включает активный формат в целостной непрерывной системе повышения уровня профессиональных знаний [2, с. 47].

Многие студенты высших медицинских учебных заведений, поступая в вуз для получения профессии врача, имеют среднее профессиональное медицинское образование, в этом случае непрерывность медицинского профессионального образования проявляется в полной степени [3, с. 14].

Разработка концепции непрерывного профессионального образования положена в основу деятельности учреждения Российской Академии образования «Институт проблем непрерывного образования». С учетом требований Федеральных государственных образовательных стандартов высшего медицинского образования особо значимым является формирование здоровьесберегающей компетентности обучающихся [4, с. 8].

Наиболее актуальны непрерывное образование и здоровьесберегающие технологии при изучении этиологии, патогенеза, клинической картины, диагностики и профилактики инфекционных и паразитарных заболеваний.

Материал и методы исследования. Проводился опрос студентов (1, 4, 5-го курсов) ФГБОУ ВО «Астраханский государственный медицинский университет» МЗ Российской Федерации, на предмет оценки обучающимися значимости непрерывного образования и здоровьесберегающих технологий при изучении различных разделов паразитологии – протозоологии, гельминтологии и арахно-энтомологии. При рассмотрении результатов опроса применены методы анализа и синтеза, сравнительный метод, абстрагирование, обобщение, анализ литературы.

Практические результаты исследования. По результатам опроса выяснено, что студенты всех курсов высоко оценивают значение непрерывного образования и функции здоровьесберегающих технологий в процессе изучения протозоологии, гельминтологии и арахноэнтомологии. Обучающиеся старших курсов отмечают, что им весьма пригодились знания, полученные ими на первом курсе при изучении разделов «Цитология» и «Паразитология», особо акцентируют внимание на значении практических ситуационных заданий, которые позволяют с первого курса приблизиться к клинической практике, вспоминают бурное обсуждение ответов при решении ситуационных задач. Такие задачи включают в себя, помимо обучающего по дисциплине компонента, также здоровьесберегающую практику, поскольку позволяют усвоить меры личной и общественной профилактики различных паразитарных заболеваний. При этом решение ситуационных задач может быть усложнено и актуализировано, в зависимости от курса обучения студента. Приводим пример ситуационной задачи по протозоологии.

Задача. В больницу поступил ребенок 5 лет с жалобами на тошноту. Мать отмечает у ребенка вздутие живота, частый жидкий пенистый стул, появление аллергической реакции на клубнику. У других членов семьи подобные симптомы отсутствуют. При опросе выяснилось, что ребенок не всегда моет руки перед едой и после посещения туалета. При исследовании фекалий простейшие и яйца гельминтов не обнаружены. Врач назначил ребенку дуоденальное зондирование. В содержимом двенадцатиперстной кишки обнаружены цисты размером от 7,5 до 17,5 мкм в длину, с толстой двухконтурной оболочкой. Цисты имеют 2–4 ядра. В центре цисты расположен аксостиль. Имеются парабазальные тельца и сложенный жгутиковый аппарат.

Вопросы для студентов первого курса: какой диагноз (окончательный или предварительный) поставит врач, кто является возбудителем данного заболевания, какая инвазионная стадия, какое название заболевания, какой путь заражения, какие меры личной и общественной профилактики. Можно также объяснить, почему именно дети чаще, чем взрослые, страдают от этого паразитарного заболевания и почему появление аллергической реакции на клубнику совпало с паразитарным протозойным заболеванием. При обсуждении решения задачи необходимо объяснить понятие «цистоноситель» и почему необходимо своевременно выявлять и лечить не только больных людей, но и цистоносителей. Подчеркивается значение диспансеризации и периодических профессиональных медицинских осмотров для людей, работающих в пищевой промышленности и работающих с большими группами населения, особенно с детским контингентом.

Для студентов четвертого и более старших курсов добавляются вопросы

по лечению заболевания, описанного в данной задаче, с особенностями дозировки лекарственных препаратов, в зависимости от возраста пациента.

Решение подобных ситуационных задач актуально также в качестве технологии здоровьесбережения, поскольку сами обучающиеся на конкретном примере понимают значения мер личной профилактики (мытьё рук перед едой и после посещения туалета, мытьё овощей и фруктов, использование для питья только бутилированной или кипяченой воды) и мер общественной профилактики (строительство и правильная эксплуатация водопровода и канализации, своевременное выявление и лечение больных и цистоносителей, санитарно-просветительская работа с населением). Кроме того, преподаватель рекомендует обучающимся рассказывать родственникам на конкретных примерах значение мер личной профилактики паразитарных заболеваний, в данном случае, передающихся фекально-оральным способом.

Заключение. При изучении различных разделов паразитологии (протозологии, гельминтологии и арахноэнтомологии) в медицинском университете реализуется непрерывное профессиональное медицинское образование с элементами здоровьесберегающих технологий. Рекомендуется использовать на практических занятиях, начиная с первого курса, решение авторских ситуационных задач различной степени сложности, в зависимости от курса обучения в медицинском университете.

Библиографический список

1 Илькевич К. Б. Место физкультурно-оздоровительных технологий в системе здоровьесберегающей педагогики / К. Б. Илькевич, Т. Г. Илькевич // Вестник ГГУ. – 2023. – № 5. – С. 188–194.

2 Муликова С. Информальное образование в системе непрерывного профессионального образования в университете / С. Муликова, М. Абдакимова // Journal of Science. Lyon. – 2022. – № 29. – С. 44–50.

3 Пережовская А. Н. Развитие в России среднего профессионального образования, институтов непрерывного образования как составляющих системы непрерывного образования / А. Н. Пережовская // Образование и воспитание. – 2015. – № 2 (2). – С. 13–16.

4 Таюрский А. И. Концепция деятельности учреждения Российской Академии образования «Институт проблем непрерывного образования» / А. И. Таюрский // Инновации в непрерывном образовании. – 2010. – № 1 (1). – С. 7–12.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ

Смелышев Иван Константинович, Москва, Россия

Сокольская Маргарита Афанасьевна, Курган, Россия

FORMING STUDENTS' INNOVATIVE SKILLS AS A BASIS FOR DEVELOPING THEIR INTELLECTUAL ABILITIES

Smelyshev Ivan Konstantinovich, Moscow, Russia

Sokolskaya Margarita Afanasyevna, Kurgan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье раскрыты способы включения студентов в различные виды инновационной деятельности, проанализированы разнообразные формы научно-исследовательской работы ГАУГН Москвы; выявлены различия в мотивации к дальнейшему обучению и уровни сформированности интеллектуальных способностей студентов, активно занимающихся проектами и исследователями и не проявляющими к НИР интереса

ANNOTATION

The article reveals the ways of including students in various types of innovative activity; analyzed the various forms of research work of the Moscow State University of Economics, Statistics and Informatics; identified differences in motivation for further education and levels of formation of intellectual abilities of students actively engaged in projects and researchers and not showing interest in R&D

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: исследовательская деятельность, студент, бакалавр.

KEYWORDS: research activity, student, bachelor.

«С учетом огромной скорости изменения информационных технологий и появления в ближайшие десятилетия совершенно новых сфер деятельности можно обозначить еще несколько ценных навыков, овладение которыми должно стать главной задачей образования и профессионального развития в XXI веке» [1].

Московский Государственный Академический университет гуманитарных наук при реализации программ бакалавриата и магистратуры решает задачу включение обучающихся в исследовательскую и инновационную деятельность как в рамках образовательных программ, так и во внеучебной деятельности студентов.

Анализ научных мероприятий на 2024 год позволил выявить 66 форм науч-

ной деятельности разного уровня, девять из которых всероссийские и международные научно-практические конференции. Сюда вошли такие как:

- Международная молодежная научная конференция «XXVI Туполевские чтения»;
- Физика на страже качества: методы неразрушающего контроля деталей машин;
- Мастерская психолога будущего: развитие креативности;
- Международный студенческий форум «Уникальное искусство России».

Особенность организации научно-исследовательской работы заключается в том, что университет осуществляет межсетевое взаимодействие с 27 вузами Москвы, Санкт-Петербурга, Нижнего Новгорода и др. и включает в данный вид деятельности студентов, тем самым решая проблему профессиональной идентичности.

Научно-исследовательская деятельность является важным фактором развития интеллектуальной одаренности, коммуникативных и творческих способностей бакалавров и формирования у них мотивации поступления в магистратуру.

Погружение в научную проблему, требующую «уточнение данных, необходимых для мыслительного процесса – наблюдение: получение информации путем использования одной или нескольких сенсорных систем; формулирование вопросов: поиск новой информации через вопросы» [2], положительно влияет на развитие критического мышления студентов.

Проведенный опрос 35 студентов выпускного курса выявил две группы респондентов, условно названных по отношению к инновационной деятельности «исследователи» и «наблюдатели» и определил различия в сформированности познавательных (74,5 % / 50,2 %), коммуникативных (56,8 % / 54,5 %) и творческих (89,5 % / 67,2 %) способностей у разных групп обучающихся (рисунок 1).

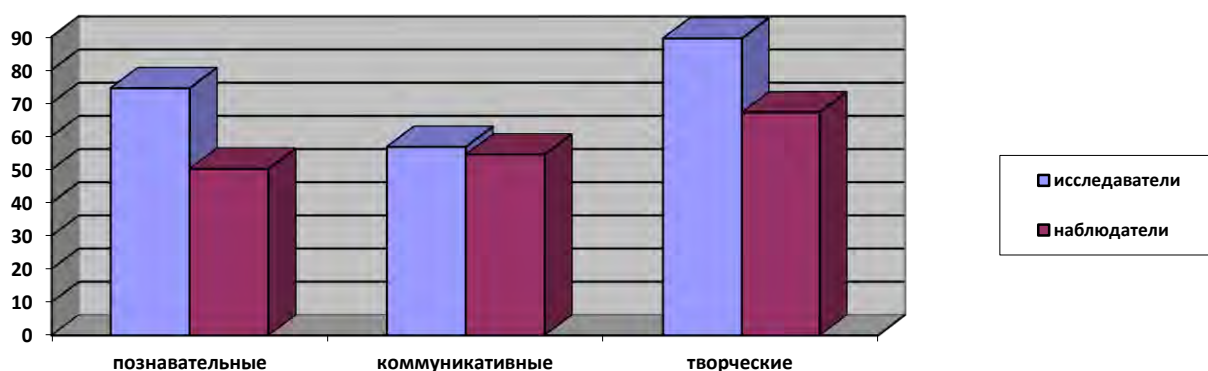


Рисунок 1 – Сформированность способностей у выпускников

Анализ уровня мотивационного компонента участников проектной и научной деятельности показал высокий результат 56,8 % у респондентов – бакалавров и 89,5 % магистров ГАУГН (рисунок 2)

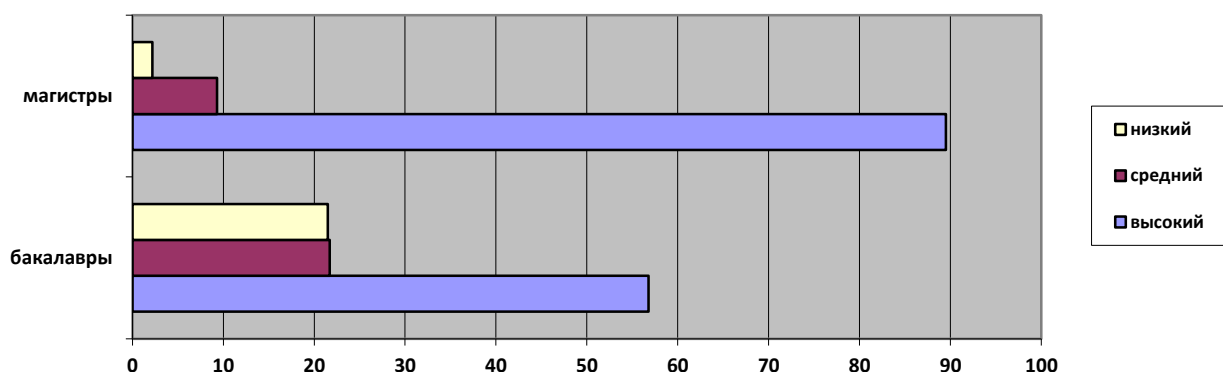


Рисунок 2 – Уровни мотивационного компонента к научной деятельности

У студентов с высокой мотивацией к научной деятельности отмечается конкурсная и публикационная активность.

Таким образом, вовлечение студентов в активную проектно-творческую, исследовательскую, публикационную деятельность позволяет развивать критическое мышление как основу интеллектуальной одаренности, овладевать инновационными методами и технологиями, формирует инициативного специалиста, способного отвечать современным вызовам развивающегося общества.

Библиографический список

1 Дудина, Е. А. Критическое мышление как условие успешности педагога / Е. А. Дудина // Теория и практика образования в современном мире : материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2014 г.). – Санкт-Петербург : Заневская площадь, 2014. – С. 40–42.

2 Мукажанова А. М. Модель формирования критического мышления будущих учителей. – URL: <https://articlekz.com/article/31725#:~:text=Рассматривая%20различные%20источники%20и%20проанализировав,процесса%20С%20умственной%20и%20практической%20деятельности> (дата обращения: 03.12.2025).

3 Сокольская М. А. Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей и талантливой молодежи : учебное пособие / сост. М. А. Сокольская. – Курган : Изд-во Курганского гос. ун-та, 2021. – 194 с.

**АНАЛИЗ ПРАКТИК ВНЕДРЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В СИСТЕМЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Жаркова Ольга Алексеевна, Исломова Наталья Юрьевна, Уфа, Россия

**ANALYSIS OF PRACTICES FOR IMPLEMENTING
MODERN TECHNOLOGIES IN PREPARING STUDENTS
FOR EDUCATIONAL (UPBRINGING) ACTIVITIES
IN THE SYSTEM OF PEDAGOGICAL EDUCATION**

Zharkova Olga Alekseevna, Islomova Natalya Yuryevna, Ufa, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются современные практики подготовки студентов педагогических направлений к воспитательной деятельности в образовательных организациях. Анализируются модели, реализованные в российских вузах и колледжах, включающие проактивное обучение, наставничество, модульные программы и событийные форматы практики. Показано, как использование интерактивных технологий, ситуационного моделирования и цифровых инструментов способствует развитию у будущих педагогов профессиональной автономии, рефлексивных навыков и ценностного отношения к воспитательной работе.

ANNOTATION

The article examines contemporary practices used to prepare students of pedagogical programs for educational and upbringing activities in schools and other educational institutions. The analysis focuses on models implemented in Russian universities and colleges, including proactive training, mentoring systems, modular programs, and event-based practice formats. The study demonstrates how interactive technologies, situational modeling, and digital tools contribute to the development of professional autonomy, reflective skills, and value-based attitudes toward educational work among future teachers.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: подготовка студентов, воспитательная деятельность, современные образовательные технологии, наставничество, модульные программы, профессиональная готовность, педагогическая практика.

KEYWORDS: student training, upbringing activity, modern educational technologies, mentoring, modular programs, professional readiness, teaching practice.

Изучение современных моделей подготовки студентов к воспитательной деятельности показывает, что в разных регионах России складываются свои подходы, однако во всех них просматривается общая тенденция: будущий педагог

должен не просто знать теорию, но и иметь личный опыт анализа и решения воспитательных задач. Именно это постепенно формирует профессиональную позицию, а не только навык исполнения заданных методических алгоритмов.

Мысль о ключевой роли практической подготовки особенно ясно прослеживается в исследовании А. Л. Хасенгалиева, который подчеркивает, что именно педагогическая практика обеспечивает формирование как общих, так и профессиональных компетенций будущего педагога [5]. Автор показывает, что погружение студентов в реальные условия школы позволяет не только освоить современные воспитательные технологии, но и осознать сложность организации воспитательной работы. Практика становится пространством профессионального роста: студент учится анализировать воспитательные ситуации, применять разнообразные методы работы, взаимодействовать с детьми, родителями и педагогическим коллективом. Такая подготовка делает образовательный процесс осмысленным и деятельностным, формируя у будущего педагога способность принимать решения и нести ответственность за результаты воспитательного воздействия.

Созвучный подход демонстрирует проект исследовательской группы Тольяттинского государственного университета [3], где предлагается рассматривать подготовку будущего педагога через анализ реальных воспитательных ситуаций, с которыми студент сталкивается еще до знакомства с теоретическими моделями. Такой порядок работы формирует у обучающихся способность соотносить собственные решения с педагогическими основаниями, а не наоборот. Постепенно у них формируется понимание того, что воспитательная деятельность требует не механического следования алгоритмам, а внимательного наблюдения, гибкости и умения адаптировать действия к контексту.

Педагогическая практика, организованная в Белгородском педагогическом колледже, развивает эту логику с иной стороны [1]. Здесь студенты погружаются в живую школьную среду и выполняют функции младших кураторов, инициаторов мероприятий и разработчиков программ. Однако центральным в модели становится не количество выполненных задач, а обсуждение их последствий в диалоге с наставниками. Исследователи фиксируют, что именно рефлексия позволяет студентам увидеть взаимосвязи между собственным поступком, состоянием ребенка, атмосферой группы и итоговым воспитательным результатом. Благодаря этому практическая деятельность перестает быть набором эпизодов и приобретает характер внутреннего профессионального становления.

В аналогичном ключе построена программа Казанского федерального университета [2]. Студенты здесь получают поддержку сразу от двух специалистов – школьного наставника и университетского тьютора, что создает устойчи-

вое пространство сопровождения. Погруженность в реальные процессы школьной жизни сочетается с анализом собственных действий, и именно эта двойственность – практическая активность плюс осмысление – по наблюдениям авторов проекта обеспечивает рост уверенности и появление устойчивого интереса к воспитательной работе. Высокий уровень инициативности студентов в реализации воспитательных проектов исследователи связывают в том числе с возможностью безопасно пробовать себя в новых ролях и обсуждать возникающие сложности.

Если рассматривать перечисленные модели в совокупности, становится заметно, что их объединяет не единый набор методов, а определенная педагогическая логика. Студенту предлагается действовать, а затем возвращаться к пережитому опыту, чтобы обнаружить в нем смысл и закономерности. Такой подход формирует не только набор профессиональных умений, но и личностную включенность, которая в воспитательной деятельности становится ключевым фактором.

В отличие от моделей, ориентированных преимущественно на наблюдение и анализ ситуаций, данная программа делает акцент на эмоциональном компоненте взаимодействия. Студенты пробуют инструменты модерации, групповой дискуссии, проектирования воспитательных событий, одновременно отслеживая свои эмоциональные реакции и реакцию группы. По отзывам участников, именно работа с эмоциональными состояниями помогала глубже понять динамику классного коллектива и научиться регулировать образовательные коммуникации более осознанно.

Многие ВУЗы объединяют преимущества перечисленных моделей, делая практическую деятельность частью учебного процесса с первых семестров. Студенты наблюдают за жизнью классов, обсуждают увиденные ситуации с наставниками, пробуют проектировать мини-практики взаимодействия с детьми и родителями. Такой формат позволяет постепенно выстраивать целостное представление о воспитательной системе школы и понимать, какие педагогические решения ведут к устойчивым изменениям в детском коллективе. В результате будущий педагог получает не набор разрозненных техник, а основу для формирования собственной профессиональной позиции [4, с. 127].

Если сопоставить эти проекты с практиками других вузов, становится заметно, насколько разные методические подходы сходятся в одном намерении – помочь студенту увидеть воспитательную деятельность как область, где важно не только знание, но и способность наблюдать, анализировать, принимать решения. Опыт работы в разнообразных форматах – от тренинговых занятий до участия в сменах и школьных советах – создает у студентов ту глубину восприятия профессии, которая редко достигается только лекционными курсами.

Это позволяет рассматривать современные модели подготовки не просто как набор технологий, а как способы организации профессиональной среды. В такой среде будущее педагогическое действие становится центральным элементом обучения, а педагогический поиск и самоанализ – его естественным продолжением.

Библиографический список

1 В Педагогической профшколе НИУ «БелГУ» студенты примеряют ключевые роли современного педагога. – URL: https://bsuedu.ru/bsu/news/news.php?ID=878707&IBLOCK_ID=123 (дата обращения: 05.12.2025).

2 Исмаилова Н. И. Организация занятий по обучению студентов новой статусной роли тьютора / Н. И. Исмаилова, А. Р. Хасанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №74-3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-zanyatiy-po-obucheniyu-studentov-novoy-statusnoy-rol-i-tyutora> (дата обращения: 05.12.2025).

3 Пошли опытным путем. В ТГУ разработана новая модель подготовки будущих учителей. – URL: https://talkon.ru/materials/talkovosti/Poshli_opytnym_putyem_V_TGU_razrabotana_novaya_model_podgotovki_budushchikh_uchiteley/ – (дата обращения: 05.12.2025).

4 Рябцева О. Ю. Современные интерактивные воспитательные технологии в вузе / О. Ю. Рябцева // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 4. – С. 126–130.

5 Хасенгалиев А. Л. Педагогические условия подготовки студентов педагогического колледжа к профилактической работе среди подростков / А. Л. Хасенгалиев, В. И. Спирина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №70-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-podgotovki-studentov-pedagogicheskogo-kolledzha-k-profilakticheskoy-rabote-sredi-podrostkov> (дата обращения: 06.12.2025).

АКТУАЛЬНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕССА ФИННО-УГОРСКИХ НАРОДОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Сторожева Анастасия Алексеевна, Рязань, Россия

THE RELEVANCE OF STUDYING THE LITERARY PROCESS OF THE FINNO-UGRIC PEOPLES IN HIGHER EDUCATION

Storozheva Anastasia Alekseevna, Ryazan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье автор обращается к вопросам изучения литератур народов России в высших учебных заведениях. Внимание акцентируется на финно-угорском литературном процессе. Актуальность вопроса обусловлена постановкой новых педагогических и методических задач.

ANNOTATION

In this article, the author addresses the issues of studying the literature of the peoples of Russia in higher educational institutions. The focus is on the Finno-Ugric literary process. The relevance of this issue is due to the formulation of new pedagogical and methodological tasks.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: литературы народов РФ, финно-угорская литература, интерактивные методы обучения.

KEYWORDS: literature of the peoples of the Russian Federation, Finno-Ugric literature, interactive teaching methods.

Для современного литературоведения обращение к специфике развития национальной художественной словесности становится важной и концептуальной проблемой. Особую актуальность данная тематика приобретает в контексте современных процессов, связанных с национальной самоидентификацией личности. Литература финно-угорских народов является с одной стороны частью общероссийского историко-литературного процесса, с другой – демонстрирует уникальность, самобытность, ментальные культурные реалии.

Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации одной из главных задач ставит сохранение и укрепление многонационального общества «свободных равноправных граждан Российской Федерации различной этнической, религиозной, социальной и иной принадлежности» [4]. В современном мире возрастает внимание к вопросам национального самоопределения, и литература должна служить инструментом межкультурного диалога. Курс изучения литератур народов Российской Федерации в высшей школе обладает возможностями для формирования у студентов толерантного сознания. Знаком-

ство с культурой, бытом и традициями других народов посредством литературного наследия позволяет понять особенности менталитета народов, населяющих обширные территории нашей страны.

До недавнего времени финно-угроведение было исключительно в языковедческой области филологического знания. По мнению Т. И. Кубанцева, это связано прежде всего с «исторической молодостью литератур и литературоведения большинства финно-угорских народов» [2, с. 233]. Только в 1993 году венгерский ученый Петер Домокош публикует фундаментальный труд «Формирование литератур малых уральских народов», в котором он с исторической и теоретической точки зрения обосновал целесообразность финно-угорского литературоведения. Обращение к исследованиям П. Домокоша способствует формированию системного представления об истории, становлении и развитии финно-угорской литературы.

Как говорилось ранее, изучение в высшей школе литературы финно-угорских народов, в частности литературы Республики Мордовии, на которой нам хотелось бы сосредоточить внимание, имеет большое значение для понимания культуры и традиций этнических групп в их единстве с общеисторической повестью. Важная педагогическая и методическая задача состоит в том, чтобы включить в курс «Литературы народов Российской Федерации» содержательно-образовательные элементы, помогающие студентам познакомиться с самобытной культурой финно-угорских этносов.

Переходя непосредственно к литературному процессу Мордовии, стоит привести условную периодизацию, которая в целом схожа с хронологическим становлением других малых национальных литератур. Отметим, что эволюция регионального литературного процесса напрямую связана с культурным, экономическим, социальным развитием полиэтнического общества. При составлении условной модели периодизации литературной системы Мордовии мы опираемся на исследование С. В. Шеяновой [6].

1 Мордовская литература своими корнями уходит в дореволюционное прошлое. Ее первые ростки появились во второй половине XVIII века. До этого преобладающее место отведено устному народному творчеству, которое повлияло на всю мордовскую литературу, обогатив ее сюжетно-мотивный комплекс. Исследование и запись фольклора Мордовии также началось в XVIII веке – эпохе активного освоения пространства прежде неизученных внутренних территорий страны. Путешествия по стране, большей частью, носили научно-познавательный характер, ученые фиксировали информацию разного рода: этническую, географическую, культурную и т. д. [3, с. 14].

2 Произведения полупрофессиональных литераторов, стоявших у истоков

мордовской литературы XIX в. (И. Т. Зорина, Н. И. Учаева и т. д.) дошли до современности благодаря научным усилиям русского академика А. А. Шахматова и финского фольклориста Х. Паасонена.

3 Отрицательное влияние на развитие национальной литературы Мордовии оказали внелитературные процессы, которые происходили в 30–50 гг. XX века, – репрессии и вынужденные миграционные процессы. Однако на этот период приходится ключевое событие в истории литературы Мордовии – создание Союза писателей в 1934 году. Взаимодействие между Союзом писателей СССР и Мордовии – это процесс обмена опытом, возможность учиться друг у друга.

4 С первых дней Великой Отечественной войны мордовские писатели, как и их собратья по перу других национальностей, встали в строй сражающихся. Преобладали малые «оперативные» жанры (очерк, рассказ) и лирические произведения, посвященные героизму советских солдат и любви к Родине.

5 В современной мордовской литературе отмечается синтез традиций и новаторства. С одной стороны, писатели все чаще обращаются к фольклорным корням, а с другой находятся в поиске новых тем, обусловленных глобальными общественными изменениями, самой действительностью.

Обобщенный опыт позволяет утверждать, что наиболее эффективным методом при изучении литературы финно-угорских народов в представленном хронологическом аспекте, является интерактив. «Интерактивное обучение – это обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие между преподавателем и студентами, между самими студентами», – утверждают современные исследователи [1].

Интерпретация литературы другими видами искусства развивает межпредметные связи и дает возможность визуализировать изучаемый материал. В современное занятие по изучению литературы Мордовии необходимо включать элементы национальной живописи, музыки и т. д. Обозначим несколько конкретных элементов интерактивного занятия по изучению литературы Мордовии.

1) Короткий информационный ролик позволит сформировать у студентов общее представление об историко-культурных процессах республики.

2) Живопись разных периодов продемонстрирует современные художнику реалии (А. А. Харламов «Мордовская девушка», 1872 г., А. А. Родионов «В мордовском селе», 1962 г., А. Н. Баргов «Мордовский праздник», 2000 г. и т. д.).

3) Заслуживает внимания интерпретация фольклорного материала – мокшанской сказки «Куйгорож» (2007 г.). В цикле анимационных фильмов «Гора самоцветов» (заставка «Мы живем в России – Мордовия») представлена сказка в национальном мордовском колорите.

После просмотра необходимо провести беседу в формате круглого стола,

в ходе которой будут затронуты вопросы о дидактической направленности фольклора, об общеславянских фольклорных элементах и об особенностях национальной мордовской культуры.

Итак, резюмируя вышесказанное, отметим, что изучение финно-угорской литературы в высшей школе позволяет:

- сохранить и популяризировать литературное наследие;
- понять уникальную культуру;
- найти новые методические подходы к изучению материала;
- сделать вклад в общее литературное пространство и расширить кругозор.

В заключение подчеркнем, что изучение финно-угорской литературы в высшей школе – это не только дань уважения культуре народов, но и вклад в будущее гуманитарной науки, возможность сохранить и обогатить культурное наследие.

Библиографический список

1 Григораш О. В. Интерактивные методы обучения в современном вузе / О. В. Григораш, А. И. Трубилин // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2014.

2 Кубанцев Т. И. Общность финно-угорских литератур и пути ее изучения / Т.И. Кубанцев //Интеграция образования. – 2005. – С. 233–240.

3 Сторожева А. А. Эволюция степного текста в русской литературе XI–XIX вв. : автореф. дис. ... канд. филол. наук / А. А. Сторожева. – Москва, 2025. – 20 с.

4 О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года (с изменениями и дополнениями) : Указ Президента РФ от 19 декабря 2012 г. № 1666. – URL: <https://base.garant.ru/70284810/> (дата обращения: 23.10.2025).

5 Хайруллин Р. З. Формирование толерантного сознания у студентов-филологов средствами литературы народов России / Р. З. Хайруллин. – Rhema. Рема, 2011. – С. 92–100.

6 Шеянова С. В. К проблеме периодизации истории мордовской литературы / С. В. Шеянова // Вестник угроведения. – 2017. – С. 93–99.

ПРОКРАСТИНАЦИЯ И АКАДЕМИЧЕСКАЯ УСПЕВАЕМОСТЬ СТУДЕНТОВ

Сурова Анастасия Дмитриевна, Курган, Россия

PROCRASTINATION AND STUDENT ACADEMIC PERFORMANCE

Surova Anastasia Dmitrievna, Kurgan, Russia

АННОТАЦИЯ

В этой работе анализируется откладывание учебных задач на академическую успеваемость студентов. Представлены виды прокрастинации, признаки, а также чем опасна академическая прокрастинация. Использовались данные современных научных исследований.

ANNOTATION

This article examines the impact of procrastination on students' academic performance. It presents the types of procrastination, its symptoms, and the dangers of academic procrastination. The article uses data from contemporary scientific research.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: академическая прокрастинация, академическая успеваемость, чувство вины, профессиональное развитие, признаки прокрастинации, личностные особенности, система образования.

KEYWORDS: academic procrastination, academic performance, guilt, professional development, signs of procrastination, personality traits, education system.

Актуальность темы обусловлена тем, что современная система образования предъявляет высокие требования к объему необходимых знаний, которые должны осваивать обучающиеся. Студенты сталкиваются с необходимостью усваивать большой объем информации, готовиться к сессиям и сдавать экзамены. Многие студенты принимают участие во внеучебной деятельности, что еще сильнее повышает их нагрузку. Из-за этого многие обучающиеся откладывают выполнение важных задач до последнего момента, что подтверждает распространение такого явления, как прокрастинация.

Одним из отрицательных явлений прокрастинации является снижение академической успеваемости студентов. Регулярное откладывание выполнения учебных обязательств приводит к низкому качеству выполненных заданий, пропуску лекций и семинаров и сдаче проверочных заданий позже установленного срока. Последствиями таких действий являются низкие оценки и общая неудовлетворенность результатами обучения, что негативно отражается на дальнейшем профессиональном развитии студентов, так как низкий уровень самоорганизации, который сформировался еще в период обучения, в будущем переносится на ситуации, которые связаны уже с профессиональной деятельностью.

Также прокрастинация способна вызывать чувство вины и вызывать беспокойство, что отрицательно сказывается как на академическую успеваемость, так и на взаимодействие с другими людьми. При осознании неспособности выполнения определенных целей усиливается эмоциональная неустойчивость и подрывается уверенность в собственные силы.

Таким образом, тема прокрастинации среди студентов требует глубокого анализа. Понимание причин возникновения данного явления может способствовать разработке действенных методов коррекции и профилактики прокрастинации, благодаря чему академическая успеваемость студентов может повыситься, уровень стресса и тревоги снизится. Студенты, осознающие важность выполнения задач в указанный срок и умеющие грамотно распределять время, в будущем смогут успешно выполнять профессиональные задачи.

Согласно Большой Российской Энциклопедии, прокрастинация (от англ. *procrastination*, от лат. – *procrastinatio* – откладывание, затягивание), добровольное откладывание на более поздний срок выполнения значимых действий.

Изучение данного явления интересовало многих ученых, но научный интерес начал активно проявляться в 1977 году. Термин «прокрастинация» был использован в работе Пола Рингебаха «Прокрастинация в жизни человека».

Уже в дальнейшем популяризация темы продолжалась благодаря работам: «Преодоление прокрастинации» Альберт Эллис и Уильям Дж. Кнаус (1977), «Прокрастинация: что это такое и как с ней бороться» Джейн Бурка и Ленора Юэн (1983). В середине 1980-х годов, согласно информации с сайта znanierussia.ru, научный интерес к изучению прокрастинации приобрел теоретический характер. Это случилось благодаря тем исследованиям, которые провели американские психологи Лора Дж. Соломон, Клэрри Лэй и Эстер Ротблум [1].

Лора Дж. Соломон и Клэрри Лэй являются авторами статьи «Academic Procrastination: Frequency and Cognitive-Behavioral Correlates», опубликованной в журнале «Journal of Counselling Psychology». В данном исследовании было изучено 342 студента колледжа на откладывание выполнения учебных заданий. Большинство из них сталкивались с прокрастинацией из-за страха неудачи, что позволило предположить, что прокрастинация – это не только недостаток учебных навыков или неумение распределять время, но и многогранное взаимодействие когнитивных, эмоциональных и поведенческих компонентов [2].

Одним из первых исторических изучений этого явления было осуществлено в работе психолога Нормана Милграма в 1992 году под названием «Прокрастинация: болезнь современности» («Procrastination: A Malady of Modern Time»).

В статье «Временной модус прокрастинации в ретроспективе: виды, предикторы и последствия» А. К. Болотова и А. А. Чевренеди ссылаются на первую

классификацию видов прокрастинации, предложенную Н. Милграмом в сотрудничестве с Дж. Батори и Д. Моуремом (1993). По этой классификации выделяются следующие 5 видов прокрастинации [3]:

1 Повседневная прокрастинация, характеризующаяся откладыванием ежедневных обязанностей;

2 Прокрастинация, проявляющаяся в откладывании принятий решений, даже если они незначительные;

3 Прокрастинация невротического характера, которая проявляется в переносе значимых решений;

4 Компульсивная прокрастинация, охватывающая откладывание дел в бытовых делах, поведении и принятии решений. Отличительной чертой является присутствие указанных форм прокрастинации у одного индивида.

5 Учебная прокрастинация проявляется в затягивании выполнения учебных заданий.

Уже в дальнейшем Милграм и Тенне доработали данную классификацию, они объединили предыдущие виды прокрастинации и выделили уже 2 основные группы:

1 Прокрастинация, связанная с выполнением задач;

2 Прокрастинация, связанная с принятием решений.

Одной из самых распространенных форм прокрастинаций в современном мире является академическая прокрастинация, которая распространена среди обучающихся.

Ее признаками являются:

- проблемы с концентрацией внимания;
- чувство вины;
- постоянное откладывание выполнения учебных заданий;
- потеря мотивации к учебной деятельности;
- ощущение потери контроля над ситуацией.

Причины, по которым возникает данный феномен в образовательной среде множество, но по результатам исследования в статье «Академическая прокрастинация: аспекты откладывания выполнения учебных заданий студентами» Д. И. Поповой и М. Е. Беликовой выяснилось, что причин возникновения данного явления множества, но распространенными причинами являются трудные задания, для выполнения которых требуются определенные усилия (55,5 %), непростые задания (40,6 %), значительные сроки на выполнения определенного задания (37,5 %). Согласно полученным данным, реже всего участники исследования выбирали такие факторы, как отсутствие реакции со стороны преподавателя (10,9 %), боязнь столкнуться с отрицательной реакцией на собственные результаты (21,9 %) и возникновение негативных эмоций к преподавателю, который

выдал задание (14,8 %) [4].

Стоит отметить, что прокрастинация связана с личностными особенностями, такими как низкая самооценка, перфекционизм, низкая самоорганизация. Перечисленные элементы составляют основу для появления прокрастинации, превращая ее из обычного откладывания дел в хроническую проблему, которая доставляет психологический дискомфорт у студентов и снижает результативность.

Согласно результатам исследования, 70 студентов 2 курса СГМУ им. В. И. Разумовского, которые представлены в работе А. М. Панкратовой, 83,2 % опрошенных отмечают у себя признаки прокрастинации. Из признаков присутствуют академическая задолженность, снижение успеваемости, а также ухудшение межличностных взаимодействий с преподавателями и группой. Кроме того, более 60 % опрошенных регулярно испытывают нервное напряжение. Эти данные свидетельствуют о том, что академическая прокрастинация является достаточно масштабной проблемой среди обучающихся, которая влияет как на успеваемость, так и на психологическое благополучие [5].

Таким образом, исследование влияния прокрастинации на успеваемость студентов в учебе представляет собой важную задачу.

Полученный анализ данных подтверждает неблагоприятное влияние данного феномена на эффективность образовательного процесса.

Студенты, которые систематически откладывают выполнение дел, сталкиваются с психологическими и академическими трудностями: ухудшается восприятие информации, пропадает мотивация учиться и усиливается беспокойство, что в будущем негативно может сказаться на их будущей карьере.

Для снижения проявлений прокрастинации важно сосредоточить усилия на психологической поддержке студентов. Кроме того, могут быть полезны обучающие программы, направленные на развитие самодисциплины, поддержание мотивации и эффективное управление временем.

Библиографический список

1 Прокрастинация. – URL: <https://znanierussia.ru/articles/Прокрастинация> (дата обращения 10.11.2025).

2 Laura J Solomon, Esther Rothblum Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. – URL: https://www.researchgate.net/publication/232500904_Academic_procrastination_Frequency_and_cognitive-behavioral_correlates (дата обращения: 10.11.2025).

3 Болотова А. К. Временной модус прокрастинации в ретроспективе: виды, предикторы и последствия / А. К. Болотова, А. А. Чеврениди // Культурно-историческая психология. – 2017. – Т.13. – № 4. – С. 101–108.

4 Попова Д. И. Академическая прокрастинация: аспекты откладывания выполнения учебных заданий студентами / Д. И. Попова, М. Е. Беликова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/akademicheskaya-prokrastinatsiya-aspekty-otkladyvaniya-vypolneniya-uchebnyh-zadaniy-studentami/viewer> (дата обращения: 11.11.2025).

5 Панкратова А. М. Прокрастинация в студенческой среде / А. М. Панкратова, М. Н. Кузнецова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prokrastinatsiya-v-studencheskoy-srede/viewer> (дата обращения: 11.11.2025).

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИДЕРСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ В УНИВЕРСИТЕТЕ

Усачев Антон Евгеньевич, Курган, Россия

FORMING STUDENTS' LEADERSHIP COMPETENCIES AT THE UNIVERSITY

Usachev Anton Evgenievich, Kurgan, Russia

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассматривается формирование лидерских компетенций студентов, как происходит процесс формирования, какие компетенции по итогу подготовки должны присутствовать у студента, как они формируются и что из всех компетенций влияет на формирование лидерских компетенций.

ANNOTATION

This article discusses the formation of students' leadership competencies, the process of their formation, the competencies that students should have at the end of their training, how they are formed, and what competencies influence the formation of leadership competencies.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: студент, лидер, компетенции, вуз.

KEY WORDS: student, leader, competencies, university.

Формирование лидерских компетенций на данный момент является крайне актуальной проблемой в современном образовании и является значимой для государства. Формирование лидерских компетенций – важная проблема в высшем образовании, так как выпускники должны обладать не только знаниями, умениями и навыками в своей профессии, но и быть к тому же компетентными руководителями, в чем им должно помочь формирование лидерских компетенций во время прохождения магистерской подготовки. Это может быть связано с: социальным заказом от государства, запросами работодателей, запросами самого образования и т. д.

Так или иначе, важно понимать, что собой представляют компетенции и, что немаловажно, что представляет собой лидерство и как компетенции, которые формируются у студентов в процессе освоения учебной программы, сочетаются с формированием лидерских компетенций и какие из них можно к этим самым лидерским компетенциям отнести, а также понять, какие у данных компетенций есть проблемы в формировании.

По теории К. Левина, существует три основных вида лидерства: авторитарный, который характеризуется строгим контролем, а также единоличным главенством лидера. Демократический, для которого характерна более открытая форма

управления, при которой группа также участвует в принятии решений, что невозможно при авторитарном стиле. И либеральный или «попустительский», где лидер практически не вмешивается в решения группы и по большей части, не контролирует ее.

Из всех известных теорий, концепций и т. п. наиболее известной и, как мы считаем, актуальной является теория К. Левина, так как она подразумевает достаточно широкий разброс. Макиавелли рассматривает лидера с точки зрения политики, тогда как Чемерс рассказывает о лидере в общих чертах как о человеке, который ведет за собой группу.

Левин же дает определение трем видам лидерства, каждому из которых свойственны определенные черты, которые позволяют утверждать, что этот случай лидерства может принадлежать к одному из трех по классификации Левина.

Также, беря за основу именно теорию Левина, мы можем сказать, какие компетенции, которые заключены в учебных планах программ магистратуры, могут влиять на формирование того или иного лидера.

Если обращаться к теории Левина, то можно обратить внимание на определенные критерии, которые свойственны трем стилям лидерства. Для авторитарного – это жесткость и контроль, для демократического – это равенство, активное участие команды в принятии решений и в первую очередь деловое сотрудничество, и либеральный, при котором вмешательство лидера минимально и в основном сводится к совету и объяснениям. Таким образом, мы имеем важные критерии для определения стиля руководства. Жесткий и контролируемый у авторитарного, более свободный и товарищеский демократический и совсем свободный, где руководитель вмешивается минимально, либерально.

В то же время, например, М. Чемерс писал: «...лидерство стоит рассматривать в контексте процесса влияния, благодаря которому один член группы получает поддержку других соратников и работает для достижения общих для группы целей» [2].

Согласно учебным планам магистратуры, студенты по окончании обучения должны владеть совокупностью компетенций. Определений у этого понятия достаточно много, но считается, что первым его ввел Роберт Уайт в своей статье «Пересмотр понятия мотивации: концепция компетенции». По Уайту: «...компетенция будет определять органическую возможность, эффективного взаимодействия с окружающим миром» [1]. Иными словами, компетенция по Уайту – это в первую очередь мера возможности организма взаимодействовать с окружающим миром. Однако на данный момент понятие Уайта, к сожалению, не актуально. Тем не менее, оно достаточно хорошо показывает, что называется компетенций. Это возможность взаимодействия с окружающим миром.

Но единого понятия лидерской компетенции, к сожалению, не существует.

Тем не менее, различные ученые выделяли разные черты, которые были свойственны лидерам и которые как раз и были одним из самых важных компонентов лидерских компетенций. В основном это: живое общение, харизма, умение вести людей за собой и направлять их деятельность в общепольное для группы русло. Т.е. лидером является человек, ведущий за собой остальных, пользуясь своим влиянием, харизмой и умением манипулировать.

Количество компетенций, которые должны быть усвоены студентами, достаточно велико. Каждая дисциплина развивает в обучающихся какие-либо качества, которые могут быть необходимы лидеру для осуществления его управленческой деятельности. Благодаря этому, можно сказать, что в университете происходит формирование лидерских компетенций, так как универсальные, практические и общепрофессиональные компетенции могут затрагивать необходимые для лидера качества, которые формируются на протяжении всего процесса обучения.

Однако распределение компетенций идет неравномерно. То есть, идет склонение в большую степень умения решать задачи быстро, четко и эффективно. То есть определенная склонность к формированию более жестких руководителей, которые в большей степени склонны принимать решения единолично и больше контролировать свою группу.

Таким образом, во время обучения в университете, происходит формирование лидерских компетенций на основе представленных в учебном плане.

Библиографический список

1 Уайт Р. Пересмотр понятия мотивации: концепция компетенции / Р. Уайт // Psychological Review. – 1959.

2 Чемерс М. Исследование и теория лидерства: функциональная интеграция / М. Чемерс // Групповая динамика: теория, исследования и практика. – 2000. – Т. 4. – С. 27–43.

ВАЖНОСТЬ ПРОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩЕГО КУРСА «ОСНОВЫ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА»

Ханов Муса Атаниязович, Дашогуз, Туркменистан

THE IMPORTANCE OF CONDUCTING THE ENTREPRENEURSHIP FUNDAMENTALS TRAINING COURSE

Hanov Musa Ataniyazovich, Dashoguz, Turkmenistan

АННОТАЦИЯ

В настоящее время в экономике Туркменистана, наряду с крупными, средними и малыми предприятиями, развито предпринимательство, основанное на семейном и индивидуальном труде. Размер создаваемых предприятий зависит от специфики отрасли и темпов технологического развития. Стремительное развитие отдельных отраслей требует крупных инвестиций и создания крупных промышленных объектов, в то время как другие отрасли, напротив, могут быть более эффективно развиты за счет создания малых, а не крупных предприятий.

ANNOTATION

Currently, the economy of Turkmenistan, along with large, medium and small enterprises, has developed entrepreneurship based on family and individual work. The size of the enterprises being created depends on the specifics of the industry and the pace of technological development. The rapid development of individual industries requires large investments and the creation of large industrial facilities, while other industries, on the contrary, can be more effectively developed by creating small rather than large enterprises.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: предпринимательство, бизнес, бизнес-план, организованность, профессиональное образование, сфера деятельности предприятия.

KEYWORDS: entrepreneurship, business, business plan, organization, professional education, business scope.

Целью коренных реформ, проводимых Уважаемым Президентом во всех отраслях экономики Независимого и Нейтрального Туркменистана, является модернизация страны, обеспечение всестороннего совершенствования счастливой жизни и благополучия народа. Мы ни в коем случае не должны быть изолированы от мировой цивилизации, а должны вести страну, каждую отрасль, трудовой коллектив, семью к новым вершинам развития по пути мира, великодушия, справедливости и гуманизма, направленных на благо страны и народа.

Учебный курс «Основы предпринимательства» направлен на предоставление базовых знаний по предпринимательству гражданам, которые будут зани-

маться предпринимательской деятельностью, в целях развития предпринимательства в широких масштабах и дальнейшего углубления рыночных отношений.

Цель курса: предоставить студентам руководство по открытию бизнеса в Туркменистане.

Основные задачи курса:

- ознакомление с правовыми основами предпринимательства в Туркменистане;
- ознакомление с различными видами предпринимательства;
- ознакомление с этапами создания предприятий в зависимости от их организационно-правовых форм;
- познакомить с принципами работы предприятий и компаний.

После успешного завершения курса студенты должны знать следующее:

- основные виды предпринимательства;
- особенности регистрации предприятий различных форм собственности;
- умение составлять бизнес-план. Кроме того:
- понимать значение права в экономической жизни общества;
- уметь использовать знания в области государственно-правового регулирования экономики при решении конкретных задач;
- уметь определять гражданскую правоспособность и деловую дееспособность юридических лиц;
- уметь открывать собственное дело;
- цифровая экономика;
- эффективная разведка;
- франчайзинг;
- логистика;
- стартап;
- Бизнес-план;
- обучение;
- маркетинг (4P, 8P, 12P);
- ноу-хау;
- бренд и т. д.

Специалист, работник, гражданин, прошедший соответствующий курс обучения, знакомится с подробной информацией о предпринимательской деятельности [1; 3–4].

Факторы, связанные со сферой применения управленческого труда, делятся на две группы:

I группа:

- 1) природный талант, трудолюбие, добросовестность специалиста;

- 2) организованность, честность, находчивость, предпринимательский талант, оптимизм, лидерские качества, воспитание личностных качеств;
- 3) общекультурная школьная подготовка;
- 4) профессиональное образование, полученное в учебных заведениях;
- 5) профессиональная подготовка, полученная на производстве в период производственной практики;
- 6) трудовая деятельность.

II группа:

- 1) специалист определяет размер вреда, который могут причинить его противоправные действия;
- 2) цель предприятия;
- 3) сфера деятельности предприятия;
- 4) техническая оснащенность и организация предприятия.

При найме персонала руководители компании в первую очередь проверяют уровень образования кандидата, опыт работы, кем он работал ранее, если он ученый, то какую работу он проделал для получения ученой степени, а если он специалист в области сельского хозяйства, то какие методы использовались для повышения производительности сельского хозяйства. Собеседование проводится в двухстороннем порядке (с руководителем и принимаемым на работу). При проверке навыков работы с компьютером проверяется, насколько легко кандидат может вносить изменения и коррективы в работу предприятия. Также проверяется умение выходить в Интернет и быстро готовить компанию или предприятие к работе [2–4].

Библиографический список

- 1 Предпринимательство: законодательство и практика : научно-практическое пособие / Й. Нуриев [и др.]. – Ашхабад, 2020.
- 2 Байрамдурдыев Е. О. Организация и планирования предпринимательства : учебный сборник / Е. О. Байрамдурдыев. – Дашогуз, 2023. – 30 с.
- 3 URL: <http://www.economy.gov.tm> (дата обращения: 07.12.2025).
- 4 URL: <http://www.strateg.gov.tm> (дата обращения: 07.12.2025).

**ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ БИОХИМИИ СТУДЕНТАМ ИЗ КНР
В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И АДАПТИВНЫЕ МЕТОДИКИ**
*Шадрина Софья Сергеевна, Лозовская Кристина Рудольфовна, Тюмень,
Россия*

**TEACHING BIOCHEMISTRY TO STUDENTS FROM THE PEOPLE'S
REPUBLIC AT A MEDICAL UNIVERSITY: PROBLEMS
AND ADAPTIVE METHODS**

Shadrina Sofya Sergeevna, Lozovskaya Kristina Rudolfvna, Tyumen, Russia

АННОТАЦИЯ

Анализируются трудности преподавания биохимии студентам из КНР в российском медвузе. Рассматриваются лингвистические, культурные и когнитивные барьеры. На основе педагогической психологии предлагаются адаптивные методические решения для оптимизации учебного процесса.

ANNOTATION

This article analyzes the challenges of teaching biochemistry to Chinese students at a Russian medical school. Linguistic, cultural, and cognitive barriers are explored. Based on educational psychology, adaptive methodological solutions are proposed to optimize the learning process.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: биохимия, медицинское образование, иностранные студенты, студенты из Китая, когнитивная нагрузка, адаптивные методики, языковой барьер, межкультурная коммуникация.

KEYWORDS: biochemistry, medical education, international students, students from China, cognitive load, adaptive methods, language barrier, intercultural communication.

Современный этап стратегического партнерства России и Китая характеризуется значительной интенсификацией академической мобильности. Согласно данным Министерства науки и высшего образования РФ, количество граждан КНР, обучающихся в российских вузах, неуклонно растет и на 2023/2024 учебный год составило около 48 тысяч человек, при этом медицинские специальности стабильно входят в топ-3 наиболее популярных направлений среди поступающих [1]. Эта тенденция отчетливо прослеживается и на уровне отдельных университетов. Например, в Тюменском ГМУ Минздрава России ежегодный набор студентов из Китая на лечебный факультет, стоматологию и фармацию составляет от 70 до 100 человек, формируя значительные интернациональные группы и создавая особую образовательную среду [2].

Однако интеграция студентов в образовательную среду сопряжена с серьезными вызовами, которые многократно усиливаются при изучении фундаментальных дисциплин, в частности биохимии. Сложность биохимии как учебного предмета носит объективный характер: она оперирует абстрактными понятиями, сложнейшей латино-греческой терминологией, требует понимания пространственных структур молекул и динамики метаболических путей. Многочисленные исследования и педагогическая практика свидетельствуют о том, что даже русскоязычные студенты часто испытывают значительные трудности при освоении этого курса, что находит отражение в относительно высокой доле академической неуспеваемости по данной дисциплине, которая в ряде вузов может достигать 25–30 % на этапе промежуточной аттестации [3, с. 112].

Для китайских студентов эта естественная сложность предмета накладывается на ряд специфических барьеров. Ключевой проблемой остается языковой барьер, который в контексте биохимии трансформируется в «терминологический шок». Студент должен не просто выучить, а концептуально осмыслить такие термины, как «кооперативность аллостерических ферментов» или «электрон-транспортная цепь», что требует свободного владения как русским языком, так и основами профессиональной этимологии.

Помимо этого, значимую роль играют культурно-образовательные различия. Российская система высшего медицинского образования традиционно ориентирована на развитие критического и клинического мышления, поощрение дискуссии и поисковых вопросов. Для многих китайских студентов, воспитанных в традиции уважения к иерархии, приоритета точного воспроизведения знаний и избежания публичных ошибок («сохранение лица»), такой формат может быть психологически дискомфортным, что ведет к пассивности на занятиях [4, с. 78]. Дополняет эту картину социально-бытовая адаптация, отсутствие привычной культурной среды и, как следствие, сужение возможностей для неформальной языковой практики.

Таким образом, возникает противоречие: с одной стороны, существует объективная потребность в качественной подготовке китайских студентов, соответствующих высоким стандартам российского медицинского образования; с другой — традиционные методы преподавания сложнейшей дисциплины не учитывают совокупности лингвистических, когнитивных и культурных особенностей этой группы обучающихся. Это обуславливает острую необходимость в разработке и внедрении специализированных педагогических инструментов, которые адаптируют не содержание биохимии, а процесс ее преподавания, обеспечивая достижение планируемых образовательных результатов.

Для преодоления обозначенных проблем необходим системный подход, опирающийся на принципы доказательной педагогики и психологии обучения.

Предлагаемые решения направлены на поэтапное снятие барьеров и создание поддерживающей образовательной среды.

Один из возможных методов — визуализация и структурная организация информации для снижения когнитивной нагрузки. Теория когнитивной нагрузки объясняет, что рабочая память человека имеет ограниченную емкость. Если она перегружена (например, одновременной расшифровкой незнакомых терминов и попыткой понять смысл процесса), обучение становится неэффективным [5, с. 58–64]. Для биохимии это особенно актуально. Необходимо активно замещать или дополнять текстовые описания визуальными моделями. Вместо перечисления этапов цикла Кребса эффективнее использовать анимированную блок-схему, где каждый шаг сопровождается изменяющимся образом метаболитов и выделения/поглощения энергии. Сложные структуры белков или ДНК должны демонстрироваться в 3D-форматах. Ключевым инструментом становится тематический глоссарий-презентация, где каждый термин представлен вместе с транскрипцией, этимологическим «разбором» (дегидро- + -геназа), иероглифическим эквивалентом, если он существует и точен; и наглядной схемой ее действия. Это реализует принцип двойного кодирования, облегчая запоминание за счет одновременной работы вербального и визуального каналов восприятия [6, с. 90].

Однако вторая проблема, которая может возникнуть, заключается в том, что прямой вопрос к группе часто встречает молчание, вызванное не незнанием, а страхом ошибиться на публике в непривычной коммуникативной среде. Эффективной стратегией является метод «подумай-объединись-поделись» (Think-Pair-Share). На этапе «подумай» студентам дается минута на индивидуальное формулирование ответа. Затем на этапе «объединись» они обсуждают свои версии в паре с другим китайским студентом. Это создает зону психологической безопасности. И лишь на этапе «поделись» от каждой пары запрашивается озвученный ответ. Такой подход, опираясь на идеи Л.С. Выготского о социальном взаимодействии в зоне ближайшего развития, позволяет студенту «репетировать» ответ и получить поддержку перед выходом на уровень публичного общения, что критически важно в коллективистской культуре [4, с. 82].

Третьей проблемой является сложность восприятия биохимии. Абстрактные биохимические процессы плохо усваиваются без привязки к понятным контекстам. Кроме того, студенты часто теряются при решении задач, не зная, с какой стороны подступить. Преподаватель должен постоянно проводить клинические параллели. Объяснение гликолиза можно начать с вопроса о том, почему при интенсивной нагрузке болят мышцы (накопление лактата). Изучение биосинтеза пуринов напрямую увязать с механизмом действия аллопуринола при подагре. Для решения типовых задач (по расчету энергетического баланса, pH и т. д.) необходимо разработать и отработать пошаговые алгоритмы-инструкции,

которые структурируют ход мыслей. Например, «Шаг 1: Определите, окисление или восстановление НАД/ФАД. Шаг 2: Посчитайте количество точек сопряжения...». Это снижает тревожность и формирует базовый навык, который впоследствии можно развивать, двигаясь от репродуктивной деятельности к продуктивной [7, с. 45].

Четвертая проблема — это ориентация только на итоговый экзамен, которая создает хронический стресс и не позволяет вовремя корректировать пробелы. Необходимо внедрять регулярную неотметочную обратную связь. Это могут быть короткие онлайн-тесты по завершению каждой темы с автоматической проверкой, минутные письменные опросы в конце пары («Самая важная мысль сегодняшней лекции?»), задания на составление «концептуальных карт» (связей между терминами). Такое формирующее оценивание дает информацию для немедленной коррекции работы как студенту (что я понял, а что нет), так и преподавателю (какие темы требуют повторного объяснения), снижая роль экзамена как единственной стрессовой точки контроля и способствуя освоению материала в комфортном темпе [9, с. 35].

Преподавание биохимии китайским студентам — это комплексная междисциплинарная задача, находящаяся на стыке методики, лингвистики и кросс-культурной психологии. Успех в ее решении определяется не упрощением научного содержания, а грамотной адаптацией педагогического процесса. Системное применение инструментов визуализации, структурирования, поэтапной коммуникации, контекстуализации и смешанного обучения позволяет:

1 Существенно снизить непродуктивную когнитивную нагрузку, связанную с лингвистическими и терминологическими трудностями.

2 Преодолеть психологические и культурные барьеры, активизировав учебную деятельность студентов.

3 Создать условия для их глубокого концептуального понимания материала и формирования профессионального клинического мышления.

4 Способствовать их успешной социально-академической интеграции в университетскую среду.

Таким образом, предложенный адаптивный подход не только повышает эффективность освоения конкретной дисциплины, но и вносит значимый вклад в реализацию стратегических целей российско-китайского образовательного сотрудничества, готовя высококвалифицированных и культурно-адаптированных специалистов для здравоохранения обеих стран.

Библиографический список

1 Данные о количестве иностранных студентов в РФ // Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. – 2024. – Официальная

статистика.

2 Отчет о международной деятельности Тюменского ГМУ за 2023/24 учебный год // Тюменский государственный медицинский университет. – 2024.

3 Петрова С. И. Трудности освоения биохимии студентами младших курсов медицинского вуза и пути их преодоления / С. И. Петрова, В. А. Козлов // Медицинское образование и вузовская наука. – 2021. – № 2 (28). – С. 110–118.

4 Ли М. Культурные аспекты обучения китайских студентов в зарубежных вузах / М. Ли // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2020. – № 65. – С. 75–85.

5 Sweller, J. Cognitive Load During Problem Solving: Effects on Learning // Cognitive Science. – 1988. – Vol. 12(2). – P. 257–285.

6 Paivio, A. Mental Representations: A Dual Coding Approach. – Oxford: Oxford University Press, 1990. – 322 p.

7 Гальперин П. Я. Поэтапное формирование умственных действий / П. Я. Гальперин // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. – Москва : Изд-во МГУ, 1981. – С. 40–52.

8 Allport, G.W. The Nature of Prejudice. – Reading, MA: Addison-Wesley, 1954. – 537 p.

9 Black P., Wiliam D. Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment // Phi Delta Kappan. – 1998. – Vol. 80(2). – P. 139-148.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ВСТРЕЧНЫХ УСИЛИЙ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Шестакова Лидия Геннадьевна, Соликамск, Россия

USING TECHNOLOGY OF MUTUAL EFFORTS IN THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS

Shestakova Lidia Gennadievna, Solikamsk, Russia

АННОТАЦИЯ

Раскрыто понятие технологии встречных усилий. Дана характеристика уровней ее реализации: репродуктивному; организационно-волевому; творческому. Рассмотрена возможность использования технологии в подготовке студентов педагогического направления.

ANNOTATION

The concept of technology of mutual influence is revealed. The characteristic of the levels of its realization is given: reproductive; organizational-volitional; creative. The possibility of using technology in the training of students in the pedagogical field is considered.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: технология встречных усилий; педагогическое образование; педагогическое сотрудничество.

KEYWORDS: technology of mutual influence; pedagogical education; pedagogical cooperation.

Введение. В настоящее время является актуальной задача подготовки будущих педагогов планировать и осуществлять работу со школьниками в условиях реализации деятельностного подхода, идей педагогики сотрудничества. Для этого необходимо, чтобы студенты не только освоили теорию названных вопросов, но и сами погрузились в соответствующие формы и виды работы. Одним из средств этого можно рассмотреть технологию встречных усилий, в основе которой лежат интерактивные формы и методы. Она предполагает, что освоение учебного содержания (знаний, умений, способов и опыта деятельности) происходит на основе волевых усилий преподавателя и студентов в условиях их взаимодействия.

Цель: описать вариант использования технологии встречных усилий в процессе обучения студентов направления «Педагогическое образование».

Методы исследования: теоретический анализ литературы; описание педагогического опыта подготовки студентов педагогических направлений.

Теоретические положения. Е. И. Артамонова [1, с. 34] отмечает, что тех-

нология встречных усилий предполагает активное взаимодействие «преподаватель студент» как равноправных участников совместной деятельности. Однако преподаватель, как человек, обладающий большим опытом, является координатором и организатором. При этом важно, что и преподаватель и студенты достигают определенные результаты.

О. Н. Хан [4, с. 126], анализируя технологию встречных усилий, отмечает, что встречные усилия проявляются на разных уровнях: репродуктивном; организационно-волевым; творческом. Важно, чтобы совместные усилия проявлялись и студентами, и преподавателем.

На репродуктивном уровне усилия преподавателя направлены на передачу теоретического содержания (в том числе алгоритмов, примеров, образцов) и контроль их освоения. Усилия студента предполагают запоминание материала, его воспроизведение. Каким бы простым этот уровень не казался, его пропустить нельзя, так как есть содержательное ядро, без освоения которого дальше идти не получится.

Организационно-волевой уровень усилий предполагает, что преподаватель становится организатором совместной деятельности, а студенты – равноправные участники, берущие на себя ответственность за результат. Здесь студенты не просто выполняют задания, но и рефлексиируют, оценивают сильные и слабые стороны изучаемого процесса, возможности использования в своей профессиональной деятельности, риски, проблемы и др.

На творческом уровне студент становится субъектом своей познавательной деятельности. Преподаватель здесь может быть координатором, консультантом или реальным участником совместной работы со студентами (например, проведение совместного исследования, реализация проекта и т.д.). Усилия студентов могут быть направлены выполнение различных ролей в команде, группе, взаимооценивание, самооценивание.

Отметим, что использование технологии встречных усилий студентам и преподавателю необходимо придерживаться ряда правил сотрудничества [2, с. 363–364]: действовать в соответствии с определенной ролью; следить и участвовать в совместной деятельности; четко и кратко выступать и др.

Практические результаты исследования. Технология встречных усилий использовалась в 2024–2025 годах в работе со студентами СГПИ филиала ПГНИУ 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки).

Активные средства и формы организации обучения студентов, которые могут быть использованы творческом уровне, частично представлены в пособии Е. В. Протасовой и Л. Г. Шестаковой [3]. Авторы описывают историко-педагогическую лабораторию, музейное путешествие, город мастеров, краеведческий калейдоскоп. Для проведения рефлексии результатов выполненного задания

предлагается схема с использованием опорных вопросов: какой приобрели опыт; какие продемонстрировали компетенции; что было трудно/просто; как и где сможете использовать приобретенные знания и умения; чем бы дополнили и др.

Рассмотрим пример реализации технологии встречных усилий при изучении студентами направления «Педагогическое образование» дисциплины «Система менеджмента качества в образовании». Изучение темы «Внутренний аудит» предполагает последовательную реализацию всех названных уровней.

Теоретический материал темы разбирается на лекции с использованием метода проблемного изложения. При этом важно мотивировать студентов на изучение темы, так как она расширяет область их будущей педагогической деятельности. В начале идет обсуждение вопросов.

– Что такое «внутренний аудит»?

– Может ли учитель быть внутренним аудитором; может ли директор школы быть внутренним аудитором?

– При каких условиях учитель может быть внутренним аудитором?

– Придете вы работать в школу, вам предложат быть внутренним аудитором. Стоит ли от этого предложения отказываться? Что вас смущает? Почему?

Далее идет изучение теоретического материала. Дается установка, что студентам нужно будет выполнить компьютерный тест.

На практическом занятии студентам предлагается попробовать на себе роли и внутреннего аудитора и аудируемого. Со всей группой знакомимся с тем, как выглядят документы для внутреннего аудита: опросный лист; протокол о несоответствии. Предлагаются заполненные образцы и выдаются шаблоны для самостоятельной работы. Повторяются правила проведения аудита и требования к аудитору.

Студенты делятся на группы по 4–5 человек. Определяются, для каких служб или процессов они готовят аудит. Каждая группа будет выступать и в роли аудитора, и в роли аудируемого. Студенты в группах разрабатывают вопросы для аудита, продумывают основные моменты.

Далее проводятся внутренние аудиты друг друга. (Если позволяет время, то первый аудит можно продемонстрировать перед всей группой.) Заполняются протоколы. Преподаватель наблюдает за работой групп, консультирует, помогает при необходимости.

В конце занятия каждая группа представляет краткий отчет по проведенной работе. Студенты задают вопросы.

На этапе подведения итогов работы на занятии есть смысл вернуться к вопросу: стоит ли отказываться, если в школе предложат быть внутренним аудитором. Выделяются положительные моменты и риски работы внутреннего аудитора. Студентов также просят оценить, какой опыт они приобрели на занятии.

Преподавателю нужно быть готовым к тому, что прозвучат проблемы, а также вопрос: «Зачем это нам? Мы же будущие учителя».

Заключение. Как показывает практика, занятия с использованием элементов технологии встречных усилий проходят в основном на эмоциональном подъеме как студентов, так и преподавателя. Важно при этом уметь корректно ответить и на возможные неудобные вопросы со стороны студентов. Чтобы студенты не почувствовали некоторого внутреннего дискомфорта с самого начала пары ставится установка, что мы учимся, что ошибиться не страшно.

Подобные занятия, манера их проведения позволяют студентам освоить не только теоретический материал конкретной дисциплины, но и формы и приемы работы со школьниками.

Продолжение исследования предполагает проведение опытно-экспериментальной работы по выявлению возможностей использования технологии встречных усилий для формирования у студентов профессиональных компетенций. Результаты проводимого исследования могут быть использованы также при разработке программ дополнительного профессионального образования для учителей школ и техникумов.

Библиографический список

1 Артамонова Е. И. Реализация технологии встречных усилий во взаимодействии субъектов образовательного процесса вуза / Е. И. Артамонова // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 4. – С. 32–36.

2 Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий : пособие для преподавателей / А. К. Колеченко. – Санкт-Петербург : КАРО, 2024. – 368 с.

3 Протасова Е. В. Активные средства и формы обучения в профессиональном образовании : учебно-методическое пособие / Е. В. Протасова, Л. Г. Шестакова. – Соликамск : Соликамский государственный педагогический институт, 2025. – 137 с.

4 Хан О. Н. Возможности технологии встречных усилий при изучении языковых дисциплин студентами технического вуза / О. Н. Хан // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 5. – С. 125–130.

**ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ
ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ
К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ КРЕАТИВНЫХ
ИНДУСТРИЙ ПОСТРЕДСТВОМ ИММЕРСИВНОЙ
КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ**

Якушева Кристина Николаевна, Екатеринбург, Россия

Феоктистов Андрей Владимирович, Новокузнецк, Россия

**EXPERIENTIAL AND EXPERIMENTAL JUSTIFICATION
OF THE POSSIBILITY OF FORMING READINESS
FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES IN THE CREATIVE INDUSTRIES
THROUGH IMMERSIVE CULTURAL AND EDUCATIONAL PRACTICE**

Yakusheva Kristina Nikolaevna, Yekaterinburg, Russia

Feoktistov Andrey Vladimirovich, Novokuznetsk, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье охарактеризованы содержание и этапы экспериментальной работы по проверке эффективности структурно-функциональной модели формирования готовности выпускников среднего профессионального образования к профессиональной деятельности в сфере креативных индустрий. В данной модели предусмотрено использование иммерсивной культурно-образовательной практики как условия, влияющего на развитие компонентов готовности.

ANNOTATION

The article describes the content and stages of experimental work aimed at testing the effectiveness of a structural and functional model for developing the readiness of secondary vocational education graduates for professional activities in the field of creative industries. This model provides for the use of immersive cultural and educational practices as a condition that influences the development of readiness components.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: креативные индустрии, готовность к профессиональной деятельности в сфере креативных индустрий, структурно-функциональная модель формирования готовности, иммерсивная культурно-образовательная практика.

KEYWORDS: creative industries, readiness for professional activities in the field of creative industries, structural and functional model of forming readiness, immersive cultural and educational practice.

В настоящей статье охарактеризована экспериментальная работа, которая проводилась для проверки эффективности структурно-функциональной модели

формирования готовности выпускников среднего профессионального образования к профессиональной деятельности в сфере креативных индустрий.

Основная идея исследования связана с необходимостью ликвидировать пробел между запросом рынка труда и системой профессиональной подготовки специалистов сферы креативных индустрий. Как было установлено, в основу системы подготовки такого специалиста необходимо включить элементы, обусловленные спецификой сферы профессиональной деятельности, что возможно осуществить с помощью иммерсивных культурно-образовательных практик, полностью или частично погружающих обучающихся в профессиональную среду.

На первом этапе исследования отбиралось содержание экспериментальной работы. Для этого изучались научные источники и нормативно-правовые документы, что позволило определить содержание ключевого понятия – готовность к профессиональной деятельности в сфере креативных индустрий [4].

Теоретико-методологическую основу изучения процесса формирования готовности к профессиональной деятельности в сфере креативных индустрий составили социокультурный, полисубъектный (диалоговый), деятельностный, контекстный подход [3].

На втором – опытно-исследовательском – этапе была разработана структурно-функциональная модель формирования готовности к профессиональной деятельности в сфере креативных индустрий.

Эффективность использования иммерсивной культурно-образовательной практики проверялась опытно-экспериментальным путем. Содержание и ход формирующего эксперимента разрабатывались с учетом данных, полученных в результате опроса работодателей, выпускников колледжей. Для его организации и проведения потребовалось установить уровни, критерии, показатели оценивания сформированности готовности к профессиональной деятельности в сфере креативных индустрий, отобрать диагностические методики. Были подготовлены программы учебных иммерсивных-культурно-образовательных практик. В содержании и формах практик предусматривалась активная познавательная деятельность будущего специалиста в профессионально-значимых ситуациях. Обучающиеся вовлекались в профессиональное взаимодействие (формальное, неформальное) с экспертами, работодателями, заказчиками сферы креативных индустрий.

Так, во время практики организовывалось взаимодействие обучающихся с экспертами-наставниками. Будучи представителями креативных индустрий, эксперты выступали с проблемными лекциями, например, в рамках учебной практики МДК 0301 Выполнение работ по профессии «фотограф» по профессиональному модулю ПМ.03 Освоение профессии «фотограф» (специальность 07.02.01

Архитектура) проводились лекции по темам: «Монетизация фотографии (различные подходы к заработку)», «Какие стратегии продвижения в социальных сетях эффективны для фотографа», «Как создать фотографический бренд через storytelling» и др.

На основном этапе практики создавались ситуации для имитируемой ролевой деятельности. Приведем примеры кейс-заданий, которые использовались в рамках учебной практики МДК 0301 Выполнение работ по профессии «фотограф» по профессиональному модулю ПМ.03 Освоение профессии «фотограф» (специальность 07.02.01 Архитектура).

Пример сквозной ситуационной задачи: Вы разрабатываете концепцию инновационного фото-продукта (например: 360-градусная фотография) или уникального проекта (например: тематическая фотосессия, в которой используется оригинальный реквизит или которая проводится в необычной локации). Организуйте необходимую работу.

Примеры заданий, моделирующих содержание и логику профессиональной деятельности:

1 Составьте подробный план работ с указанием времени для реализации. Определите необходимые материалы и ресурсы (оборудование, программное обеспечение и др.). Предложите список поставщиков, охарактеризуйте особенности взаимодействия с ними, разработайте график поставок и др.

2 Определите целевую аудиторию, разработайте анкету для сбора информации об их потребностях. Создайте «портретную» характеристику предпочтений, на которые необходимо ориентироваться при разработке инновационного продукта / проекта.

3 Определите основные показатели юнит-экономики, которые требуется учесть в работе. Создайте торговую матрицу для вашего товара.

4 Сформулируйте маркетинговые цели. Предложите механизмы продвижения с использованием современных методов маркетинга (SMM, контент-маркетинг и др), каналы продвижения (реклама, партнерство с кампаниями и др.). Разработайте план, включив в него мероприятия, график их проведения и данные о бюджете.

5 Подготовьте образцы виртуального контента (рекламного материала, постов в социальных сетях и др.).

Выбор форм – проблемной лекции, кейс-заданий – объясняется, во-первых, необходимостью вызвать познавательную активность будущих специалистов, направленную на осмысленное выполнение будущих трудовых действий, во-вторых, потребностью погрузить их в контекст будущей деятельности, создать условия, требующие выполнения профессиональных действий, приближенным к

реальным, в-третьих, привлечь внимание к особенностям сферы креативных индустрий, формировать мотивацию к профессиональной деятельности.

На третьем (обобщающем) этапе экспериментальной работы проводилась повторная диагностика, осуществлялась статистическая обработка полученных результатов, проводился сопоставительный анализ данных, полученных в ходе констатирующего этапа и по итогам результативной диагностики.

Полученные данные свидетельствуют об эффективности предложенной структурно-функциональной модели. У обучающихся, которые участвовали в иммерсивной культурно-образовательной практике, наблюдается более высокий уровень сформированности готовности к профессиональной деятельности. Таким образом, эксперимент подтвердил предположение о том, что иммерсивная культурно-образовательная практика может выступать решающим условием формирования готовности выпускников среднего профессионального образования к профессиональной деятельности в сфере креативных индустрий.

Библиографический список

1 Коробкова Е. Н. Культуроориентированный образовательный процесс: опыт реализации в петербургской школе : монография / Е. Н. Коробкова. – Санкт-Петербург : СПб АППО, 2016. – 164 с.

2 Мрочко Л. В. Культурные практики обучающихся как технология образования / Л. В. Мрочко, Т. Г. Яковчук // Знание. Понимание. Умение. – 2020. – № 2. – С. 186–193.

3 Якушева К. Н. Методологические основания подготовки кадров для креативных индустрий / К. Н. Якушева // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2024. – № 3 (55). – С. 137–144.

4 Якушева К. Н. Готовность выпускников колледжей к профессиональной деятельности в сфере креативных индустрий и закономерности ее формирования / К. Н. Якушева, А. В. Феоктистов // Концепт. – 2025. – № 8.

РАЗДЕЛ 4. ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Мокроусов Дмитрий Алексеевич, Еманова Светлана Владимировна, Курган,
Россия*

METHODOLOGICAL SUPPORT OF TEACHERS' PROFESSIONAL ACTIVITIES IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION

Mokrousov Dmitry Alekseevich, Emanova Svetlana Vladimirovna, Kurgan, Russia

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена проблеме методической поддержки педагогических работников системы дополнительного образования; определяются приоритетные направления работы методической службы и организационно-педагогические условия ее эффективности; автором проанализирован уровень методической готовности педагогических работников к профессиональной деятельности.

ANNOTATION

The article is devoted to the problem of methodological support for teachers in the system of additional education; the priority areas of the methodological service and the organizational and pedagogical conditions for its effectiveness are determined; the author analyzes the level of methodological readiness of teachers for their professional activities.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: методическое сопровождение, профессиональная деятельность, педагог дополнительного образования, методист, методическая компетентность.

KEYWORDS: methodological support, professional activity, additional education teacher, methodologist, methodological competence.

Учреждение дополнительного образования детей и взрослых занимает особое место в системе непрерывного образования, так как решает задачи личностного самоопределения и творческого развития человека на протяжении всей жизни. Этим продиктованы особые требования к педагогическим работникам учреждений данного типа. Независимо от наличия профессионального стандарта, включающего основные трудовые функции, необходимо сопровождение специалистов дополнительного образования, так как не каждому педагогу под

силу разработать самостоятельно и реализовать образовательную программу за рамками Федерального стандарта.

Помощь в организации всех этапов работы педагога берет на себя методическая служба, направленность деятельности которой поменялась в 1992 с внешней (помощь общеобразовательным школам) на внутреннюю (сопровождение педагогических работников своего учреждения).

Е. В. Бондаревская определяет систему сопровождения как мониторинговую службу – непрерывный процесс диагностики, наблюдения, консультации, при необходимости коррекции в целях оптимизации образовательного процесса

Н. Ф. Маслова ориентирует сопровождение на наставническую функцию – предоставления информационной и практической поддержки.

Методическое сопровождение предполагает комплекс мероприятий, обеспечивающих условия совершенствования профессионализма педагогов.

Л. В. Матвиенко раскрывает видовое разнообразие методических функций в процессе сопровождения: изучение нормативной базы; знакомство с методической литературой; проведение коллективных методических мероприятий; индивидуальное консультирование при разработке образовательной программы; мониторинг состояния и эффективности профессиональной и образовательной деятельности; экспериментальная работа.

Одной из трудовых функций в профессиональном стандарте педагога дополнительного образования является методическая функция, которая подразумевает информационно-познавательную, рефлексивную, исследовательскую деятельность, потребность в самообразовании, обобщении педагогического опыта.

Сопровождение осуществляется методической службой учреждения, структура и направления работы которой определяется внутренними потребностями организации и педагогического коллектива. Востребованными формами работы сегодня являются наставничество, семинары и тренинги, мастер-классы, дискуссии, клубы и творческие лаборатории, методические недели, открытые занятия, курсы повышения квалификации, аттестация и сертификация, исследовательские и методические проекты, вебинары, форумы, виртуальные школы, коучинг, стажировка, информационные стенды, методические выставки и уголки, портфель достижений.

Чем успешнее работа методической службы, тем благоприятнее условия работы педагогов и эффективнее результаты образовательного процесса в целом и реализации каждой программы, в частности.

В процессе опроса двадцати педагогов выявлены проблемы следующего характера: недостаточный уровень сформированности коммуникативных навыков; несоответствие методов работы современным требованиям; сложности в разработке образовательных программ; дефицит методических материалов; риск

профессионального выгорания; отсутствие мотивации к саморазвитию.

Анкетирование методистов показало проблемную зону в их деятельности: большой объем работы; недостаток материальных ресурсов; использование форм методического сопровождения без учета интересов и возможностей коллектива; отсутствие интереса педагогов к профессиональному росту; нехватка квалифицированных кадров методистов.

Выявленные проблемы предусматривают необходимость их решения.

Таким образом, анкета подчеркнула ряд существенных проблем, требующих срочного вмешательства. Предложенные меры помогут улучшить качество методического сопровождения, повысить уровень мотивации педагогов и способствовать развитию системы дополнительного образования. Также помогут устранить или минимизировать выявленные проблемы, поднять профессиональный уровень педагогов учреждения дополнительного образования.

Результаты проведенного анализа продемонстрировали реальные трудности, с которыми сталкивается методическое сопровождение педагогов.

Выводы. Таким образом, решение проблем, связанных с подбором кадров методистов, повышением качества методического сопровождения, может оказать положительное влияние на развитие профессиональной мотивации педагогов, на улучшение качества образовательных услуг, тем самым повысит имидж учреждения дополнительного образования.

Библиографический список

1 Федосова В. В. Сущность методического сопровождения педагогов в дошкольных образовательных учреждениях / В. В. Федосова, В. С. Пенюгалова // Молодой ученый. – 2022. – № 41 (436). – С. 68-70. – URL: <https://moluch.ru/archive/436/95409> (дата обращения: 07.12.2025).

2 Овчаренко Н. Н. Методическое сопровождение педагогов в системе дополнительного образования : конкурсная работа / Н. Н. Овчаренко // Всероссийский конкурс «Лучшие педагогические практики в системе образования» в рамках реализации приоритетного национального проекта «Образование». – 2023.

3 Боденова О. В. Методика как педагогическая наука и практика: теоретический обзор вопроса / О. В. Боденова // Человеческий капитал. – 2023. – № 10 (177). – С. 52–58.

4 Николаева А. А. Особенности методического сопровождения профессиональной деятельности педагогического персонала дополнительного образования : методические рекомендации / А. А. Николаева, О. Н. Машенко, О.Г. Вашурина, Е. С. Мингалиева ; обл. гос. бюдж. проф. образоват. учрежд. «Ульяновское училище (техникум) олимпийского резерва». – Ульяновск, 2024. – 20 с.

5 Богданова О. В. Современные технологии методического сопровождения педагога: опыт апробации и рекомендации : учебно-методическое пособие /

О. В. Богданова. – Красноярск, 2023. – 100 с.

6 Федорова Е. Н. Методическое сопровождение профессионального роста педагогов дополнительного образования в условиях учреждения дополнительного образования : доклад-выступление на РГМО педагогов дополнительного образования / Е. Н. Федорова; муницип. бюджет. образоват. учреждение доп. образования Дворец дет.-юн. творчества мун. р-на Мелеузовский Республика Башкортостан. – Мелеуз, 2022. – 20 с.

7 Григорьева Н. И. Профессиональное развитие педагога в условиях учреждения дополнительного образования детей : статья / Н. И. Григорьева // Образовательный портал «Продленка». – URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/349272-professionalnoe-razvitie-pedagoga-v-usloviyah> (дата обращения: 27.02.2019).

8 Педагогика : учебник и практикум для вузов / под общ. ред. Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2025. – 227 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/559808> (дата обращения: 10.11.2025).

9 Логачева Н. Е. Профессиональное развитие педагога дополнительного образования – обязательное условие новых профессиональных стандартов : доклад / Н. Е. Логачева. – Тихорецк, 2017.

10 Голубева О. В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального становления педагогов дополнительного образования / О. В. Голубева, Ж. В. Чайкина // Интернет-журнал «Мир науки». – 2017. – Т. 5. – № 3. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/06PSMN317.pdf> (дата обращения: 23.05.2017).

11 Морозова А. Ю. Профессионально-личностное развитие педагогов дополнительного образования в контексте современных требований : реферат / А. Ю. Морозова. – Армавир, Краснодарский край, 2017. – 19 с.

12 Апшева А. М. Психолого-педагогическое сопровождение дополнительного образования детей. Опыт и практические рекомендации / А. М. Апшева. – Москва : МД ЭБЦ, 2011. – 180 с.

13 Ветрова Т. В. Методическое сопровождение педагогических работников по обеспечению эффективности образовательного процесса : реферат / Т. В. Ветрова. – Приморский район, 2022. – 19 с.

14 Круглова Л. Ю. Интегративно-Равивающий подход к модернизации профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования: диссертация / Л. Ю. Круглова. – Магнитогорск, 2006.

ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ В ЛЕТНЕМ ЛАГЕРЕ

Гогицаева Ольга Урузбековна, Владикавказ, Россия

PROBLEMS OF ADAPTATION OF CHILDREN IN SUMMER CAMP

Gogitsaeva Olga Uruzbekovna, Vladikavkaz, Russia

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена анализу проблем адаптации ребенка в новой социальной среде летнего лагеря. Как показывает практика, успешность адаптации является результатом совместных усилий самого ребенка, педагогов-вожатых и родителей.

ANNOTATION

The article is devoted to the analysis of the problems of adaptation of the child in the new social environment of the summer camp. As practice shows, the success of adaptation is the result of the joint efforts of the child himself, counselors and parents.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: адаптация, коммуникация, трудности, сверстники, педагог-вожатый.

KEYWORDS: adaptation, communication, difficulties, peers, teacher-counselor.

Введение. Летний лагерь, как социально-педагогический феномен, представляет собой уникальную модель интенсивного группового взаимодействия, где процессы адаптации протекают сжато и динамично. При работе с детьми разного возраста, психологи, вожатые и психолог учитывают возрастные особенности и решает конкретные задачи [2; 5]. Для ребенка смена привычной домашней обстановки на новую, незнакомую среду сопряжена с комплексом психологических и социальных вызовов.

Теоретические положения. Адаптацию в лагере следует понимать как многоуровневый процесс приспособления индивида к новым условиям жизнедеятельности, включающий физиологический, психологический и социальный аспекты [1; 3]. Успешность этого процесса определяет не только комфортность пребывания ребенка в лагере, но и развивающий потенциал всего лагерного опыта. Несмотря на кажущуюся кратковременность лагерной смены, процессы, происходящие с ребенком в этот период, оказывают глубокое влияние на формирование его социального интеллекта, коммуникативной компетентности и стрессоустойчивости [4].

Практические результаты. Процесс адаптации в летнем лагере носит нелинейный характер и может быть условно разделен на несколько взаимосвязанных этапов.

Первый этап – «Ориентировочный» (2–3 дня). Характеризуется состоя-

нием напряженного интереса и повышенного эмоционального возбуждения. Ребенок активно изучает новую среду, знакомится с территорией, распорядком дня, сверстниками и вожатыми. На этом этапе негативные переживания обычно подавлены общим настроением новизны и предвкушения. Ведущей деятельностью является ориентировка, а социальные контакты носят поверхностный, ознакомительный характер.

Второй этап – «Дезорганизация» (4–7 день). Является критическим периодом адаптации. Эйфория от новизны сменяется осознанием реальных трудностей. Происходит болезненный разрыв с привычными поведенческими стереотипами и социальными ролями. Именно на этой стадии наиболее остро проявляется ностальгия, которую ребенок переживает как экзистенциальное одиночество и тоску по дому. Эмоциональное состояние характеризуется нестабильностью, возможны апатия, плаксивость или демонстративная агрессия. На физиологическом уровне могут наблюдаться нарушения сна, снижение аппетита, психосоматические реакции (головные боли, боли в животе).

Третий этап – «Компенсация и реорганизация» (7–14 день). Это время становится поворотным в процессе привыкания. Ребенок постепенно открывает для себя внутренние и внешние возможности, чтобы справиться с трудностями. Он активно изучает окружение, формирует крепкие социальные контакты, занимает свое место в команде. Эмоциональное состояние приходит в норму, действия становятся более организованными и осознанными. Ребенок воспринимает нормы лагерной жизни как естественные и начинает использовать их в свою пользу.

Четвертый этап – «Полная интеграция» (после 14 дня). Ребенок полностью вливается в социальную ткань отряда, ощущая себя его неотъемлемой частью. Он с энтузиазмом участвует в коллективной жизни, налаживает глубокие дружеские отношения, следует общим правилам и принципам группы. На этой стадии лагерь превращается для ребенка в родное место, и мысль о его окончании может вызвать грусть. Рекомендуются поддерживать постоянный контакт с родителями (через письма или выделенное время для звонков).

Систематизация проблем, возникающих в процессе адаптации, позволяет выстроить эффективную систему профилактических и коррекционных мер [2].

1 Психологическая проблема: острая ностальгия и тоска по дому.

- Проявляется в устойчивом негативном эмоциональном состоянии, сосредоточенности на мыслях о доме и семье.

- Сопровождается снижением познавательной и социальной активности, замкнутостью, плаксивостью.

- В тяжелых случаях может приводить к отказу от еды, стойким нарушениям сна, обострению хронических заболеваний.

2 Коммуникативная проблема: трудности установления социальных контактов.

- Характерна для интровертированных, застенчивых детей или детей с низким уровнем развития коммуникативных навыков.
- Проявляется в избегании общения, неумении инициировать и поддерживать диалог, страх публичных выступлений.
- Ведет к социальной изоляции, формированию статуса «отверженного» в группе.

3 Социально-ролевая проблема: конфликты и буллинг в коллективе.

- Возникает в процессе борьбы за лидерство, формирования группировок и распределения социальных ролей.
- Проявляется в вербальной и физической агрессии, игнорировании, распространении сплетен, травле.

- Является одним из самых деструктивных факторов, способных полностью заблокировать процесс адаптации как у жертвы, так и у агрессора.

4 Когнитивная проблема: несоответствие ожиданий и реальности.

- Ребенок, сформировавший под влиянием рекламы или рассказов идеализированный образ лагеря, сталкивается с рутинной, режимными моментами и необходимостью подчиняться правилам.
- Вызывает разочарование, фрустрацию, протестное поведение и демотивацию.

5 Поведенческая проблема: трудности принятия норм и правил.

- Связана с необходимостью подчиняться жесткому распорядку дня, выполнять бытовые обязанности (уборка, дежурство).
- Особенно остро проявляется у детей, не приученных к дисциплине в семье, и может выражаться в открытом неповиновении, нарушении установленных правил.

Рекомендации для вожатых

1 Подготовительный этап (первые 3 дня):

- Проведите комплекс игр на знакомство и сплочение, направленных на запоминание имен и выявление общих интересов.
- Организуйте подробную экскурсию по территории, детально разъясните все правила и режимные моменты.
- Создайте атмосферу открытости и доверия, лично пообщайтесь с каждым ребенком, выявите потенциально тревожных и замкнутых детей.

2 Этап кризиса (4–7-й день):

- Усиьте индивидуальную работу с детьми, проявляющими признаки дезадаптации. Проводите доверительные беседы, давайте посильные поручения для

повышения самооценки.

- Внедрите ритуалы, создающие чувство стабильности (вечерние «свечки», традиционные песни, ежедневные рефлексии).
- Четко и справедливо пресекайте любые проявления буллинга и агрессии, объясняя их недопустимость.

3 Нормализуйте чувство тоски по дому, объясняя, что это естественно. Этап стабилизации (2–3-я неделя):

- Создавайте для воспитанников ситуации успеха, позволяя каждому проявить свои способности через участие в различных видах деятельности.
- Формируйте внутри отряда рабочие группы (звенья или команды) для выполнения коллективных заданий, что укрепляет межличностные связи между детьми.
- Поддерживайте позитивный психологический климат в коллективе, акцентируя внимание на достижениях всей группы и разделяемых коллективных ценностях.

4 Основные правила деятельности:

- Демонстрируйте личный пример уравновешенности, тактичности и беспристрастности.
- Используйте разноформатные виды деятельности с учетом возрастных особенностей и индивидуальных характеристик воспитанников.
- Организуйте систематическое взаимодействие с лагерным психологом, оперативно информируя его о случаях выраженной дезадаптации среди детей.

Заключение. Адаптационные трудности в условиях летнего лагеря, несмотря на их естественное происхождение, поддаются успешному преодолению. Прохождение через эти сложности становится катализатором личностного становления, а специально созданная воспитательная среда трансформирует лагерь из потенциального источника напряжения в площадку для развития. В таких условиях ребенок приобретает уникальный опыт самостоятельности, коммуникативной компетентности и психологической устойчивости, необходимой для преодоления жизненных трудностей.

Библиографический список

1 Важеркин Д. Д. Проблемы формирования готовности педагогов к работе в пришкольных лагерях / Д. Д. Важеркин // Материалы 3(74-й) региональной итоговой научно-практической конференции преподавателей и студентов БГПУ : материалы конференции : в 2 ч. – Благовещенск, 2025. – С. 139–142.

2 Ефремова П. А. Психолого-педагогическое сопровождение детей в детском оздоровительном лагере / П. А. Ефремова, В. Н. Елманова, Ю. А. Баженова // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. –

2022. – № S6 (41). – С. 33– 35.

3 Куприянов Б. В. Организация детского отдыха. Методика организации ролевой игры : практическое пособие для вузов / Б.В. Куприянов, О. В. Миновская, Л. С. Ручко. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2025. – 215 с.

4 Линкер Г. Р. Современные аспекты подготовки будущих педагогов к организации летнего отдыха детей / Г. Р. Линкер, Г. Г. Кругликова, Е. А. Кантеева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 2. – Т. 8. – С. 1–9.

5 Саидов З.А. Подготовка будущих педагогов к работе в условиях детских образовательных лагерей / З. А. Саидов, Ф. У. Базаева, Д. В. Огороков // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 4. – С. 186–189.

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Казанцева Елена Александровна, Курган, Россия

SOCIO-CULTURAL COMPETENCIES IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF ADDITIONAL EDUCATION TEACHERS

Kazantseva Elena Alexandrovna, Kurgan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье раскрыты проблемы развития компетентности педагогов дополнительного образования в условиях современных требований; определены функции социокультурной компетенции как условия организации педагогической деятельности по воспитанию обучающихся и средства интеграции со всеми профессиональными умениями специалистов в системе дополнительного образования; в процессе диагностики выявлен уровень овладения педагогическими работниками социокультурными умениями.

ANNOTATION

The article reveals the problems of developing the competence of teachers of additional education in the conditions of modern requirements; the functions of sociocultural competence are defined as a condition for organizing pedagogical activity on the education of students and a means of integration with all professional skills of specialists in the system of additional education; in the process of diagnostics, the level of mastering sociocultural skills by teachers was revealed.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагог, дополнительное образование, компетенция, компетентность, социокультурный.

KEYWORDS: teacher, additional education, competence, sociocultural.

В современных условиях непрерывности и преемственности система дополнительного образования остается одним из социальных институтов, индивидуализирующих и обогащающих человека. Отсутствие фиксированных сроков обучения позволяет включиться участникам на любом этапе освоения программы для удовлетворения образовательных и личностных потребностей. При повышении уровня школьного и профессионального образования расширяется спектр образовательных интересов обучающихся, что связано с необходимостью совершенствования уровня профессионализма специалистов данной сферы.

Педагог дополнительного образования – важный субъект, разрабатывающий, реализующий и оценивающий результаты созданной им общеразвивающей программы. На него ложится ответственность за развитие талантов и способностей обучающихся включением их в художественную, техническую, спортивную и другие виды деятельности. Разрабатывая авторскую программу, педагог

отвечает за качество ее реализации, обоснованный выбор форм, методов и средств и содержания как образовательной, так и социокультурной деятельности участников. Оказывая консультативную и поддерживающую помощь родителям по развитию способностей ребенка, включая их в воспитательный процесс объединения, руководитель кружка положительно влияет на качество семейного воспитания.

Педагог дополнительного образования развивает профессиональную компетентность, находясь в постоянном поиске новых технологий, соответствующих современным вызовам общества.

Компетентность как способность применять полученные знания и умения в определенной сфере деятельности, включает в свою структуру понятия: способностей, способов деятельности, уровней проявления. Она рассматривается как единство теоретической, практической и мотивационной готовности педагога к эффективной, качественной, результативной деятельности. Готовность к профессиональной деятельности – это внутреннее свойство личности, проявляющееся в стремлении к деятельности и овладении ею. Теоретическая готовность связана с уровнем теоретического мышления (аналитические, прогностические, проективные, рефлексивны умения), освоением методологической культуры. Практическая готовность раскрывается в реализации практических умений (педагогическая деятельность и педагогическое общение), реализующихся через коммуникативную и организаторскую деятельность. Мотивационная готовность направляет и регулирует процесс профессионального развития педагога, включая в себя такие показатели как эмоциональные, познавательные, волевые, социальные.

В структуру профессиональной компетентности психологи включают личностные свойства, характерные для педагогической деятельности (организаторские способности, коммуникативные умения, креативность, эмпатия).

На современном этапе развития общества, нацеленного на развитие общечеловеческих ценностей, повысился уровень потребности в формировании социокультурной компетенции, состоящей из когнитивного, коммуникативного и социокультурного компонентов. Социокультурная среда в учреждении дополнительного образования создает, по мнению Л. П. Бугевой, условия функционирования личности в социуме. Автор выделяет ряд ведущих функций: «распространение новых культурных ценностей, стимулирование групповых интересов, активизация субъектов общения, формирование базовых ценностей, усвоение социального опыта» [1]. Социокультурная компетентность рассматривается исследователями как продукт социального воспитания, саморазвития, личностного роста, самоорганизации, деятельности. Д. И. Фельдштейн процесс социокультур-

ного развития личности рассматривает «в культуре, которая является сферой развития творческой индивидуальности» [2].

Л. В. Коломийченко, И. В. Груздева в своем исследовании доказывают, что «социокультурная компетентность – интегративная характеристика личности, проявляющаяся в наличии знаний в области разных видов социальной культуры (нравственно-этической, гендерной, национальной, правовой, конфессиональной), интересе к ее изучению, готовности к взаимодействию с людьми в различных жизненных ситуациях, способах оценки межличностного общения» [3].

В целях анализа формирования компетентности педагогических работников в Доме творчества детей и молодежи «Гармония» действует система психолого-педагогического и управленческого мониторинга, позволяющая своевременно проводить корректировку и развитие недостающих компетенций у педагогов.

В целях изучения эффективности данной системы в МБОУДО «Гармония» было проведено исследование уровня сформированности профессионально-значимых качеств у 50 педагогических специалистов учреждения с использованием комплекса методов диагностики (лист самооценки личности, самоопросник В.Ф. Ряховского, тест В. Маклене, опросник креативности Джонсона).

Лист самооценки учителя выявил уровень организаторских способностей у педагогов, методистов и педагогов-организаторов (рисунок 1)

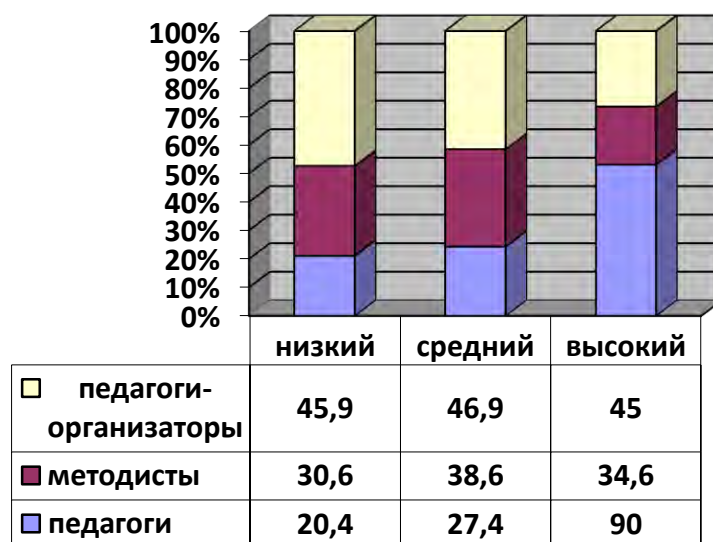


Рисунок 1 – Уровень организаторских способностей специалистов

Самоопросник Ряховского позволил выявить уровень коммуникативных умений, отношение к воспитательной работе с обучающимися, уровень управления детским коллективом с учетом социокультурных потребностей (рисунок 2).

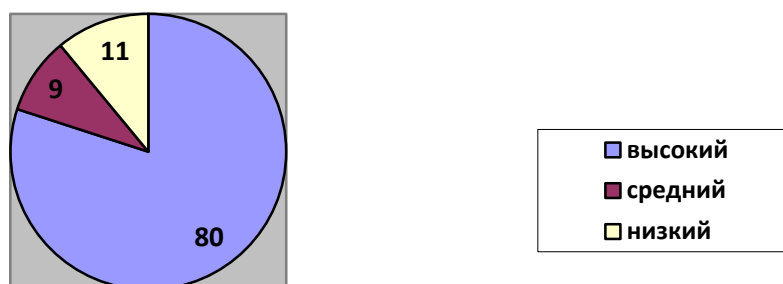


Рисунок 2 – Уровень коммуникативных умений педагогов

Были проанализированы результаты творческой деятельности педагогов по критериям: мотивационный, предметный, коммуникативный. Ярко выраженным у педагогических работников оказался предметный (деятельностный), который составил 68,5 %.

Таким образом, проведенная работа выявила эффективность действующей в учреждении системы мониторинга развития профессиональных умений специалистов. Уровень социокультурных компетенций у педагогов связан с высокой мотивацией предметно-профессиональной деятельности, к воспитательной работе с детским коллективом, готовности педагогов воздействовать на социокультурные потребности обучающихся.

Библиографический список

1 Буюва Л. П. Личность как сохранение единства / Л. П. Буюва // Психология и Психотехника. – 2009. – № 4. – URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=56655 (дата обращения: 12.11.2025).

2 Фельдштейн Д. И. Изменяющийся ребенок в изменяющемся мире: психолого-педагогические проблемы новой школы / Д. И. Фельдштейн // Национальный психологический журнал. – 2010. – № 2 (4). – С .6–11.

3 Коломийченко Л. В. В. Социокультурная компетентность: ее культурологические аспекты, сущность, подходы к определению / Л. В. Коломийченко, И. В. Груздева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=19433> (дата обращения: 23.11.2025).

4 Круглова Л. Ю. О деятельности педагога в условиях модернизации дополнительного образования / Л. Ю. Круглова // Дополнительное образование. – 2006. – № 9.

5 Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога / Е. И. Рогов. – Москва : Владос, 2001.

ИСТОРИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ДЕТСКИХ ЛАГЕРЕЙ ФРАНЦИИ В КОНЦЕ XIX ВЕКА

Карпов Глеб Сергеевич, Лунева Елена Валерьевна, Курган, Россия

THE HISTORY OF THE FORMATION OF THE FRENCH CHILDREN'S CAMP SYSTEM AT THE END OF THE 19TH CENTURY

Karpov Gleb Sergeevich, Luneva Elena Valerievna, Kurgan, Russia

АННОТАЦИЯ

Исследование реконструирует зарождение системы детских лагерей (Les colonies de vacances) во Франции конца XIX века, анализируя взаимодействие государственных реформ, благотворительных инициатив, педагогических идей и санитарной практики.

На основе архивных материалов, отчетов и публикаций пионеров лагерного движения (Э. Коттине, Т. Лоррио и др.) показано: массовые колонии 1880-х гг. обеспечивали значимое оздоровление детей, формировали организационно педагогические стандарты.

ANNOTATION

The study reconstructs the origin of the system of children's camps (Les colonies de vacances) in France at the end of the 19th century, analyzing the interaction of government reforms, charitable initiatives, pedagogical ideas and sanitary practices.

Based on archival materials, reports and publications of pioneers of the camp movement (E. Cottinet, T. Lorrio, etc.), it is shown that the mass colonies of the 1880s provided significant health improvement for children, formed organizational and pedagogical standards.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: детские колонии, профилактика, санитария, благотворительность, санитарно организационные стандарты, педагогика.

KEYWORDS: children's colonies, prevention, sanitation, charity, sanitary and organizational standards, pedagogy.

Вопросы истории формирования системы детских лагерей Франции в конце XIX века обладают высокой научной и практической значимостью: именно в этот период закладывались институциональные, педагогические и санитарно-организационные основы, которые впоследствии определили развитие массовых форм отдыха и воспитания детей в Европе, а впоследствии и России. Изучение французского опыта позволяет проследить взаимодействие государственных реформ, благотворительных инициатив, педагогических идей и медицинской гигиены – аспектов, недостаточно освещенных в отечественной историографии.

Мало кто из отечественных исследователей системно занимался этой проблемой; имеющиеся работы носят фрагментарный характер, ограничены отдельными публикациями или переводными обзорами и не опираются в достаточной мере на французские архивные источники. Такой пробел снижает возможности для сравнительного анализа с российскими и европейскими моделями детских институтов конца XIX – начала XX века и препятствует более глубокому пониманию транснациональных влияний в сфере детского отдыха и воспитания.

Таким образом, данное исследование способствует восполнению очевидного дефицита отечественной научной литературы о французских детских лагерях конца XIX века, расширяет сравнительно-историческую базу для последующих работ и предлагает практическую ценность для специалистов в области детского оздоровления и образования.

В основу исследования положены первоисточники: архивные документы, отчетные материалы образовательных учреждений конца XIX. Также использованы публикации и монографии французских педагогов-пионеров лагерного движения, статьи в профессиональных педагогических и медицинских журналах того времени.

Методологической основой стал историко-социологический подход с опорой на сравнительно-исторический анализ.

Важно дать некоторое терминологическое уточнение: во Франции оздоровительные учреждения детского отдыха называются *«Les colonies de vacances»* (курортные поселения) (часто сокращенно в *«colo»* в просторечии). Термин, заимствованный из немецкого – *«feriencolonien»* (летний детский лагерь).

Французский журналист, общественный деятель, один из пионеров системы детского отдыха Эдмон Коттине в своих работах дал четкое определение термина «курортные поселения». Согласно ему, *«Колония» – это вывоз групп людей на определенное место; «отдых» указывает на временный характер этой отправки. По сути, это переселение детей начальных школ, которых материальное положение удержало бы в городе в каникулярное время, тогда как состояние их здоровья требует отправки в деревню перед возвращением в классы»* [4]. Таким образом, можно сделать вывод, что учреждение носит двойственный характер – одновременно гигиенический и благотворительный.

Следует также дать некоторую оценку исторического периода зарождения первых колоний. К концу XIX века около 26% населения Франции проживало в городах, что составляло примерно 9,8 миллиона человек [3]. Загазованный заводами воздух, нечистоты, недостаток пищи, теснота в плохих жилищах и непрерывное пребывание в городах – все это предрасполагало к заболеваниям огром-

ного числа французских учащихся школ, уменьшая их сопротивляемость, а позднее – и их трудоспособность, и в конечном итоге убивая их гораздо чаще, чем сами болезни [10]. Многие дети с раннего возраста работали либо на полях, либо на прядильных фабриках, что было тяжелой и изнурительной работой, которая ухудшала их состояние здоровья [7].

Создание колоний означало качественный переход от лечебной к превентивной политике: регулярные выезды на свежий воздух, полноценное питание и упорядоченный распорядок заметно снизили потребность в госпиталях и стали важным элементом оздоровительной и воспитательной практики. Параллельно укреплялась и педагогическая мотивация: колонии воспитывали навыки личной гигиены, аккуратности, ответственности за быт и развивали познавательное отношение к природе. Ежедневные практики, совместная работа и ведение индивидуальных дневников способствовали всестороннему развитию детей и закрепляли воспитательный эффект отдыха. Не менее важным фактором стала международная трансляция опыта: успешные практики организации детских колоний Швейцарии, Германии и других стран показали жизнеспособность данного метода оздоровления детей и стимулировали ее распространение в Европе.

В 1881 году по инициативе парижского пастора Теофиля Лоррио и его супруги, следуя опыту пастора Вальтера Биона в Швейцарии, впервые были направлены три девочки в сельскую местность Сены и Марны, а в 1882 году ими было учреждено курортное поселение «Работа трех недель» как организованная благотворительная инициатива по временному переселению детей и матерей из городских условий в сельскую среду для кратковременного оздоровления и смены обстановки [2; 1]. Организация комплектовалась за счет протестантских подписок, была связана с приходом Батиньоль и в течение восьми лет расширилась с 3 до 273 бенефициаров, что демонстрирует быструю институционализацию и расширение практики [1]. Организационная модель Лоррио строилась на принципе малого группового размещения и непосредственного надзора: колонисты размещались небольшими группами на фермах в Монжаву и Нанте-ле-Мо, в Монжаву под личным контролем пастора Лоррио, в Нанте-ле-Мо – под надзором местного пастора и его жены; к контролю привлекались также два вышедших на пенсию протестантских учителя, проживавших в Монжаву, что усиливало надзор и сопровождение воспитанников [4].

Параллельно поэт Эдмон Коттинэ предпринял попытки адаптировать концепцию колоний отдыха для школ Парижа IX округа, изначально предполагая расселение анемичных детей по крестьянским семьям, но после изучения швейцарского опыта отказался от полной разобобщенной модели в пользу более контро-

лируемой системы размещения малыми группами под надзором знакомых учителей [5][4]. Вариант Коттинэ предусматривал размещение малыми группами в пустующих в каникулах школьных помещениях с организованным питанием по договорной ставке и обеспечением повара, что было продиктовано соображением снижения рисков контакта детей с непригодными или наживающимися хозяевами в отдельных деревнях.

Первая пробная кампания 1883 года была создана на частные пожертвования: меценат Л. Гольдшмидт внес 1 000 франков, школьная касса – 500 франков, инициатор (Эдмон Коттине) – 800 франков; всего – 2 000 франков. На эти средства были отправлены две первые группы по 9 мальчиков и 9 девочек. Организационно это представляло собой летнюю «курортную колонию» для школьников, где сочетались режим пребывания на свежем воздухе, медицинский надзор, энергичные физические упражнения, длительные прогулки на солнце и более плотное, но скромное питание; все расходы на лечение и содержание составляли менее 3 франков в день на человека (все включено). Возрастной состав и исходные нормативы позволили провести сопоставление с существующими нормами роста: 20 августа средний возраст девочек составлял 12,5 лет. По мнению бельгийского социолога Адольфа Кетле [10], нормальный прирост веса для девочки в этом возрасте составляет 291 грамм в месяц; девочки из колонии прибавили 2391 грамм, то есть почти в 9 раз больше ожидаемого. По росту Кетле дает прирост 4 мм в месяц для сверстниц, тогда как девочки из колонии прибавили 20 мм. Эти величины явно свидетельствуют о выраженном ускорении физического развития в ходе месячного пребывания.

Гигиенист Луиджи Пальяни [9] оценивает среднее развитие грудной клетки у девочек в 2 мм в месяц; у девочек из колонии наблюдалось удвоение этого показателя. У мальчиков средний возраст был 11,3 года. Для этой возрастной группы Кетле назначает прирост веса всего в 150 грамм в месяц; дети из курортной колонии же достигли 1083 грамм в среднем — при этом среднее вычислено лишь по шести мальчикам, которые набрали вес, поскольку двое похудели и один остался без изменения. По окружности грудной клетки у мальчиков отмечен прирост за месяц в 16 мм, что по Пальяни соответствует норме за год для их возрастной и социальной группы; у двоих мальчиков, которые теряли вес, развитие грудной клетки было наибольшим (по 20 мм у каждого). По росту мальчики прибавили, как и девочки, в пять раз больше обычного месячного прироста [5].

Анализ результатов оздоровительных кампаний показывает, что расширение кампаний с 1887 по 1888 год сопровождалось значительным ростом охвата и совокупных расходов: число отправленных детей увеличилось с 517 до 849,

общее число участников – с 578 до 932, а суммарные расходы в 1888 году составили 72 327 франков. Одновременно наблюдается улучшение экономической эффективности по временной единице – удельные затраты в расчете на один человеко-день снизились с 3,10 франка в 1887 г. до 2,74 франка в 1888 г., что указывает на наличие эффекта масштаба и оптимизации операций. При этом затраты на одного участника выросли с 69,64 до 77,60 франка, что, вероятно, связано с изменением структуры участников.

Таблица 1 – Динамика развития оздоровительных кампаний [4]

Год	Отправлено детей	Мальчики	Девочки	Педагогический состав	Всего участников	Кол-во дней	Общие расходы (фр.)	Расходы на ребенка (фр.)
1887	517	268	249	61	578	28	40 252	51,71
1888	849	432	415	83	932	28	72 327	62,65

Провинция Франции отставала после пробуждения Парижа: лишь два города – Байонна и Бордо – создали устойчивые частные колонии, где инициативы двух частных лиц преодолели местное сопротивление и дали заметные оздоровительные результаты. Остальные крупные промышленные центры (Лион, Сен Этьен, Тулуза, Марсель, Ним, Алé, Лилль, Рубе, Сен Кантен, Реймс, Нант) оставались пассивны: несмотря на бедствие туберкулеза и массовую нужду, инициатив по созданию колоний почти не было.

С 1887 года, опять же, благодаря благотворному влиянию Эдмона Коттине и поддержке Фердинанда Бюиссона, директора отдела начального образования, был создан Парижский комитет по курортным колониям. Принцип курортной колонии, который отстаивал Коттине, отдавая предпочтение коллективному приему детей, получил поддержку и распространился на другие районы Парижа. Настолько, что в 1890 году девятнадцать из них (из двадцати, составляющих Париж) приняли эту систему и под руководством школьных учителей и воспитательниц организовали для школьников из низших классов трехнедельное пребывание в сельской местности. Воздушные процедуры, которые играют важную роль в формировании детей, поддерживали подверженных рахиту, анемии, недоеданию и туберкулезу [8].

Сегодня французский опыт применяется и в организации современного детского отдыха, где сохраняются ключевые элементы: коллективное проживание малыми группами, педагогическое сопровождение учителями, медицинский контроль, программы физической активности и экологического образования.

Наблюдения за состоянием детей, организованное питание и программы адаптируются под современные санитарные требования и стандарты безопасности.

Библиографический список

1 Association des 3 semaines : офиц. сайт. – URL: <https://web.archive.org/web/20230307112628/https://www.les3semaines.org/association-petit-historique/> (дата обращения: 26.09.2025).

2 Bion M. W. Les colonies de vacances: mémoire historique et statistique / M.W. Bion. – Paris : Hachette Et Cie, 1887. – 48 p.

3 Bocquier P., Brée S. A regional perspective on the economic determinants of urban transition in 19th-century France / P. Bocquier, S. Brée // Demographic research. – 2018. – V. №8. – №50. – P. 1535-1576.

4 Cottinet E. Les colonies de vacances en France et à l'étranger / E. Cottinet. – Lyon : Imprimerie nationale, 1889. – 35 p.

5 Cottinet M.E. Rapport de M. Edmond Cottinet, administrateur délégué de la caisse des écoles et du comité des colonies du IXe arrondissement / M.E. Cottinet. – Paris : Imprimerie Et Librairie Centrales Des Chemins De Fer Imprimerie Chaix, 1884. – 26 p.

6 Delyaille D.C. La Colonie sanitaire de vacances de Bayonne (en 1888) / D.C. Delyaille. – Bayonne : Imprimerie & Lithographie A. Lamoignon, Rue Victor Hugo, 39, 1889. – 11 p.

7 Heywood C. Le travail des enfants en Europe (xixe siècle) / C. Heywood // Encyclopédie d'histoire numérique de l'Europe. – 2022. – URL: <https://ehne.fr/fr/encyclopedia/thématiques/civilisation-matérielle/1%27europe-au-travail/le-travail-des-enfants-en-europe-xixe-siècle> (дата обращения: 26.09.2025).

8 Les colonies de vacances // Le temps des instituteurs. – URL: <http://www.le-temps-des-instituteurs.fr/peri-colonie-de-vacances.html> (дата обращения: 26.09.2025).

9 Pagliani L. Sopra alcuni fattori dello sviluppo umano: ricerche antropometriche / L. Pagliani. – Torino : Accademia delle Scienze di Torino, 1876. – 71 p.

10 Zinkina J., Ilyin I.V., Korotayev A. The Nineteenth-Century Urbanization Transition in the First World / J. Zinkina, I.V. Ilyin, A. Korotayev // Globalistics and Globalization Studies. – 2017. – P.164-172.

ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЛАГЕРЕЙ КАК ИНТЕГРАТИВНОЙ ФОРМЫ ФИЗИЧЕСКОГО И ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО СТАНОВЛЕНИЯ МОЛОДЕЖИ

Кренева Наталья Андреевна, Вологда, Россия

EXPERIENCE AND PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF MILI- TARY-PATRIOTIC CAMPS AS AN INTEGRATIVE FORM OF PHYSICAL AND SPIRITUAL-MORAL DEVELOPMENT OF YOUTH

Kreneva Natalia Andreevna, Vologda, Russia

АННОТАЦИЯ

Статья анализирует роль военно-патриотических лагерей, их влияние на физическое развитие, гражданскую идентичность и духовно-нравственные ценности. Определены ключевые компоненты эффективности и рекомендации по активному отдыху.

ANNOTATION

The article analyzes the role of military-patriotic camps, their impact on physical development, civic identity, and spiritual and moral values. The key components of effectiveness and recommendations for active recreation are identified.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: военно-патриотическое воспитание, физическое воспитание, молодежь, лагеря, слеты, активный отдых, туристические походы, гражданская идентичность, духовно-нравственное развитие, рекомендации.

KEYWORDS: military-patriotic education, physical education, youth, camps, rallies, active recreation, tourist trips, civic identity, spiritual and moral development, recommendations.

Введение. Актуальность проблемы интеграции физического и духовно-нравственного воспитания в контексте формирования гармоничной личности гражданина-патриота в современных социокультурных условиях приобретает особую значимость. Трансформация ценностных ориентаций, вызовы глобализации и информационного общества обуславливают необходимость поиска эффективных педагогических технологий, способных обеспечить не только физическое развитие, но и целостное становление личности [2, с. 78]. В данном аспекте уникальным ресурсом обладают военно-патриотические лагеря и слеты, которые, выходя за рамки традиционных образовательных форматов, создают интенсивную воспитывающую среду, моделирующую ситуации коллективного преодоления, взаимопомощи и ответственности.

Теоретические основы и комплексный характер воздействия. Эффективность военно-патриотических лагерей как педагогического феномена обусловлена их комплексным, полисубъектным характером. Они реализуют синтез нескольких ключевых направлений воспитания: гражданско-патриотического, физического, духовно-нравственного и трудового.

С точки зрения гражданско-патриотического воспитания, такая среда способствует формированию российской гражданской идентичности через осмысление истории Отечества, его культурных традиций и воинской славы. Встречи с ветеранами, работа с архивными материалами в ходе поисковых экспедиций, вахты памяти у мемориалов – все это трансформирует абстрактное знание о Родине в личностно пережитый опыт [4, с. 34].

Физическое воспитание в условиях лагеря приобретает прикладной характер. Физические нагрузки (марш-броски, занятия по общефизической подготовке, преодоление полосы препятствий) перестают быть самоцелью, а становятся средством достижения коллективного результата, проверкой на прочность и выносливость. Это формирует позитивное отношение к физической культуре как неотъемлемой части образа жизни сильного и ответственного человека [1, с. 47].

Ключевым элементом, интегрирующим все компоненты, является активный отдых и туристско-краеведческая деятельность. Многодневный туристический поход – это высшая точка воспитательного процесса. Он формирует практические навыки выживания в природной среде, ориентирования, организации быта в полевых условиях. Преодоление естественных препятствий воспитывает волю, решительность, а необходимость постоянного взаимодействия в команде – сплоченность, чувство товарищества и личную ответственность за общее дело [8, с. 115]. Краеведческая составляющая похода – изучение истории родного края, посещение мест боевой славы – позволяет «оживить» историю, сделать ее осязаемой и эмоционально близкой.

Анализ успешных практик и выявление проблем. Анализ регионального опыта (на примере программ «Зарница», «Орленок», тематических смен в центрах «Авангард», деятельности поисковых отрядов) позволяет выделить общие черты успешных проектов:

- системность: деятельность не ограничивается летним периодом, а включает подготовительные этапы (тренировки, теоретические занятия) и пост-лагерные мероприятия (встречи участников, проектная деятельность).

- игровая и соревновательная динамика: использование элементов ролевых игр, тактических учений, соревнований между отрядами поддерживает высокую мотивацию и вовлеченность участников.

- компетентностный подход: ориентация на формирование конкретных навыков (начальная военная подготовка, основы безопасности, оказание первой помощи), востребованных в реальной жизни.

Вместе с тем, отмечается ряд системных проблем: недостаточное материально-техническое оснащение, дефицит квалифицированных кадров, разрозненность усилий различных ведомств, что затрудняет создание единого воспитательного пространства [3, с. 92].

Рекомендации по оптимизации и развитию. На основе проведенного анализа сформулированы следующие рекомендации:

- Реализация программно-целевого подхода. Разработка и внедрение многоуровневых программ, адаптированных для разных возрастных групп (школьники, студенты) и с разной степенью вовлеченности (ознакомительные смены, углубленные курсы, инструкторские школы).

- Совершенствование кадрового потенциала. Создание системы подготовки и повышения квалификации для руководителей и инструкторов лагерей на базе вузов и центров патриотического воспитания с привлечением специалистов из Минобороны, МЧС, спортивных федераций.

- Развитие материально-технической базы. Создание сети современных, благоустроенных учебно-тренировочных центров (полигонов), оснащенных необходимым снаряжением, тренажерами (в т. ч. VR-технологиями для тактической подготовки), средствами связи.

- Активное внедрение туристско-краеведческого компонента. Разработка и паспортизация специализированных туристских маршрутов «Маршруты Памяти», интегрирующих элементы физической нагрузки, исторического просвещения и экологического воспитания.

- Обеспечение межведомственного и государственно-частного партнерства. Координация действий между Министерством просвещения, Министерством обороны, региональными властями, общественными и ветеранскими организациями, а также привлечение спонсорской поддержки бизнеса.

Заключение. Таким образом, военно-патриотические лагеря и слеты представляют собой не просто досуговую форму, а сложную, многоуровневую педагогическую систему, обладающую значительным потенциалом для целостного развития личности. Их сила заключается в создании особой «событийной» образовательной среды, где знания, умения и ценностные установки приобретаются через личный опыт, совместную деятельность и преодоление. Реализация предложенных рекомендаций по систематизации, кадровому и материально-техническому укреплению данной деятельности позволит вывести работу по физическому и патриотическому воспитанию молодежи на качественно новый уровень,

обеспечив подготовку не только физически крепких, но и духовно зрелых, ответственных граждан России.

Таблица 1 – Структурно-функциональная модель эффективного военно-патриотического лагеря

Блок модели	Содержательное наполнение	Формируемые компетенции и качества
Мировоззренческо-ценностный (Формирование личностных и гражданских качеств)	Уроки мужества, встречи с ветеранами, исторические реконструкции, дискуссионные клубы	Гражданская идентичность, патриотизм, уважение к истории, система нравственных координат
Физическо-спортивный (Развитие физических кондиций и волевых качеств)	Занятия по ОФП, военно-прикладным видам спорта, рукопашному бою, марш-броски, преодоление полосы препятствий	Физическая выносливость, сила, ловкость, волевые качества, дисциплина
Туристско-прикладной (Формирование практических навыков и работы в команде)	Многодневные походы, ориентирование на местности, основы выживания, организация полевого лагеря	Навыки самообслуживания, принятия решений, командного взаимодействия, стрессоустойчивость
Тактико-специальный (Освоение основ начальной военной подготовки)	Основы тактики, строевой подготовки, огневой подготовки, топография	Базовые знания начальной военной подготовки, понимание основ безопасности

Библиографический список

1 Бударин А. В. Военно-патриотическое воспитание молодежи: современные подходы и технологии / А. В. Бударин // Педагогика. – 2022. – № 5. – С. 44–51.

2 Григорьев Д. В. Воспитание в современной образовательной среде: теория и практика / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – Москва : Просвещение, 2023. – 254 с.

3 Ковалева Т. В. Организация патриотической работы с молодежью: проблемы и пути решения / Т. В. Ковалева // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2020. – № 4. – С. 88–97.

4 Леонтьева А. С. Формирование гражданской идентичности в процессе туристско-краеведческой деятельности / А. С. Леонтьева // Внешкольник. – 2022. – № 1. – С. 32-36.

5 Министерство просвещения Российской Федерации. – URL: <https://edu.gov.ru/> (дата обращения: 16.10.2024).

6 Патриотическое воспитание: методический сборник / сост. И. М. Петрова. – Санкт-Петербург : СПбГУП, 2021. – 188 с.

7 Российское военно-историческое общество. – URL: <https://rvio.org> (дата обращения: 17.10.2024).

8 Семенов В. А. Туризм как средство патриотического воспитания школьников / В. А. Семенов // Народное образование. – 2021. – № 3. – С. 110-117.

9 Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года : распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р. – URL: <http://government.ru> (дата обращения: 15.10.2024).

10 О молодежной политике в Российской Федерации : федеральный закон от 30.12.2020 № 489-ФЗ. – URL: <http://pravo.gov.ru> (дата обращения: 15.10.2024).

**ВЛИЯНИЕ ГРУППОВЫХ ФОРМ РАБОТЫ НА РАЗВИТИЕ
КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ В РЕСПУБЛИКАНСКОМ
ДВОРЦЕ ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА ИМ. Б. Е. КАБАЛОЕВА**

Гогицаева Ольга Урузбековна, Владикавказ, Россия

**INFLUENCE OF GROUP FORMS OF WORK ON THE DEVELOPMENT
OF CHILDREN'S COMMUNICATION SKILLS IN THE REPUBLICAN
PALACE OF CHILDREN'S CREATIVITY**

NAMED AFTER B. E. KABALOEVA

Gogitsaeva Olga Uruzbekovna, Vladikavkaz, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается влияние групповых форм работы на развитие коммуникативных навыков у детей в условиях дополнительного образования. Практика показывает, использование групповых форм работы способствует улучшению социальной адаптации детей.

ANNOTATION

The article examines the impact of group forms of work on the development of communication skills in children in the context of additional education. Practice shows that the use of group forms of work helps to improve the social adaptation of children.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: коммуникативные навыки, групповые формы работы, дополнительное образование, детское творчество, социальное взаимодействие.

KEY WORDS: communication skills, group forms of work, additional education, children's creativity, social interaction.

Введение. Современная система дополнительного образования детей рассматривается как важнейшая составляющая образовательного пространства, сложившегося в современном российском обществе. Она органично сочетает в себе воспитание, обучение и развитие личности ребенка. В отличие от общего образования, которое в первую очередь нацелено на усвоение определенного объема знаний, дополнительное образование предоставляет ребенку возможность развивать свои творческие способности, приобретать практические навыки, находить свое призвание и, что особенно важно, формировать социально зрелую личность, способную к эффективному взаимодействию с окружающими.

Как отмечает Н. А. Корягина, ключевым «аспектом личностного развития являются коммуникативные навыки», умение ясно выражать свои мысли, слушать и слышать собеседника, работать в команде, разрешать конфликтные ситуации и проявлять эмпатию – все это составляет основу успешной социализации

ребенка [1]. Эти компетенции не формируются в вакууме; их становление требует специально организованной среды, где ребенок может практиковаться в общении, пробовать различные социальные роли и получать обратную связь.

Республиканский дворец детского творчества им. Б. Е. Кабалоева, являясь флагманом дополнительного образования в Республике Северная Осетия-Алания, представляет собой уникальную площадку для такого развития. Многообразие творческих коллективов, кружков и секций, объединяющих детей разных возрастов и интересов, создает естественные условия для апробации и совершенствования групповых форм работы. Именно в процессе совместной творческой, проектной и исследовательской деятельности наиболее эффективно раскрывается потенциал ребенка как коммуниканта [4].

Цель данной статьи – проанализировать влияние групповых форм работы на развитие коммуникативных навыков детей на базе Республиканского дворца детского творчества им. Б. Е. Кабалоева, который представляет собой многопрофильное учреждение, объединяющее самые разнообразные направления: художественное, техническое, естественнонаучное, социально-гуманитарное. Такое многообразие изначально создает гетерогенную среду, где пересекаются дети с различными интересами, способностями и социальным опытом. Это является фундаментом для возникновения богатых коммуникативных ситуаций.

Образовательный процесс строится на принципах добровольности, творчества и сотрудничества. Педагоги Дворца ориентированы не только на передачу конкретных умений (танцевать, рисовать, конструировать), но и на создание благоприятного психологического климата в детских коллективах, где каждый ребенок чувствует себя принятым и может свободно выражать себя.

Теоретические положения. В психолого-педагогической литературе коммуникативные навыки понимаются как освоенные и доведенные до автоматизма способы установления и поддержания контакта с другими людьми. Это сложное, многокомпонентное образование, в структуре которого традиционно выделяют несколько блоков.

- Интерактивный компонент связан с умением эффективно взаимодействовать с партнерами по совместной деятельности.
- Коммуникативный (диалогический) компонент охватывает вербальные и невербальные средства общения.
- Перцептивный компонент связан с процессами социального восприятия и понимания другого человека.

Развитие этих компонентов носит поэтапный характер и напрямую зависит от социального опыта, который получает ребенок.

Практические результаты. Групповая форма работы – это совместная

деятельность учащихся, направленная на достижение общей цели, где успех каждого неразрывно связан с успехом всей команды. В отличие от фронтальной или индивидуальной работы, групповая деятельность создает ситуацию взаимозависимости. Ребенок оказывается в условиях, когда он вынужден вступать в коммуникацию для достижения результата.

С педагогической точки зрения, групповая работа выполняет ряд ключевых функций в развитии коммуникативных навыков: мотивационная функция; функция социального научения; функция создания «зоны ближайшего развития» (по Л. С. Выготскому); формирующая функция.

В практике Дворца можно выделить несколько устойчивых типов групповых форм работы, каждая из которых вносит свой вклад в развитие коммуникативных навыков:

- 1 Творческие проектные группы
- 2 Научно-исследовательские коллективы
- 3 Команды для участия в конкурсах и фестивалях
- 4 Временные проблемные группы

Эффективность групповых форм работы обеспечивается комплексом методических приемов: Техника «Мозговой штурм»; Метод кейсов; Ролевые игры; Техника «Зигзаг».

Наблюдения за учащимися, регулярно участвующими в групповых формах работы, показывают устойчивую положительную динамику в развитии ключевых коммуникативных компетенций:

- Повышение уровня речевой активности – дети становятся более раскрепощенными в выражении своих мыслей, увеличивается словарный запас, улучшается структурированность речи.
- Развитие навыков активного слушания – учащиеся демонстрируют способность точно понимать и переформулировать мысли собеседника, задавать уточняющие вопросы.
- Формирование конструктивной обратной связи – дети учатся аргументировано выражать согласие/несогласие, тактично указывать на ошибки, предлагать альтернативные варианты.
- Освоение стратегий разрешения конфликтов – в процессе совместной деятельности учащиеся осваивают техники negotiation и медиации, учатся находить взаимоприемлемые решения.

Анализ практики позволяет выделить ключевые факторы, определяющие успешность применения групповых форм работы: компетентность педагогического сопровождения; психологический климат в коллективе; четкость поста-

новки целей и задач; учет индивидуальных особенностей; рефлексивная составляющая.

В процессе реализации групповых форм работы были выявленные проблемы и пути их решения:

- Неравномерная активность участников – тенденция к доминированию лидеров и пассивности менее инициативных детей. Решение: введение четких ролевых функций, использование методов «мозгового штурма», индивидуальная оценка вклада каждого участника.

- Конфликтные ситуации – неизбежные разногласия в творческих и организационных вопросах. Решение: обучение медиативным техникам, создание «правил групповой работы», кураторство педагога на начальных этапах.

- Трудности координации – сложности синхронизации действий при работе над сложными проектами. Решение: внедрение визуальных организационных tools (доски задач, графики работ), назначение координаторов из числа учащихся.

На основе проведенного анализа предлагается система мер по совершенствованию организации групповых форм работы:

1 Организационно-методические мероприятия: разработка и внедрение методического пособия по организации групповой деятельности для педагогов Дворца; проведение регулярных семинаров-практикумов по современным техникам фасилитации; создание банка кейсов и проектных заданий для разных возрастных групп; внедрение системы мониторинга развития коммуникативных навыков.

2 Психолого-педагогическое сопровождение: проведение входной диагностики коммуникативной компетентности учащихся; организация тренингов командообразования в начале учебного года; индивидуальная работа с детьми, испытывающими трудности в общении; обучение педагогов техникам ненасильственного общения и медиации

3 Создание развивающей среды: организация пространства, способствующего групповому взаимодействию (трансформируемые аудитории, зоны для коллективной работы); оснащение современным оборудованием для совместной проектной деятельности; создание цифровой платформы для координации групповых проектов

Заключение. Проведенное исследование подтвердило высокую эффективность групповых форм работы в развитии коммуникативных навыков детей в условиях Республиканского дворца детского творчества им. Б. Е. Кабалоева. Многообразие творческих коллективов и проектных групп создает уникальную

образовательную среду, где коммуникация становится неотъемлемым инструментом достижения значимых для ребенка результатов.

Систематическое включение учащихся в различные виды групповой деятельности позволяет сформировать комплекс коммуникативных компетенций, включающих умение ясно выражать мысли, слушать и понимать других, конструктивно взаимодействовать в команде, разрешать конфликтные ситуации и нести ответственность за общий результат. Эти навыки являются фундаментом успешной социализации и личностного роста.

Опыт Дворца демонстрирует, что максимальный развивающий эффект достигается при соблюдении следующих условий: профессиональное педагогическое сопровождение, благоприятный психологический климат, четкая организация деятельности и систематическая рефлексия достигнутых результатов.

Перспективы дальнейшего развития включают внедрение инновационных форматов групповой работы, таких как:

- Междисциплинарные проектные лаборатории, объединяющие учащихся разных творческих направлений
- Детско-взрослые проектные команды с участием родителей и специалистов
- Социальные проекты, направленные на взаимодействие с местным сообществом
- Дистанционные коллаборации с другими учреждениями дополнительного образования

Особого внимания заслуживает потенциал инклюзивных групп, где дети с особыми образовательными потребностями участвуют в совместной творческой деятельности наравне со сверстниками. Такой опыт не только развивает коммуникативные навыки, но и формирует ценностное отношение к человеческому разнообразию.

Республиканский дворец детского творчества им. Б. Е. Кабалоева, сохраняя лучшие традиции отечественной системы дополнительного образования, продолжает развиваться как инновационная площадка социального становления личности. Интеграция групповых форм работы в образовательный процесс позволяет не только раскрывать творческий потенциал детей, но и целенаправленно формировать у них ключевые компетенции XXI века – умение работать в команде, эффективно коммуницировать и совместно решать сложные задачи.

Библиографический список

1 Корягина Н. А. Эффективные коммуникации. Социальная компетентность личности : учебник для вузов / Н. А. Корягина. – Москва : Юрайт, 2025. –

344 с.

2 Реджепова С. Образование и его роль в современном обществе: новые вызовы и перспективы / С. Реджепова, Г. Дурдалыева, Р. Аннаев // Символ науки. – 2023. – № 11. – С. 132–135.

3 Садовская В. С. Основы коммуникативной культуры. Психология общения : учебник и практикум для вузов / В. С. Садовская, В. А. Ремизов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2024. – 169 с.

4 Сачкова М. Е. Современные концепции и подходы к групповой дифференциации в малых группах : учебное пособие для вузов / М. Е. Сачкова. – 2-е изд., стер. – Москва : Юрайт, 2024. – 120 с.

**ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОЦИАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ
КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ
У ПОДРОСТКА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**
*Пикалова Лилия Александровна, Сухих Наталья Александровна, Курск,
Россия*

**PROJECT ACTIVITIES OF SOCIAL NATURE AS A MEANS
OF DEVELOPING PERSONAL QUALITIES IN A TEENAGER
IN THE CONTEXT OF SUPPLEMENTARY EDUCATION**
Liliya Aleksandrovna Pikalova, Natalya Aleksandrovna Sukhikh, Kursk, Russia

АННОТАЦИЯ

В научной работе описывается потенциал проектной деятельности социальной направленности в формировании ключевых личностных качеств у подростков в системе дополнительного образования. Анализируются психолого-педагогические особенности подросткового возраста.

ANNOTATION

The research paper describes the potential of socially-oriented project activities in developing key personal qualities in adolescents within the system of supplementary education. It analyzes the psychological and pedagogical characteristics of adolescence.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: проектная деятельность, социальный проект, подростковый возраст, личностные качества, дополнительное образование

KEYWORDS: project activities, social project, adolescence, personal qualities, extra-curricular education

В настоящее время общество предъявляет повышенные требования к личности, ее способности к самореализации, социальной адаптации и ответственному поведению. Особенно актуальным становится формирование этих качеств в подростковом возрасте – периоде интенсивного личностного становления, поиска идентичности и освоения социальных ролей. Система дополнительного образования, обладающая значительным потенциалом гибкости, вариативности и практической ориентированности, создает уникальные условия для решения этих задач.

Подростковый возраст (11–15 лет) характеризуется как переходный, критический. Центральным новообразованием этого периода является «чувство взрослости» – стремление к самостоятельности, самоутверждению, признанию со стороны взрослых и сверстников [5]. Подросток активно ищет сферы для проявления своей индивидуальности. Социально значимая деятельность, в которой

он может увидеть реальный результат своих усилий, становится мощным стимулом для личностного роста.

В образовательных организациях реализуется проектная деятельность по различным направленностям в системе дополнительного образования. Одним из наиболее эффективных педагогических средств в данном контексте является проектная деятельность, в особенности ее форма, направленная на решение актуальных проблем местного сообщества – социальное проектирование. Данный метод развивает новые социальные процессы, для которого требуются реальные цели и необходимые ресурсы. Следующим шагом является социальный проект. Он ограничен по времени и с четко определенными целями, задачами и ресурсами. В отличие от учебного проекта, социальный нацелен на получение не столько предметного, сколько социально значимого результата, приносящего пользу конкретной группе людей, территории, обществу в целом. Специфика проектной деятельности социальной направленности в условиях дополнительного образования заключается в добровольности участия; практической ориентированности и связи с реальной жизнью; междисциплинарном характере (интеграция знаний из разных областей); активной позиции самого подростка (от идеи до реализации) и коллективном формате работы, моделирующем реальные социальные взаимодействия. Идея воспитания школьников как инициативных участников общественной жизни была сформулирована еще в начале XX века американским педагогом, психологом и общественным деятелем Дж. Дьюи. Специалист считал, что нужно «строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, сообразуясь с его личным интересом именно в этом знании» [11, с. 1].

Включение в проектную деятельность социальной направленности комплексно воздействует на личность подростка, способствуя формированию целого спектра качеств в таблице 1.

Теперь можно перейти к практической деятельности. Исследование проводилось на базе образовательных организаций Золотухинского района Курской области. Цель – определить эффективность проектной деятельности социальной направленности как средства формирования личностных качеств подростков в условиях дополнительного образования. В исследовании участвовали 48 подростков 12–15 лет, разделенных на экспериментальную группу (ЭГ) – 24 человека, вовлеченные в социально-ориентированную проектную деятельность и контрольную группу (КГ) – 24 человека, занимающиеся традиционными формами работы без включения в проектную деятельность.

Таблица 1 – Влияние социального проектирования на формирование личностных качеств подростков

Спектр качеств	Влияние на подростка
Ответственность	Принятие на себя обязательства по реализации конкретного этапа проекта (например, проведение опроса, организация мероприятия), подросток учится отвечать не только за себя, но и за общий результат перед своей командой и целевой аудиторией проекта
Эмпатия и толерантность	Работа над проблемами, затрагивающими различные социальные группы (пожилые люди, люди с ограниченными возможностями здоровья, бездомные животные), требует понимания их потребностей и трудностей, что развивает способность к сопереживанию
Коммуникативная компетентность	В процессе работы подросток взаимодействует со сверстниками, педагогом-наставником, представителями администрации, спонсорами, СМИ. Это формирует навыки ведения переговоров, публичных выступлений, работы в команде и разрешения конфликтов
Лидерские качества и инициативность	Социальное проектирование создает естественную среду для проявления лидерского потенциала. Подросток, предлагая оригинальную идею или беря на себя координацию части работы, развивает уверенность в себе и управленческие навыки
Гражданская идентичность и социальная активность	Осознание того, что своими действиями можно изменить ситуацию к лучшему даже в небольшом масштабе (двора, школы, микрорайона), формирует чувство причастности к жизни общества, гражданскую позицию
Критическое мышление и рефлексия	Проектный цикл (от выявления проблемы к анализу, планированию, реализации и оценке) учит подростка анализировать информацию, прогнозировать последствия, оценивать эффективность своих действий и корректировать их

Методами практического исследования являлись анкетирование подростков (диагностика мотивации [21], социального интереса [25], уровня ответственности [7] и т. д.); анализ продуктов деятельности (проекты, презентации, видеоматериалы); самооценка и рефлексивные листы участников, и сравнительный анализ динамики показателей ЭГ и КГ.

На первом этапе исследования определялись исходные уровни развития личностных качеств подростков. Оценивались качества: ответственность; инициативность; коммуникативность; эмпатия; способность к сотрудничеству и гражданская активность.

Результаты первичной диагностики показали, что у большинства подростков обеих групп отмечен средний уровень ответственности и коммуникативности, также низкий уровень проявления гражданской активности и социальной инициативы и эпизодическое проявление готовности к сотрудничеству. Статистически значимых различий между группами не выявлено ($p > 0,05$).

На втором этапе исследования подростки экспериментальной группы реализовывали проектную деятельность социальной направленности, рассчитанную на 3 месяца. Направления были различными: волонтерское направление (акция помощи пожилым людям, животным); экологическое направление (Муниципальная экостанция на базе МБУДО «Свободинский районный Дом детского творчества» Золотухинского района Курской области в рамках дополнительного образования [14]); медиа-проекты (создание видеороликов и постов о школьной жизни и о районе – школьные медиацентры). Проводились тренинги по командной работе, определялись социальные проблемы и пути их решения, разрабатывались паспорта проектов, распределялись роли в команде (лидер, аналитик, дизайнер, спикер). Подростки контрольной группы посещали занятия (программы дополнительного образования, спортивные секции), но они не были вовлечены в проектную деятельность.

Была проведена повторная диагностика с применением тех же методов, что и на первом этапе. Результаты анализа показали выраженную положительную динамику в экспериментальной группе.

Практическое исследование показало интересные итоги. Например, у ЭГ – доля подростков с высоким уровнем ответственности увеличилась с 21 % до 58 %, а в КГ – изменения незначительны (с 25 % до 29 %). Важно, что подростки экспериментальной группы научились планировать свою работу, выполнять роли в команде, нести ответственность за результат. В ЭГ 67 % подростков стали проявлять инициативу в выборе задач, предлагать новые идеи, а в КГ – 22 %. В ЭГ улучшились взаимодействия в команде, повысилось умение аргументировать свою позицию, вести дискуссию, а в КГ статистически изменений нет. У участников ЭГ отмечается более высокий уровень эмпатии: подростки проявляют внимание к потребностям других людей; возрастает готовность помогать; отмечается улучшение эмоциональной отзывчивости. Для данной группы участие в проектной деятельности повысило уровень гражданской активности и интерес к социальным проблемам (рост с низкого до среднего и выше среднего уровня у 62 % участников), а в КГ показатели остались на прежнем уровне. Подростки экспериментальной группы приобрели опыт распределения обязанностей, принятия решений, преодоления конфликтов. Практическое исследование показало,

что целенаправленная проектная деятельность социальной направленности является эффективным средством формирования личностных качеств подростков в условиях дополнительного образования. Участие обучающихся в социальных проектах способствует развитию ответственности; повышению инициативности; улучшению коммуникативных и организационных навыков; формированию эмпатии и гражданской активности и росту мотивации к социально значимой деятельности.

В Федеральном законе от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации» обосновывается включение проектной деятельности социальной направленности в ДООП. В статье 75 указывается, что дополнительное образование детей направлено на формирование и развитие творческих способностей детей, «удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании» и «обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе» [22, с. 127]. Данная деятельность помогает подросткам адаптироваться к жизни через решение реальных социальных проблем. В приказе Министерства Просвещения Российской Федерации от 27.07.2022 № 629 утвержден Порядок организации образовательной деятельности по ДООП и указывается, что это за деятельность и на что она должна быть направлена на «обеспечение нравственного и патриотического воспитания; формирование творческих способностей и адаптация в обществе» [17]. Проектная деятельность социальной направленности интегрирует все эти аспекты, так как требуется от обучающихся командной работы, креативного подхода к решению проблем и ориентации на общественно полезную деятельность.

Таким образом, проектная деятельность социальной направленности является мощным и многогранным средством формирования личностных качеств у подростков. В условиях дополнительного образования она создает уникальную образовательную среду, где академические знания соединяются с социальной практикой. Через проживание полного цикла социального проекта подросток не только приобретает конкретные умения, но и развивается как ответственная, инициативная и эмпатичная личность, осознающая свою роль и возможности в преобразовании окружающего мира.

Библиографический список

- 1 Edutopia, Project-Based Learning: A Resource for Educators. – 2021. – URL: <https://www.edutopia.org/project-based-learning> (дата обращения: 02.12.2025).
- 2 The Buck Institute for Education, Project Based Learning Handbook: A Guide to Creating a PBL Classroom. – 2022. – URL: <https://www.pblworks.org/> (дата обращения: 02.12.2025).

3 Аранова С. В. Реализация проектной деятельности подростков в условиях взаимодействия общего и дополнительного образования / С. В. Аранова, С. П. Ильина // Вестник Удмуртского университета. – 2024. – URL: <https://clck.ru/3QVARF> (дата обращения: 17.11.2025).

4 Вольская В. В. Методические рекомендации для педагогов дополнительного образования: «Памятка педагогу при проведении занятий» / В. В. Вольская. – 2024. – URL: <https://clck.ru/3QVAS8> (дата обращения: 17.11.2025).

5 Гришанова В. П. Научная работа. Особенности школьного возраста (подросткового возраста 11–15 лет и старшего школьного возраста 15–17 лет). – 2025. – URL: <https://clck.ru/3QVAUT> (дата обращения: 16.11.2025).

6 Данилова Е. Е. Методика «Ответственность у подростков»: разработка и описание / Е. Е. Данилова, Л. А. Бегунова, А. Г. Лисичкина, Д. А. Андреева. – 2024. – URL: <https://clck.ru/3QeyE4> (дата обращения: 03.12.2025).

7 Дунаева Н. И. Формирование личностных образований, составляющих психологическую структуру сопротивляемости личности подростков, старшеклассников и студентов в условиях современной образовательной среды / Н. И. Дунаева // Педагогическая психология. – 2024. – URL: <https://clck.ru/3Qeurb> (дата обращения: 03.12.2025).

8 Евграшина Н. В. Научно-исследовательская и проектная деятельность учащихся как средство формирования ключевых компетенций / Н. В. Евграшина // Старт в науке. – 2021. – № 4. – URL: <https://science-start.ru/ru/article/view?id=2086> (дата обращения: 02.12.2025).

9 Ермолова Ю. А. Социальное проектирование в решении проблем населения: теоретические и методические аспекты / Ю. А. Ермолова, В. В. Ситникова // Вестник АмГУ. – 2025. – URL: <https://clck.ru/3QVAWt> (дата обращения: 18.11.2025).

10 Ибрагимов Т. Проектная деятельность как средство воспитания / Т. Ибрагимов, М. С. Тихомирова. – 2024. – URL: <https://clck.ru/3QevBP> (дата обращения: 03.12.2025).

11 Проектная деятельность как средство повышения социальной активности старших подростков – участников РДШ : научная статья / А. А. Козлова. – URL: <https://clck.ru/3QVAar> (дата обращения: 16.11.2025).

12 Ливак Н. С. Технологии включения обучающихся в проектную деятельность / Н. С. Ливак, А. М. Портнягина // Профессиональное образование. – 2020. – URL: <https://profed.edubiotech.ru/jour/article/viewFile/721/692> (дата обращения: 17.11.2025).

13 Местюкова М. Н. Современные подходы к формированию воспитательной системы образовательного учреждения : методические рекомендации для педагогов дополнительного образования: / М. Н. Местюкова. – URL: <https://clck.ru/3Qewtu> (дата обращения: 03.12.2025).

14 МБУДО «Свободинский районный Дом детского творчества» : официальная группа в социальной сети Вконтакт. – URL: <https://vk.com/public217169752> (дата обращения: 02.12.2025).

15 Пастухова Л. С. Социально-проектная деятельность как пространство развития гражданской идентичности молодежи : дис. ... д-ра пед наук / Л. С. Пастухова. – URL: <https://clck.ru/3QevfY> (дата обращения: 03.12.2025).

16 Пахомова Н. Ю. Проектное обучение: что это? / Н. Ю. Пахомова. – URL: <https://mksegment.ru/a/proektnoe-obuchenie-chto-eh-to-pahomova-n-yu> (дата обращения: 17.11.2025).

17 Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам : приказ Минпросвещения России от 27.07.2022 № 629 (Зарегистрировано в Минюсте России 26.09.2022 № 70226). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_427531/ (дата обращения: 16.11.2025).

18 Роль организации дополнительного образования в успешной социализации детей : материалы научно-практической конференции (22 апреля 2021 г.) / под науч. ред. Т. Н. Гузиной. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. – 264 с. – URL: https://gcvr.edu.yar.ru/sbornik_yubileynoy_konferentsii_na_sayt_2021.pdf (дата обращения: 03.12.2025).

19 Семенченко Т. С. Проектная деятельность как средство воспитания подростков / Т. С. Семенченко // Поволжский педагогический вестник. – 2020. – Т.8. – № 3 (28) – URL: <https://clck.ru/3QduNy> (дата обращения: 02.12.2025).

20 Социальные проекты для молодежи, статья // APPTASK Управление проектами. – 2024. – URL: <https://apptask.ru/blog/socialnye-proekty-dlia-molodezi> (дата обращения: 02.12.2025).

21 Толстых Н. Н. Индекс учебного интереса» : тест-опросник для диагностики учебной мотивации подростков / Н. Н. Толстых, В. В. Федоров, М. А. Харченко, А. В. Погодина, П. А. Бабанин // Психологическая наука и образование. – 2021. – Т. 26. – № 5. – С. 54–66. – URL: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260505> (дата обращения: 03.12.2025).

22 Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» по состоянию на 2025 год. – Москва, 2025.

23 Чаленко В. Г. Социальное проектирование в дополнительном образовании / В. Г. Чаленко. – URL: <https://infourok.ru/socialnoe-proektirovanie-v-dopolnitelnom-obrazovanii-6284142.html> (дата обращения: 03.12.2025).

24 Широбоков Е.Т. Проектная деятельность и творчество: активизация познания / Е. Т. Широбоков, О. Н. Малахова, И. Т. Русских // Педагогические науки. – 2023. – URL: <http://intjournal.ru/wp-content/uploads/2023/11/SHirobokov.pdf> (дата обращения: 03.12.2025).

25. Шубина М. А. Педагогический потенциал проектной деятельности в формировании социальной компетенции подростков / М. А. Шубина // Молодой ученый. – 2023. – № 4 (451). – С. 207–209. – URL: <https://moluch.ru/archive/451/99436>. (дата обращения: 03.12.2025).

**ИЗ ИСТОРИИ ОТДЕЛА НАРОДНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ ФИЛИАЛА
ПОС. ТЕПЛИЧНЫЙ ДЕТСКОЙ МЕЖПОСЕЛЕНЧЕСКОЙ
ШКОЛЫ ИСКУССТВ ГАГАРИНСКОГО РАЙОНА
МУНИЦИПАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «ГОРОД САРАТОВ»**

Самохин Алексей Николаевич, Саратов, Россия

**FROM THE HISTORY OF THE FOLK INSTRUMENTS DEPARTMENT
BRANCH OF THE PIC. GREENHOUSE OF THE CHILDREN'S
INTER-SETTLEMENT ART SCHOOL GAGARIN DISTRICT THE CITY
OF SARATOV MUNICIPALITY**

Samokhin Alexey Nikolaevich, Saratov, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается развитие отдела народных инструментов одного из филиалов в поселке Тепличный Детской межпоселенческой школы искусств Гагаринского района города Саратова. Уделяется внимание руководству учебного заведения, педагогам и их достижениям.

ANNOTATION

The article discusses the development of the Department of Folk Instruments at one of the branches in the village of Teplichny of the Children's Intersettlement Art School in the Gagarinsky District of Saratov. Attention is paid to the management of the educational institution, teachers, and their achievements.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: образование, музыкальная школа, обучение, воспитание, педагоги, региональная исполнительская школа, баян, саратовская гармоника.

KEYWORDS: education, music school, training, upbringing, teachers, regional performing school, bayan, Saratov harmonica.

01 декабря 1985 года по решению областного исполкома Совета депутатов трудящихся Саратовской области №1210-р от 28.11.85 г. в селе Синенькие была открыта детская музыкальная школа, имевшая два здания: в селе Синенькие и поселке Тепличный Саратовского района. Школе был присвоен №2, так как уже была открыта музыкальная школа в поселке Дубки при птицефабрике в далеком 1975 году. Первым директором школы был назначен Александр Сергеевич Бочков. Начался набор на первые специальности: фортепьяно и класс баяна.

Распоряжением администрации Саратовского района №108-Р от 08 августа 1995 года «О переименовании ДМШ» с 1 августа 1995 года Детская музыкальная школа № 2 переименована в Детскую школу искусств №2 п. Тепличный. Школе был дан адрес: поселок Тепличный улица Комсомольская дом 4 «Б».

Школе было предоставлено одноэтажное уютное здание с 3 учебными классами и концертным залом. Таким образом, школа превратилась в «островок культуры», как нежно называют ее жители поселка Тепличный [1, с. 257–267].

На основании приказа управления культуры администрации объединенного муниципального образования Саратовского района Саратовской области №10 от 26.01.2004 года Муниципальное учреждение дополнительного образования «Детская школа искусств №2» переименовано на Муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования детей «Детская школа искусств № 2».

Желание, чтобы ребенок посещал школу искусств, возникает сначала у родителей, а уж потом у детей. И в этом нет ничего противоестественного. Ведь мы, взрослые, стараемся заглянуть в будущее, и знаем, что образование, особенно искусство, обогащает человека в любом возрасте.

В 1991 году возглавила дружный коллектив выпускница Марковского музыкального училища Наталья Яковлевна Павлючкова и являлась директором школы до момента реорганизации школы в 2014 году. За это время школа очень изменилась: изменился внутренний интерьер школы – новая мебель, отделка кабинетов, приобретение новых технических средств, музыкальных инструментов. Учебная и методическая работа направлена на удовлетворение запроса общества, т. е. детей и родителей, главной целью образования педагогический коллектив ставит полезность для развития личности и успешного продвижения по жизни.

Наталья Яковлевна за свою работу была награждена нагрудным знаком «За достижения в культуре». Атмосфера творчества и сотрудничества, сложившаяся за многие годы в коллективе, позволяла преподавателям воспитывать талантливых учеников и создавать замечательные творческие коллективы, которые неоднократно становились лауреатами областных и международных конкурсов и фестивалей. Ежегодно благодарности, дипломы лауреатов и грамоты Международных, Всероссийских, Областных и зональных конкурсов привозят учащиеся в копилку нашей школы. Такие имена как Андрей Нестеров, Владислав Федотов, Татьяна Буковская, Татьяна Варламова, Кирилл Петров красной нитью вписаны в историю школы. В 2011 году Андрей Нестеров (класс Е. Г. Алферовой) защищал честь школы на Международном конкурсе баянистов и аккордеонистов «Кубок мира» в г. Шанхай (Китай).

Все это является достойным итогом деятельности школы, но, далеко не главным. Условия для творчества и самореализации в школе созданы не только для одаренных детей, а абсолютно для всех учащихся. Благодаря инновационным формам работы расширялись сферы общения, проявлялся творческий лидерский и интеллектуальный потенциал детей, которые принимали самое актив-

ное участие в концертных программах, фестивалях, выставках и других мероприятиях.

При активном участии Н. Я. Павлючковой был разработан механизм обучения с самых ранних лет. Прием детей в ДШИ осуществлялся с 2-х лет на отделение раннего эстетического развития «Мой гений» на базе детского сада. Срок обучения составлял 1 год, а затем 3-годичное обучение группы «Малышок» и, наконец третий этап – школа. Таким образом, преподаватели школы имеют возможность определить степень подготовленности детей.

Большое внимание в своей работе администрация и преподавательский коллектив уделяли методической работе. Коллектив преподавателей поддерживал тесные творческие связи с известными музыкантами-исполнителями и преподавателями: И. Г. Несолонова, А. М. Несолонов, С. И. Суняйкин, Г. А. Алфёров, Н. В. Иванова, Н. В. Грибков, В. В. Сурцуков и многими другими, с которыми были организованы авторские концерты, мастер-классы.

В школе так же была организована детская филармония «Музыкальная мозаика» для детей и юношества района. В концертных программах принимали участие вместе с учениками их преподаватели. Школа активно сотрудничала с учреждениями культуры района, учреждениями управления образования, службой социальной защиты и другими общественными организациями.

Детская школа искусств расправила постепенно крылья, стала центром культурной жизни района, центром эстетического воспитания детей и подростков. Большую роль в жизни школы играла концертно-просветительская работа, что особо значимо в провинциальной глубинке, где нет театров, концертных залов. В течение каждого учебного года в школе проводилось более 20 различных концертов. Детская школа искусств поселка Тепличный - это модель культурной жизни поселка.

В августе 2014 года на основании решения Управления культуры Саратовского муниципального района Саратовской области №77-к от 19 августа 2014 года «О реорганизации муниципального образовательного учреждения дополнительного образования детей «Детская школа искусств №1» Саратовского муниципального района Саратовской области Детская школа искусств № 2 была реорганизована в форме присоединения к школе поселка Дубки. Директором школы была назначена Вероника Викторовна Карлина. Началось вливание в новый педагогический коллектив, трансформация административно-управленческой структуры музыкальной школы. Как музыкант-народник, а Вероника Викторовна закончила Саратовскую консерваторию, как исполнитель на балалайке понимала проблемы отдела и всегда готова идти на встречу [2, с. 459–463].

В 2017 году музыкальную школу возглавила Елена Сергеевна Буданова,

выпускница отдела «Руководителей народным хором» Саратовского областного училища искусств и заочно Российской академии музыки имени Гнесиных. Отличительный стиль руководства Елены Сергеевны был как по учебнику принятия управленческих решений: строгость, надменность, административный нажим, но в силу того, что человек была молодой, не имеющий авторитета в музыкальной среде такое поведение выглядело смешно, наивно, а в ряде ситуаций переходило моральную черту. Особенно это проявлялось в ситуациях, когда на совещаниях не разобравшись в сути вопроса, она повышала голос на опытных педагогов, отработавших не один десяток лет и являвшихся мэтрами в профессии.

С 2020 года школу возглавляет известный педагог-музыкант, организатор музыкальной жизни Виктория Эдуардовна Кочнева. Родилась Виктория Эдуардовна в г. Душанбе, Республика Таджикистан, 11.01.1974 года. С детства занималась музыкой. Окончила Центральную Детскую музыкальную школу им З. Шайхиди города Душанбе Таджикской ССР по классу «скрипка».

В 1991 году, когда начались события, связанные с развалом СССР переехала в г. Саратов на родину своей мамы. Имеет два высших образования. В 1996 году закончила Саратовскую государственную консерваторию им. Л. В. Собинова по специальности «скрипка». В 2009 году – Федеральное государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Поволжская академия государственной службы им. П. А. Столыпина», специальность: «Управление персоналом». После окончания консерватории работала в Саратовской областной филармонии им. А. Шнитке артистом оркестра. Посетила с гастролями всю Европу.

С 2003 года начала педагогическую деятельность в г. Саратове, имеет высшую категорию. В Гагаринском районе работает с 2011 года в должности директора Детской школы искусств № 5 с. Усть-Курдюм. За годы работы В. Э. Кочнева проявила себя как: грамотный специалист, ответственный, настойчивый и целеустремленный руководитель. В школе сформирован дружный, профессиональный педагогический состав, созданы все условия для учащихся школы. Учащиеся школы участвуют и становятся победителями на различных конкурсах Саратова, Энгельса, Красноармейска, Балашова, Москвы, Санкт-Петербурга.

Отдел народных инструментов в музыкальной школе организован с первых дней работы школы и был всегда представлен одаренными музыкантами, профессионалами своего дела, владеющими передовыми методиками, с большим педагогическим опытом.

Среди них в первом ряду стоит фигура Василия Васильевича Титова. Василий Васильевич является выпускником Саратовского музыкального училища.

Училище Василий Васильевич закончил под фамилией Чумичкин и его как музыканта знали под ней. Потом в силу неблагозвучности фамилии изменил ее на фамилию жены – Титов. Василий Васильевич – ученик видного педагога, профессора Саратовской государственной консерватории имени Н. В. Собинова, Заслуженного работника культуры РФ Николая Васильевича Грибкова. Как говорили тогда: «у Грибкова плохих учеников не бывает». Он умел отшлифовать каждого ученика, найти его достоинства и скрыть те недостатки, которые у него были присущи его исполнительской натуре. Опытный музыкант и импровизатор. В своей работе использую индивидуальный подход, подбираю «ключик» к каждому ученику. О нем внесена запись в известный «Справочник баяниста» А. П. Басурманова. В 1977 году Василий Васильевич как преподаватель Марковского музыкального училища по классу баяна выпустил известного баяниста Юрия Александровича Сидорова (р. 18.04.1958 г.), выпускника Российской академии музыки имени Гнесиных (класс баяна Б. Егоров), а с 1978 года – солиста оркестра русских народных инструментов имени Н. П. Осипова. Под руководством В. В. Титова Сидоров на VIII Всесоюзном конкурсе молодых баянистов Поволжья (Ульяновск, 1976 г.) занял 3 место.

Евгений Сергеевич Пименов являлся так же старожилом отделения. Преподавал баян, гитару, вел оркестровый класс. В 1970 году закончил Саратовское музыкальное училище по классу баяна, а в 1975 году Саратовскую государственную консерваторию имени Л. В. Собинова. В 2019 году прошел переподготовку в государственном бюджетном учреждении дополнительного профессионального образования Нижегородской области «Учебно-методический центр художественного образования». Педагог дополнительного образования. Музыкально-инструментальное искусство. Гитара. Являлся преподавателем оркестра народных инструментов, баяна, гитары и выполнял обязанности концертмейстера отдела. В настоящее время преподаватель гитары и класса ансамбля Детской школы искусств №6 города-курорта Сочи.

Им на смену пришло поколение молодых педагогов. Среди них преподаватель по классу баяна, аккордеона и ансамбля Марина Николаевна Линяева. В 2009 году закончила Саратовский областной колледж культуры имени Е. Н. Курганова по специальности «Социально-культурная деятельность и народное художественное творчество» с присвоением квалификации руководителя творческого коллектива, преподаватель (класс баяна Заслуженного работника культуры России В. И. Гетманца), а затем продолжила образование на факультете искусств и художественного образования Педагогического института Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского по

специальности «Музыкальное образование». (Класс баяна Г. А. Алферова), а затем совершенствовалась в магистратуре Саратовского университета по программе «Развитие личности средствами искусства». Марина Николаевна является лауреатом всероссийских и международных конкурсов исполнителей на народных инструментах. Особо следует отметить ее пропаганду и сохранение исполнительства на саратовской гармонике, как редком национальном инструменте [3, с. 64–70].

В 2016 году коллектив отдела пополнился еще одним педагогом. Это Елена Геннадьевна Феклюнина. Преподаватель по классу баяна и ансамбля. Елена Геннадьевна является выпускницей 2004 года Педагогического института Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского по специальности «Музыкальное образование». Активно распространяет свой творческий опыт на заседаниях методического объединения.

В завершении хочется отметить, что педагоги школы гордятся своими выпускниками. Это лауреаты всероссийский и международных конкурсов Владислав Федотов, Андрей Нестеров и другие. Когда есть такие выпускники можно быть уверенным, что народное музыкально-инструментальное искусство живо и работа, проведенная педагогами за эти годы, была проведена не зря.

Библиографический список

1 Лебедев А. Е. Страницы истории кафедры народных инструментов Саратовской государственной консерватории имени Л. В. Собинова / А. Е. Лебедев // Музыка в современном мире: наука, педагогика, исполнительство : сборник статей по материалам XIV Международной научно-практической конференции, 16 февраля 2018 г. / отв. ред. О. В. Немкова ; Тамбовский гос. муз.-пед. Институт им. С. В. Рахманинова. – Тамбов : Редакционно-издательское бюро ТГМИ им. С. В. Рахманинова, 2018. С. 257–267.

2 Самохин А. Н. Музыкальное наследие саратовского края: жизнь и педагогическая деятельность Владимира Ивановича Гетманца / А. Н. Самохин // Образование и культура как фактор развития региона : сборник статей VII межрегиональной молодежной научно-практической конференции. / сост. Н. А. Сидорова. – Жирновск : ГБПОУ «Жирновский педагогический колледж», 2019. – 508 с.

3 Самохин А. Н. Саратовское областное культурно-просветительское училище: время, события, люди / А. Н. Самохин // Культурное наследие г. Саратова и Саратовской области : материалы XI Международной научно-практической конференции (5-8 октября 2022 г.) / под общ. ред. Ю. Ю. Андреевой и И. Э. Рахимбаевой. – Саратов : Изд-во «Саратовский источник», 2022. – С. 64–70.

АРХЕОЛОГИЧЕСКИЙ КРУЖОК КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ КРАЕВЕДЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА В ШКОЛЕ

Скородумов Михаил Павлович, Курган, Россия

ARCHAEOLOGICAL CLUB AS A MEANS OF IMPLEMENTING THE LOCAL HISTORY COMPONENT IN SCHOOL

Skorodumov Mikhail Pavlovich, Kurgan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье раскрыто содержание деятельности школьных археологических кружков как формы внеурочной работы; определены их образовательные и воспитательные функции в контексте федерального государственного образовательного стандарта; рассмотрена преемственность традиций курганской археологии и роль кружков в формировании интереса к истории родного края.

ANNOTATION

The article reveals the content of school archaeological clubs as a form of extracurricular activity; defines their educational and upbringing functions in the context of the Federal State Educational Standard; examines the continuity of Kurgan archaeology traditions and the role of clubs in fostering interest in the local history.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: школьная археология, кружки, внеурочная деятельность, историческое образование, культурное наследие.

KEYWORDS: school archaeology, clubs, extracurricular activities, historical education, cultural heritage.

Современная система общего образования Российской Федерации реализуется в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС), которые определяют не только содержание учебных дисциплин, но и направления внеурочной деятельности обучающихся. Согласно пункту 13 и 18.3.1.2 ФГОС основного общего образования, утвержденного Приказом Минобрнауки России от 29 декабря 2014 г. № 1644 (в редакции Приказа Минпросвещения России от 11 декабря 2020 г. № 712), внеурочная деятельность направлена на развитие личности школьников в духовно-нравственном, социальном, общеинтеллектуальном, общекультурном и физкультурно-оздоровительном направлениях. Она реализуется в формах кружков, студий, секций, научных обществ, исследовательских объединений и других видов деятельности, организуемых на добровольной основе [5].

Археологический кружок – это форма внеурочной деятельности, представ-

ляющая собой добровольное объединение школьников, ориентированное на изучение исторического прошлого родного края через материальные памятники и артефакты и научную литературу. Подобные объединения позволяют школьникам развивать познавательную инициативу, формировать навыки самостоятельного поиска и анализа информации, расширять кругозор и осознавать связь между теоретическим знанием и исторической реальностью.

Особое значение развитие археологических кружков приобретает в связи с изменениями, внесенными Приказом Минпросвещения России от 19 февраля 2024 г. № 110 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства образования и науки Российской Федерации и Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования» [4].

В соответствии с данным документом в федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования включен новый курс — «История нашего края», дополняющий обязательное изучение истории России. Эти изменения направлены на усиление регионального компонента исторического образования, приобщение обучающихся к культурным и историческим традициям своего региона, воспитание патриотизма и уважения к наследию народов России [3].

Актуальность создания и развития школьных археологических кружков определяется современными требованиями к воспитательной и образовательной деятельности школы. Археологический кружок органично вписывается в структуру ФГОС как форма реализации внеурочной деятельности и одновременно как практическое средство освоения содержания нового учебного курса «История нашего края» [5].

Создание археологических кружков в образовательных учреждениях сегодня становится не просто возможностью, а необходимостью. Школьникам важно не только изучать историю по учебнику, но и видеть ее как живую науку, которую можно исследовать своими руками. Именно через такие формы внеурочной деятельности дети начинают осознавать, что история — это не абстрактный набор дат и фактов, а реальное прошлое их собственного края, которое оставило след в земле, в предметах, в культурной памяти. Археологический кружок дает возможность соединить теорию с практикой, развивает исследовательское мышление, внимание, терпение и умение работать в команде. Участие в поисковой и исследовательской деятельности формирует у школьников чувство ответственности, уважение к труду ученых, а также интерес к сохранению историко-культурного наследия региона [2, с. 147].

Помимо прочего кружок выполняет важную воспитательную функцию.

Они способствуют развитию патриотизма, гражданской идентичности, формированию духовно-нравственных ценностей, что особенно актуально в современных условиях, когда внимание государства и общества сосредоточено на укреплении культурных и исторических корней подрастающего поколения. Археологический кружок – это не просто дополнительное занятие для увлеченных школьников, а действенный инструмент воспитания интереса к предмету «История», к изучению родного края и формирования активной жизненной позиции учащихся.

Археологические кружки в Кургане имеют долгую и интересную историю, неразрывно связанную с деятельностью Курганского государственного университета и его археологической лаборатории. Ее становление в 1966 году связано с именем Т. М. Потемкиной, которая организовала первую самостоятельную экспедицию курганских археологов на могильнике Раскатиha и создала студенческий научный кружок. Именно на базе этой лаборатории, развивавшейся под руководством Н. Н. Куминова (1974–1976 гг.), а затем М. П. Вохменцева (с 1976 г.), в 1980-х годах была заложена система привлечения школьников, когда при лаборатории стали функционировать школьные экспедиции и кружки. Как отмечает Ю. В. Мягкая, традиция вовлечения школьников в археологические экспедиции и занятия существует практически на протяжении всей истории региональной археологии. Учителя истории, многие из которых сами были выпускниками истфака КГУ и участниками студенческого археологического кружка (как, например, Д. Н. Маслюженко, С. И. Салтеева (Волкова), Д. А. Кузнецова), переносили этот опыт в школьную среду [3, с. 142].

Середина 1990-х годов стала особым временем, когда студенческий археологический кружок при лаборатории под руководством С. Н. Шилова (руководил с 1994 г.) стал главным центром притяжения. Через него прошли десятки студентов, многие из которых стали кандидатами наук. Именно школьные кружки, работавшие в тесной связке с университетом, стали важнейшим источником пополнения студенческого сообщества. Увлеченные археологией старшеклассники, такие как в свое время А. И. Кайдалов, Д. Н. Маслюженко, М. В. Малахова (Кайдалова), поступали на истфак КГУ и практически сразу переходили в «взрослый» студенческий кружок. Эта естественная «вертикаль» – от школьного кружка к студенческому, а затем в науку – стала отличительной чертой курганской археологии. Пик развития школьных кружков пришелся на конец 1990-х – начало 2000-х годов. В 1998 году С. Н. Шилов защитил кандидатскую диссертацию по истории археологического изучения Южного Зауралья, что дало новый импульс работе. В 2001 году к развитию школьной археологии подключился Д. Н. Маслюженко, будучи учителем гимназии № 57, он на протяжении шести

лет ежегодно вывозил своих учеников в совместные со студентами экспедиции. К сожалению, к концу 2000-х активность школьной археологии снизилась, отчасти из-за перехода Д. Н. Маслюженко на работу в университет в 2007 году. Однако традицию удалось возродить: в 2011 году Д. А. Кузнецова привезла в экспедицию первых школьников из лицея для одаренных детей, а затем совместно с С. И. Салтеевой и Я. А. Кулигиной возобновила деятельность школьного археологического кружка на базе лаборатории университета. Таким образом, школьная и студенческая археология Кургана, пройдя путь от кружков Потемкиной 1960-х и Вохменцева 1980-х, через массовую школу Шилова 1990–2000-х к современной лаборатории под руководством И. К. Новикова (с 2010 г.), демонстрирует удивительную преемственность поколений. Она объединяет педагогов, студентов и школьников общей целью – изучением и сохранением историко-культурного наследия Зауралья [3, с. 143].

В настоящее время школьная археология в Кургане продолжает развиваться, сохраняя преемственность традиций, заложенных еще в советский и постсоветский периоды. Несмотря на определенный спад в начале 2010-х годов, в городе и области остаются активные площадки, где школьники имеют возможность знакомиться с археологией и краеведением в практическом формате.

Ведущую роль по-прежнему играет археологическая лаборатория Курганского государственного университета, которая остается методическим и организационным центром, обеспечивающим научное руководство, подготовку экспедиций и проведение конференций. Многие ее выпускники, включая педагогов-практиков, продолжают работу в школах, поддерживая археологическую традицию.

Заметный вклад в развитие школьной археологии вносят образовательные учреждения, где археологическое направление стало частью воспитательной и внеурочной работы. В частности, в гимназиях № 47 и № 57 исторически сложились активные кружки, основанные на интересе школьников к археологическим исследованиям. Учителя истории, имеющие опыт полевых работ, вовлекают учащихся в исследовательскую деятельность, организуют лекции, экскурсии и тематические занятия.

Формы работы школьных археологических объединений остаются разнообразными:

- участие в экспедициях совместно со студентами и преподавателями;
- подготовка докладов и выступления на конференциях различного уровня, включая Уральскую археологическую школьную конференцию (УРАШК);
- проведение лекций, практических занятий и выставок;

– участие в конкурсах и исследовательских проектах, направленных на изучение и сохранение историко-культурного наследия региона.

Продолжая традиции курганской школьной археологии, в «Лесниковском лицее имени Героя России Тюнина А. В.» начата работа по созданию археологического кружка. Организатором кружка выступает учитель истории лицея — выпускник и бывший участник студенческого археологического кружка Курганского государственного университета. Эта преемственность поколений подчеркивает связь современной школьной инициативы с университетской научной школой и традициями региональной археологии. Работа по популяризации археологии уже началась: в лицее проведена выставка археологических находок и материалов, связанных с наследием Зауралья, подготовленная на основе фондов и копий экспедиционных коллекций. По результатам устного опроса классных руководителей, мероприятие вызвало положительный отклик среди учащихся: отмечено повышение интереса к предмету «История», рост познавательной активности и желание школьников участвовать в будущих проектах. Особенно заметным стало вовлечение учеников младших и средних классов, которые получили возможность «увидеть и поддержать историю в руках» [1].

В ближайшей перспективе планируется официальное открытие кружка как формы внеурочной деятельности. Его цель — формирование интереса к истории родного края, развитие исследовательских навыков и воспитание уважения к культурному наследию региона. Таким образом, создаваемый кружок станет логическим продолжением многолетней курганской традиции школьной археологии и примером практической реализации регионального компонента исторического образования.

Библиографический список

1 Археология родного края в Лесниковском лицее // Официальное сообщество Министерства просвещения Российской Федерации в социальной сети «ВКонтакте». — URL: https://vk.com/wall-217206968_4593 (дата обращения: 25.10.2024).

2 Любчанская Т. В. Формы организации детской археологии как фактор формирования научных школ в уральской археологии / Т. В. Любчанская // Вестник Челябинского государственного университета. История. — Челябинск, 2009. — № 32 (170). — Вып. 35. — С. 142–147.

3 Мягкая Ю. В. Школьная археология в Кургане: взгляд участников / Ю. В. Мягкая // Археология Среднего Приоболжья: сб. науч. ст. / сост. и отв. ред. Д. Н. Маслюженко, И. К. Новиков. — Курган : Изд-во Курганского гос. ун-та, 2016. — С. 141–149.

4 О внесении изменений в некоторые приказы Министерства образования и науки Российской Федерации и Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования : приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 19 февраля 2024 г. № 110 (зарегистрирован Минюстом России 22.02.2024 N 77331) // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202402220046> (дата обращения: 20.10.2025).

5 Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования : утвержден Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287 // Федеральные государственные образовательные стандарты: [офиц. сайт]. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 25.10.2025).

РАБОТА С СЕЛЬСКОЙ МОЛОДЕЖЬЮ В КЛУБНЫХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ ДОМА КУЛЬТУРЫ

Шанаурова Светлана Алексеевна, Курган, Россия

WORKING WITH RURAL YOUTH IN CLUB ASSOCIATIONS OF THE CULTURE HOUSE

Shanurova Svetlana Alekseevna, Kurgan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается одно из приоритетных направлений государственной молодежной политики в России – поддержка и развитие сельской молодежи. В условиях ограниченного доступа к культурным и образовательным ресурсам клубные объединения в сельской местности играют ключевую роль в социализации, воспитании, а также развитии творческого потенциала молодежи

ANNOTATION

The article discusses one of the priority areas of state youth policy in Russia – support and development of rural youth. In the conditions of limited access to cultural and educational resources, club associations in rural areas play a key role in the socialization, education, as well as the development of the creative potential of young people.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: клуб, клубное объединение, молодежь, сельская местность, воспитание, творческий потенциал.

KEY WORDS: club, club association, youth, countryside, education, creative potential.

Согласно Федеральному закону от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», «образование направлено на развитие личности, формирование гражданина и члена общества» (ст. 2, п.1), что подтверждает важность воспитательной работы, в том числе в рамках клубных объединений [1].

Клуб, как форма организации досуговой деятельности, представляет собой добровольное объединение по интересам, направленное на совместное проведение свободного времени, развитие навыков, обучение и творческую самореализацию [2]. Можно сказать, что клубное объединение – это сообщество, в котором молодежь находит возможности для развития личности через совместную деятельность.

Российский союз молодежи (РСМ) является одной из ключевых организаций, работающих с молоднжью, в том числе в сельской местности. РСМ реали-

зует проекты, направленные на вовлечение сельской молодежи в социально значимую деятельность, организует обучающие смены, форумы и конкурсы, способствует формированию лидерских качеств.

Такие программы как «Студенческий лидер», «АгроНТИ» и «Территория смыслов», помогают молодым людям из сел находить свое призвание, приобретать навыки командной работы и проявлять активность. Эффективность клубной работы во многом зависит от профессионализма руководителей объединений, уровня мотивации участников и поддержки со стороны местных органов власти.

Таким образом, клубные объединения выступают не только как форма досуга, но и как важнейший инструмент воспитания, социализации и поддержки молодежи на селе. Их развитие требует комплексного подхода, включающего методическое сопровождение, кадровое обеспечение и устойчивое финансирование.

В качестве примера рассмотрим деятельность Садовского дома культуры, Кетовского муниципального округа, Курганской области. Это учреждение культуры играет важную роль в жизни сельской молодежи, являясь не только местом для проведения досуга, но и пространством для самореализации молодежи.

Особое внимание в работе Садовского дома культуры уделяется патриотическому воспитанию. В связи с тем, что 2025 год был объявлен Годом Защитника Отечества, мы разработали программу мероприятий, направленную на формирование у молодого поколения чувства патриотизма, гражданской ответственности и уважения к защитникам Родины (таблица 1).

Таблица 1 – Программа мероприятий по патриотическому воспитанию

Мероприятие	Краткое описание
Тематические встречи с ветеранами	Живое общение молодежи с участниками боевых действий, обсуждение подвига, вопросы и воспоминания
Военно-патриотические игры и квесты	Игровые формы работы, развивающие командный дух, патриотическое мышление и знание истории Отечества
Конкурс чтецов и авторских стихов «Слово о родине»	Творческое выражение патриотических чувств через поэзию и литературное слово.
Мастер-классы и творческие мастерские	Изготовление открыток, поделок и сувениров для ветеранов и действующих военнослужащих
Акции памяти и торжественные мероприятия	Участие в мероприятиях: возложение цветов, акция «Свеча памяти», «Письмо солдату» и другие формы гражданского участия

Данная программа действовала с сентября 2024 года по август 2025 года. Нами был проведен опрос молодежи на тему «Почему вам нравится посещать

клубное объединение?»

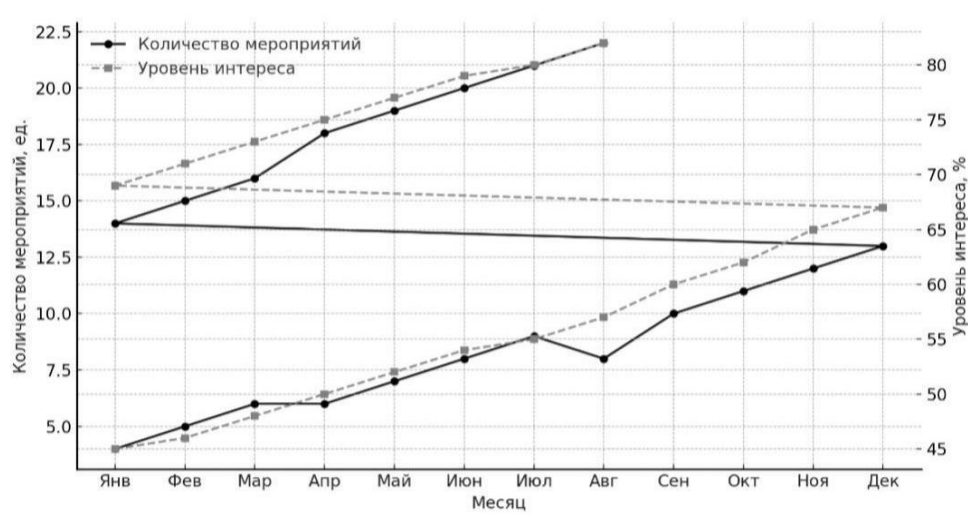


Рисунок 1 – Динамика интереса молодежи и числа мероприятий (январь 2024 – август 2025)

На графике прослеживается устойчивая положительная динамика за рассматриваемый период количество мероприятий в клубе увеличилось с 4 до 22 единиц, а уровень интереса сельской молодежи вырос с 45 % до 82 %. Данные отражают взаимосвязь между активизацией клубной деятельности и вовлеченностью молодежи, что подтверждает эффективность мероприятий, направленных на развитие досуговой сферы в сельской местности.

Можно сделать вывод о том, увеличение числа проводимых мероприятий в сельском клубе в 2024–2025 гг. сопровождалось ростом интереса молодежи к клубной деятельности. Полученные данные свидетельствуют о том, что расширение культурно-досуговой является эффективным инструментом работы, вовлечения сельской молодежи в культурную деятельность и способствует укреплению их социальной активности.

Библиографический список

1 Об образовании в Российской Федерации : федер. закон Рос. Федерации от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ (ред. действующая) // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2012. – № 53. Ч 1. – Ст. 7598.

2 Гимазетдинова О. Д. Научно-педагогические основы организации досуга детей и подростков : Теория, методика и организация культурно-просветительской деятельности / О. Д. Гамазетдинова, В. В. Крючек. – Волгоград : Изд-во ВолГУ, 2003.

Раздел 5. ЦИФРОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

**РАЗРАБОТКА МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В КОЛЛЕДЖЕ
ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ БАЗ ДАННЫХ»
НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОГРАММИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ**
Алексанцев Егор Алексеевич, Москва, Россия

**DEVELOPMENT OF A COLLEGE TEACHING METHODOLOGY FOR
THE DISCIPLINE «FUNDAMENTALS OF DATABASE DESIGN» BASED
ON PROGRAMMED LEARNING TECHNOLOGY**
Aleksantsev Egor Alekseevich, Moscow, Russia

АННОТАЦИЯ

Данная статья посвящена разработке методики преподавания курса «Основы проектирования баз данных», рассматриваемой при технологии программированного обучения; аргументируется необходимость интеграции методики для повышения качества усвоения материала.

ANNOTATION

This article is devoted to the development of teaching methods for the course "Fundamentals of database design", considered with the technology of programmed learning; the need for integrating methods to improve the quality of learning is argued.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: программированное обучение, база данных, методика преподавания, колледж, проектирование баз данных.

KEYWORDS: programmed learning, database, teaching methods, college, database design.

Введение. Построение современных информационных систем невозможно без использования технологий баз данных, которые стали не только инструментом хранения сведений о предметной области, но и источником информации, на базе которой можно принимать управленческие решения, решать большое количество разнородных задач в различных областях деятельности человека [3, с. 10]. За последние годы появилось большое количество научной и методической литературы, представляющей различные образовательные технологии [2, с. 5].

Современное образование требует постоянных и непрерывных инноваций в педагогических подходах и системах, чтобы повысить и максимизировать эффективность освоения и познания сложных и передовых технических дисциплин. Наиболее важной для рассмотрения является усиленная подготовка специ-

алистов в области информационных технологий и программирования, где приобретенные знания по проектированию баз данных занимают ведущее место.

В условиях ежедневных изменений в сфере информационных технологий важна не только теоретическая подготовка, но и развитие практических навыков и умений. Технология программированного обучения способствует усилению таких параметров, как: индивидуализация, интерактивность и стремление педагогов усилить мотивацию студентов. Также следует отметить, что технология программированного обучения предоставляет возможность модернизации преподавания «Основы проектирования баз данных», формирует дополнительные перспективы развития стиля преподавания и увеличение темпа развития индивидуального усвоения знаний обучающимися посредством непрерывных усилий педагога.

Теоретические положения. В данной статье использованы теоретические подходы и приемы к программированному обучению, такие как блоки контрольных вопросов, а также результаты исследований по преимуществам интерактивных методов обучения. Анализ существующих методов показывает, что лекции стандартного типа и самостоятельная работа студентов не в полной мере обеспечивают закрепление навыков проектирования баз данных и усвоение теоретических основ в области рассматриваемой темы статьи.

Разработка методики. Вопрос относительно разработки методики по соответствующей теме статьи следует начать с упоминания трех процедур при рассмотрении баз данных.

Показано, что при рассмотрении БД следует выделить три основные процедуры: создание (проектирование) БД, использование (эксплуатация) БД, функционирование БД (взаимодействие составляющих) [1, с. 8].

Структура методики включает следующие компоненты:

Диагностический этап: происходит определение исходного уровня знаний студентов.

Разработка учебных модулей: студентам выдается серия интерактивных блоков, включающих теорию, практические задания и тесты.

Программное обучение: педагогом применяется использование обучающих программ и платформ, позволяющих студентам осваивать материал в индивидуальном режиме, с автоматической оценкой и обратной связью.

Результирующая оценка: промежуточные тесты и контрольные работы.

Особенности методики:

Использование систем электронного обучения – LMS.

Внедрение материалов мультимедиа.

Регулярная оценка знаний и навыков.

Заключение. Разработанная мной методика, основанная на технологии программированного обучения, обеспечивает более эффективное освоение курса «Основы проектирования баз данных» в колледже. Использование и применение интерактивных обучающих сред увеличивает качество усвоения материала, развитие практических навыков и формирование самостоятельной, индивидуальной профессиональной деятельности обучающихся. По моему мнению, в дальнейших перспективах необходимо придавать дополнительные нововведения в методику преподавания дисциплины «Основы проектирования баз данных» для расширения перспектив роста и развития технологий обучения с целью усиления функционала IT-отрасли и развития потенциала каждого из обучающихся в колледже в целом.

Библиографический список

1 Советов Б. Я. Базы данных : учебник для среднего профессионального образования / Б. Я. Советов, В. В. Цехановский, В. Д. Чертовской. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2025. – 403 с.

2 Факторович А. А. Педагогические технологии : учебник для вузов / А. А. Факторович. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2025. – 128 с.

3 Стружкин Н. П. Базы данных : проектирование : учебник для вузов / Н. П. Стружкин, В. В. Годин. – Москва : Юрайт, 2025. – 477 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПЕРВОНАЧАЛЬНЫХ ХИМИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ НА УРОКАХ ХИМИИ

Быстрова Раиса Станиславовна, Саранск, Россия

USE OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES IN THE FORMATION OF PRIMARY CHEMICAL CONCEPTS IN CHEMISTRY LESSONS

Bystrova Raisa Stanislavovna, Saransk, Russia

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена анализу возможностей цифровых образовательных ресурсов в формировании у обучающихся базовых химических понятий. Рассматриваются виды ЦОР, принципы их интеграции в учебный процесс.

ANNOTATION

The article is devoted to the analysis of the possibilities of digital educational resources in the formation of basic chemical concepts among students. The types of SDGs and the principles of their integration into the educational process are considered.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: цифровые образовательные ресурсы, химия, методика преподавания, первоначальные понятия, визуализация, виртуальная лаборатория, интерактивность.

KEYWORDS: digital educational resources, chemistry, teaching methods, basic concepts, visualization, virtual laboratory, interactivity.

Современный этап развития образования характеризуется активным внедрением цифровых технологий в учебный процесс. Особую актуальность это приобретает в контексте преподавания химии, где формирование первоначальных понятий сталкивается с существенными методическими трудностями. Ключевые химические понятия – «атом», «молекула», «химический элемент», «химическая связь» – отличаются высокой степенью абстрактности, что создает значительные препятствия для их осознанного усвоения учащимися [1]. Психолого-педагогические исследования (Л. С. Выготский, Н. Ф. Талызина) показывают, что успешное формирование научных понятий требует опоры на чувственный опыт и наглядные представления. Однако в случае с химическими понятиями традиционные средства наглядности часто оказываются недостаточно эффективными в силу невозможности непосредственного наблюдения микрообъектов и процессов [2].

Основная сложность в изучении химии на начальном этапе связана с необходимостью мысленного оперирования объектами, которые невозможно воспринять непосредственно: атомы и молекулы как дискретные частицы вещества;

ионы и их взаимодействия; электронные облака и орбитали; процессы образования и разрыва химических связей.

Исследования в области когнитивной психологии (J. R. Anderson) показывают, что для успешного оперирования такими абстрактными понятиями у учащихся должны быть сформированы соответствующие ментальные модели [3]. Формирование химических понятий требует хорошо развитого пространственного мышления, включающего:

- способность к мысленному вращению объектов;
- умение оперировать объемными образами;
- навыки визуализации внутреннего строения веществ;
- понимание геометрии молекул.

Отсутствие достаточного уровня развития пространственного мышления является одной из основных причин формального усвоения химических понятий [4].

Существует множество подходов к классификации ЦОР, они представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Классификация цифровых образовательных ресурсов

№	Критерий классификации	Категории (подвиды)	Примеры ресурсов
1	Тип информации	Текстовые, графические, аудио, видео, мультимедийные	Электронные учебники, инфографика, подкасты, видеолекции, интерактивные симуляторы
2	Функциональное назначение	Информационные, практические (тренажеры, лабораторные), контролирующие (тесты, задания), комбинированные	Онлайн-энциклопедии, виртуальные лаборатории, онлайн-тесты, обучающие квесты
3	Степень интерактивности	Статичные (PDF, слайды), интерактивные (тренажеры, игры, адаптивные системы)	Электронные «книги», интерактивные презентации, обучающие игры, адаптивные платформы
4	Форма представления	Учебный модуль, презентация, интерактивная карта, виртуальная экскурсия, лента времени, квест/игра, симулятор	Moodle-модуль, Google Slides, Google Earth, 3D-тур музея, TimelineJS, обучающий квест в Unity, PhET-симуляции
5	Уровень образования	Дошкольный, начальное, основное общее, среднее общее, профессиональное, высшее, дополнительное	«Сказки с анимацией» для детей, MOOC-курс по программированию, курс повышения квалификации

Продолжение таблицы 1

6	Тематическое направление	Гуманитарные, естественно-научные, технико-математические, язык и культура, профессиональные, искусство и дизайн	Электронные карты исторических событий, 3-D модели молекул, онлайн-просмотр фильмов, САД-симуляторы, виртуальная галерея
7	Технологическая среда	Веб-ресурсы, мобильные приложения, платформы LMS, VR/AR-приложения, офлайн-приложения	Онлайн-курс в Coursera, «Кодекс» для Android, курс в Moodle, виртуальная лаборатория в Oculus

Наиболее эффективными для формирования пространственных представлений являются интерактивные трехмерные модели: вращаемые модели молекул различной сложности; динамические модели кристаллических решеток; анимированные схемы гибридизации орбиталей. Их дидактические возможности интерактивных трехмерных моделей: обеспечение многокурсного рассмотрения объектов; возможность изменения масштаба и детализации; интерактивное исследование геометрических параметров.

ЦОР позволяют визуализировать динамические аспекты химических явлений: процессы образования и разрыва химических связей; механизмы химических реакций; движение ионов в растворе; диффузию частиц. Дидактические возможности ЦОР для визуализации: демонстрация временной развертки процессов; визуализация энергетических изменений; моделирование переходных состояний.

Цифровые симуляторы лабораторных работ обеспечивают: безопасное проведение экспериментов; многократное повторение опытов; исследование влияния различных параметров. Их дидактические возможности: формирование навыков экспериментальной работы; развитие умения выдвигать и проверять гипотезы; отработка техники безопасности.

Выбор ЦОР должен быть ориентирован на достижение конкретных образовательных целей, а не на имеющиеся цифровые образовательные ресурсы, обусловлен их способностью наилучшим образом способствовать достижению поставленных целей. Цифровые образовательные ресурсы (ЦОР) служат средством достижения учебных целей, а не самоцелью. Их эффективность определяется качеством подготовки, педагогическим мастерством и четко сформулированными задачами обучения [5].

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о значительном дидактическом потенциале цифровых образовательных ресурсов в процессе формирования первоначальных химических понятий. ЦОР позволяют преодолеть ключевые психолого-педагогические трудности, связанные с абстрактностью химических

понятий и необходимостью развития пространственного мышления.

Библиографический список

- 1 Чернобельская Г. М. Методика обучения химии в средней школе / Г. М. Чернобельская. – Москва : Владос, 2020. – 336 с.
- 2 Выготский Л. С. Формирование познавательной деятельности учащихся / Л. С. Выготский, Н. Ф. Талызина. – Москва : Знание, 2018. – 278 с.
- 3 Anderson J. R. Когнитивная психология и ее значение. / J. R. Anderson – Нью-Йорк : Worth Publishers, 2020. – 546 с.
- 4 Ахлебинин А. К. Цифровая образовательная среда в обучении химии / А. К. Ахлебинин // Химия в школе. – 2022. – № 5. – 34-41 с.
5. Образцов П. И. Методика применения цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе / И. П. Образцов. – Москва : Академия, 2021. – 208 с.

ИНТЕРНЕТ-РЕКЛАМА КАК СПОСОБ ПРОДВИЖЕНИЯ ИНТЕРНЕТ-ПЕДАГОГИКИ

*Вылегжанин Арсений Сергеевич, Кондратьева Ксения Владимировна,
Лысьва, Россия*

INTERNET ADVERTISING AS A WAY TO PROMOTE INTERNET PEDAGOGY

Vylegzhanin Arseniy Sergeevich, Kondrateva Ksenia Vladimirovna, Lysva, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается значение интернет-рекламы для продвижения педагогических услуг, реализуемых в онлайн-формате. Автор определяет задачи и анализирует популярные виды интернет-рекламы, используемые для продвижения педагогических услуг.

ANNOTATION

This article examines the importance of online advertising for promoting educational services offered online. The author identifies the objectives and analyzes popular types of online advertising used to promote educational services.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагогическая деятельность, интернет-реклама, педагогика, преподаватель, образование, маркетинг.

KEYWORDS: teaching activities, online advertising, pedagogy, teacher, education, marketing.

Развитие цифровых технологий кардинально меняет систему образования и создает новые формы обучения. Интернет-педагогика рассматривается в контексте входящих в нее составляющих – методики проведения занятий, технологии и организации образовательного процесса в режиме онлайн. В связи с этим, возникает необходимость продвижения онлайн-услуг.

На сегодняшний день, онлайн-маркетинг и, в частности, интернет-реклама занимают лидирующие позиции при выборе инструментов распространения информации на рынках. Современные платформы, таргетинг, аналитика – предоставляют уникальные возможности для быстрого и целенаправленного продвижения образовательных программ и курсов. Актуальным является рассмотрение особенностей применения данных инструментов в продвижении педагогических образовательных ресурсов.

Использование таргетированной рекламы в социальных сетях позволяет существенно снизить стоимость привлечения лида и увеличить конверсию благодаря сегментации аудитории по образовательным интересам [1]. Видеоролики

с демонстрацией фрагментов уроков и отзывами слушателей повышают доверие потенциальных клиентов и увеличивают вероятность регистрации на курс [3].

Эффективность интернет-рекламы в продвижении интернет-педагогики определяется сочетанием используемых рекламных инструментов, качества образовательного продукта и согласованности маркетинговых и педагогических стратегий. Поисковая реклама и ремаркетинг демонстрируют высокую отдачу в краткосрочном периоде, тогда как контент-маркетинг и видео работают на формирование долгосрочного доверия и узнаваемости. Современная реклама педагогических услуг имеет следующие задачи:

- 1) информирование о курсах и образовательных событиях;
- 2) формирование спроса и стимуляция вовлечения;
- 3) персонализация контекстной рекламы;
- 4) поддержка удержания нынешней базы и повторная агитация;
- 5) укрепления бренда образовательной платформы.

Целевая аудитория педагогических услуг онлайн не имеет ограничений по возрасту и уровню образования: обучаемыми могут быть дети и взрослые, имеющие разные интересы и потребности [6].

К популярным видам интернет-рекламы относятся:

1 Поисковая реклама – платные объявления представляемых компаний, которые появляются при запросах в поисковых системах. Таким образом можно рекламировать различные вебинары, курсы повышения квалификации, репетиторскую деятельность. Например, когда пользователь желает повысить свою квалификацию по какой-либо программе, то вводит необходимый запрос, получает поисковую рекламу с необходимым контекстом.

2 Контент-маркетинг – включение ссылок на собственный сайт, курсы, программы по обучению в информативно-полезные статьи, презентации, тесты. К примеру, полезная статья по «Методикам обучения чтению в начальной школе», где фигурирует сайт автора, занимающегося данной деятельностью.

3 SMM-реклама и привлечение аудитории, а также повышение узнаваемости, запоминаемости образовательных услуг. Благодаря коротким видеороликам в социальных сетях привлекается новая аудитория.

4 Email-маркетинг и рассылки – последовательная рассылка писем от лица компании, объявление набора на курсы, предоставление различных акций и скидок. Позволяет удержать старых и привлечь новых покупателей.

5 Таргетированная реклама – реклама, рассчитанная на заинтересованный круг людей. Реклама появляется, если человек ранее интересовался данным вопросом в сети.

6 Партнерство с блогерами-педагогами – нативная реклама у выбранного

блогера-педагога, которая работает на основе популярности выбранного субъекта рекламы, доверия к нему, и привлекает новую аудиторию. Блогер-педагог делится ссылкой на ресурс вместе с уникальным промокодом, полезным для новых пользователей.

7 Вебинар – это виртуальный семинар, организованный посредством сетевых технологий. Участники семинара выступают с докладами, показывают слайды; слушатели задают вопросы, а докладчики на них отвечают [8]. К примеру, посещение вебинара по педагогике, с регистрацией через Mail.

8 Ретаргетинг – привлечение уже ранее заинтересованных пользователей, которые не проявляли активность в течение какого-либо времени, тем самым происходит повышение конверсии. Например, баннер на интернет-ресурсе или рассылка для пользователя с предоставлением скидки на новый курс, если указанный пользователь не пользовался услугами более месяца.

Примеры продвижения образовательных услуг от зарекомендовавших себя компаний:

– Skillbox – российская онлайн-платформа для обучения, которая предлагает курсы по востребованным цифровым профессиям, таким как дизайн, программирование, маркетинг и управление. Для продвижения используются – таргетинг-реклама в ВК, контекстная реклама в Яндекс.Директ и Google, различные вебинары, а также нативная реклама в СМИ и у блогеров.

– Duolingo – популярная бесплатная платформа для изучения языков, доступная в виде приложения на мобильных устройствах и веб-сайта. Для рекламы данной платформы используется креативная реклама в социальных сетях, а также контекстная реклама в Google.

– Skyeng – это крупнейшая онлайн-школа иностранных языков в России, которая предлагает курсы английского для людей разного возраста и уровня подготовки. Школа использует следующие инструменты – таргетинг в социальных сетях, обучающие видеоролики в YouTube, бесплатные пробные занятия, нативная реклама у блогеров.

Для выявления эффективности рекламных сообщений используются следующие метрики:

1) кликабельность – процент кликов на баннеры и таргетированную рекламу в соотношении к количеству ее показов;

2) конверсия – процент посетителей, совершивших целевое действие (регистрация, заявка, оплата);

3) CPA (cost per action) – это сумма, которую рекламодатель платит за выполнение определенных действий, будь то привлеченный лид или заявка;

4) воронка – путь потенциального покупателя от показа ему рекламы и совершения им оплаты курсов/занятий до его удержания и последующего обращения за услугой.

Интернет-реклама для продвижения педагогических услуг сегодня превосходит традиционные оффлайн-методы по сочетанию эффективности, экономичности и гибкости. Она обеспечивает точный таргетинг и масштабируемый охват разных сегментов обучающихся. Интернет позволяет быстро адаптировать рекламные методы под меняющийся спрос и собирать обратную связь в режиме реального времени. Поэтому для современных педагогических интернет-проектов онлайн-реклама не просто альтернатива, а ключевой инструмент роста и удержания аудитории.

Библиографический список

1 Ivanov A., Petrova E. The impact of computer technology on education / A. Ivanov, E., Petrova // Russian Journal of Educational Technology. – 2021. – № 12. – С. 23–24.

2 Валеева Г. В. Онлайн-обучение в современном вузе (на примере реализации онлайн-курса «Философия») / Г. В. Валеева // Педагогические и социальные вопросы образования : материалы Междунар. науч.-практ. Конференции (Чебоксары, 30 марта 2020 г.) / редкол : Ж. В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары : ИД «Среда», 2020. – С. 65–67

3 Кузнецова Н. И. Образовательные технологии и общество / Н. И. Кузнецова // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2015. – № 19. – С.60–65.

4 Ланговая Т. В. Маркетинговые стратегии для продвижения логопедических услуг / Т. В. Ланговая // Путеводитель предпринимателя. – 2023. – № 16 (4). – С. 160–167.

5 Маркетинг образовательных услуг : учебное пособие / Н. А. Пашкус, В. Ю. Пашкус, М. П. Соловейкина, Л. В. Чебыкина ; под ред. П. А. Пашкус. – Санкт-Петербург : ООО «КнижныйДом», 2007. – 112 с.

6 Рахматулин, Р. Я. Интернет-технологии как ресурс социальной педагогики / Р. Я. Рахматулин // Актуальные проблемы образования и науки: традиции и перспективы : материалы международной научно-практической конференции, посвященной 55-летию Института дошкольного воспитания и 110-летию со дня рождения А. В. Запорожца, Москва, 15 декабря 2015 года / Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования». Т. 2. – Москва : Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», 2016. – С. 193–199.

7 Онлайн-ресурсы для самообразования российских школьников / В. В. Синельников, С. Г. Косарецкий, А. Г. Милякина, Н. А. Чеботарь ; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – Москва : НИУ ВШЭ, 2016. – 29 с. (Современная аналитика образования. № 4).

8 Якунин А. Ю. Особенности применения технологий электронного обучения в гуманитарном вузе / А. Ю. Якунин // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. – 2017. – № 1. – С. 137–149.

ОСОБЕННОСТИ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Гылыджов Голбай, Мерданова Гунча, Дашогуз, Туркменистан

FEATURES OF DIGITAL TRANSFORMATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN A HIGHER SCHOOL

Gyljov Golbai, Merdanova Guncha, Dashoguz, Turkmenistan

АННОТАЦИЯ

В статье раскрываются вопросы содержания цифровой трансформации в системе современного высшего образования. Автор выделяются ключевые особенности взаимодействия ИКТ-технологий и инструментов искусственного интеллекта (ИИ) в современном образовательном процессе, определяются направления цифровой педагогики в условиях глобализации и пути повышения цифровой грамотности преподавателей.

ANNOTATION

The article reveals the issues of the content of digital transformation in the system of modern higher education. The author highlights the key features of the interaction of ICT technologies and tools of artificial intelligence (AI) in the modern educational process, determines the directions of digital pedagogy in the conditions of globalization and ways to improve the digital literacy of teachers.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: цифровое образование, ИКТ, искусственный интеллект, трансформация, онлайн-платформа, цифровая грамотность.

KEYWORDS: digital education, ICT, artificial intelligence, transformation, online platform, digital literacy.

Современная цифровая эпоха связана с активным внедрением новых технологий, меняющих образовательную парадигму. Традиционная система уступает место гибкому учебному процессу, ориентированному на сотрудничество преподавателя и студента в информационной среде. Цифровое образование не заключается только в техническом оснащении учебных аудиторий, но и изменении методологии образовательного процесса.

Ведущей целью цифрового образования является персонализация, меняющая взаимодействие преподавателя со студентом в процессе обучения.

Технологии цифрового образования являются ведущей целью профессионального образования, формирующие конкурентно способные качества будущих специалистов.

Использование ИКТ позволяет активизировать процесс использованием

интерактивных технологий, развить самостоятельность студентов, расширить диапазон возможностей в поиске необходимого материала.

Искусственный интеллект (ИИ) активно используется как инструмент автоматической проверки знаний, выполнения заданий.

Система адаптивного обучения оптимизирует нагрузку студентов, позволяя преподавателю учитывать уровень подготовки, темп работы, способности каждого.

Онлайн-платформы и MOOK (массовые открытые онлайн-курсы) системы управления обучением (LMS, Moodle) позволяют студентам получать доступ к учебному материалу любое время и в любом месте и способствуют выстраиванию индивидуальной траектории обучения.

Технологии виртуальной и дополнительной реальности (VR\AR) способны создать иммерсивные среды, создающие эффект присутствия в альтернативном пространстве, для проведения лабораторных работ и практических занятий, недоступных в традиционном формате.

Разработкой новых методов, внедрение новых форматов в систему информационного образования занимается **цифровая педагогика**. Данный раздел педагогической науки связан с развитием новых компетенций у преподавателей.

Разработка цифрового контента требует от преподавателя умений создавать интерактивные модули дисциплин, видеолекции, подкасты и адаптировать их для мобильных устройств.

Управление гибридными форматами включает сочетание очного обучения с элементами онлайн-формата (blended learning), что предполагает приобретения преподавателями специальных навыков планирования и организации групповой и индивидуальной работы.

Оценка цифровой грамотности предполагает наличие данной компетенции у педагога и помощь в овладении ею студентами, что позволяет формировать у них критическое мышление, необходимое с работой в сети интернет.

Смена парадигмы обучения связана со смещением акцента с передачи знаний на развитие навыков, соответствующих современным вызовам: критическое мышление, креативность, коллаборации.

Совершенствование системы требует решения следующих задач:

- повышение цифровой компетентности преподавателей через прохождения курсов цифровой дидактики, использования ИИ и кибербезопасности;
- интеграция образовательных платформ, создание единой централизованной экосистемы, объединяющей LMS, библиотечной системы.
- развитие нормативно-правовой базы, адаптирующей имеющее законодательство в сфере образования к новым реалиям, включая вопросы авторских

прав, защиты персональных данных участников цифровой среды.

Выводы. Цифровое образование – неизбежный путь развития высшей школы. Успех трансформации традиционных технологий на инновационные зависит от комплексного подхода к образованию, интеграции субъектов образовательной среды, технического оснащения, методологической подготовки преподавателей.

Библиографический список

1 Абдулин Р. С. Формирование и развитие судебного управления в России : дис. д-ра юрид. наук / Р. С. Абдулин. – Москва, 2018. – 545 с.

2 Туркменский Государственный Университет им. Махтумкули : официальный сайт. – URL: <http://www.tdu.edu.tm/> (дата обращения: 08.12.2025).

3 Сычев Ю. Н. Стандарты информационной безопасности. Защита и обработка конфиденциальных документов / Ю. Н. Сычев. – Москва : ИНФРА-М, 2019. – 223 с.

CHAT GPT В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Журкова Мария Сергеевна, Лондон, Канада

Хомутникова Елена Анатольевна, Курган, Россия

CHAT GPT IN EDUCATION: THE PRACTICAL ASPECT

Zhurkova Mariia Sergeevna, London, Canada

Khomutnikova Elena Anatolyevna, Kurgan, Russia

АННОТАЦИЯ

Статья представляет обзор практических исследований, посвященных влиянию ChatGPT на образовательный процесс. Выявляются кластеры данных, расширяющих современные представления об использовании ChatGPT в образовании, предоставляются стратегии адаптации методов оценивания знаний обучающихся.

ANNOTATION

The article provides an overview of practical research of ChatGPT's impact on educational process. Clusters of data that expand modern ideas on the use of ChatGPT in education are identified, strategies for adapting methods for assessing students' knowledge are provided.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: искусственный интеллект, Chat GPT, чат-бот, образование, образовательный процесс.

KEYWORDS: Artificial Intelligence, ChatGPT, chatbot, education, educational process.

Начиная с 2023 года внимание к программам, работающим на базе ИИ, в особенности, к ChatGPT, выросло в разы. Это объясняется, в первую очередь, релизом версии диалогового чат-бота ChatGPT-3.5 в ноябре 2022 года, вслед за которым последовало широкое освещение модели и ее потенциала в средствах массовой информации и глобальный всплеск интереса к приложению. Появилось множество чат-ботов, таких как Copilot, Gemini, Claude и Llama, а также программы для создания изображений, например, Midjourney DALL-E. Быстрое развитие технологий привело к значительному росту применения этих инструментов во всех возможных сферах, включая образование.

В России, согласно изданию «Коммерсантъ», «за десять месяцев 2025 года совокупный трафик на ИИ-сервисы вырос почти в шесть раз. Лидером из топ-5 платформ в России стал ChatGPT, его доля достигла почти 40%...» [17]. ChatGPT уже является частью нашей реальности, а вопрос о его влиянии на сферу образования представляется одной из наиболее актуальных практических проблем, с

которой педагоги образовательных учреждений всех уровней сталкиваются ежедневно. Данная проблема освещается во множестве научных статей, большая часть из которых носит теоретический характер. Основной тенденцией среди ученых и аналитиков выступает рекомендация соблюдения баланса в использовании данной технологии. Среди положительных аспектов использования ChatGPT в образовательной среде выделяются следующие: расширение знаний, структурированное обучение [18, с. 88–89], поддержка в принятии решений, возможности для самообразования [14, с. 17, 19], реализация творческого потенциала студентов [13, с. 99], подготовка индивидуального обучения [16, с. 126], создание учебных и оценочных материалов, облегчение деятельности преподавателей и снижение их нагрузки [15, с. 149], профессиональное развитие преподавателей, развитие новых форматов и методик [11, с. 25, 26]), и т. д.

Тем не менее, анализ негативного влияния данной технологии на процесс обучения и когнитивные способности обучающихся вызывает обеспокоенность со стороны как научного сообщества, так и преподавателей. Среди наиболее частых нежелательных последствий следует отметить: этические аспекты, снижение критического мышления, доступность и цифровой разрыв (ограничение доступа для учащихся не имеющих доступа к технологиям или навыков обращения с ними) [18, с. 86], ненадежность данных, ложный контент [14, с. 17], ограниченность педагогической чувствительности, правовые риски в связи с неурегулированностью авторства [11, с. 26]), риск безопасности конфиденциальности и риск предвзятости [12, с. 71].

Общей для большинства работ является идея того, что «закрытие доступа, запрет или, еще хуже, замалчивание не приведут ни к решению проблем, ни к возможному развитию системы образования» [14, с. 19]. Вместо этого «следует сосредоточиться на использовании этих инструментов для раскрытия их огромного потенциала, способствуя более увлекательному, инклюзивному и эффективному обучению» [6, р. 10]. Планомерное внедрение передовых информационных технологий в сферу высшего образования «повысит учебный опыт, академическую вовлеченность и подготовит студентов к требованиям рынка труда предоставив инструменты для соответствия высоким производственным требованиям» [8].

Таким образом, современное образование стоит перед глобальной и нерешенной проблемой, освещенной, по большей части, только теоретически. Мы установили, что на настоящий момент в научном поле представлено крайне малое количество практических исследований, проведенных в живой образовательной среде с использованием чат-ботов, поэтому в данной статье мы проводим их сравнительно-сопоставительный обзор.

В первом исследовании проводилось изучение осознанного использования ChatGPT в высших учебных заведениях Китая. Данные были собраны в шести университетах Пекина, среди студентов бакалавриата, магистратуры и аспирантуры, общее количество анкет – 320. Результаты опроса показали, что 68,6 % студентов имеют твердое намерение использовать ChatGPT как для учебы, так и для сдачи экзаменов, 70,4 % намерены использовать чат для разъяснения учебных вопросов, 73,3 % отметили, что считают чат полезным в академической работе, 69,4 % согласилось, что потенциальная польза от использования чата достаточно велика, 69,7 % ответили, что используют чат абсолютно во всей учебной работе, 79,9 % верят в то, что чат улучшит их процесс обучения, 77,1 % согласился, что чат может предоставить ответы на абсолютно все их запросы, 75,5 % считают, что чат повысит качество и эффективность обучения, и, наконец, 72,3 % отметили, что чат обладает такими же знаниями, как и преподаватель в аудитории [10].

Таким образом, большинство опрошенных студентов считают ChatGPT эффективным способом получения академической помощи и высказывают готовность использовать его во всех областях академической деятельности. Обучающиеся считают данный метод получения учебной информации доступным и быстрым, высказывают доверие к нему и считают его высокоинтеллектуальным благодаря оперативному предоставлению данных по запросам и минимальной частоте ошибок. Исходя из заинтересованности студентов, распространение использования чат-ботов видится на данный момент неизбежным явлением. Преподаватели могут помочь студентам в данном процессе, предложив действенные правила и рекомендации по надлежащему и этичному использованию инструментов искусственного интеллекта в образовательных целях. Пересмотр процедуры оценивания знаний обучающихся видится в данном свете разумным шагом, который поможет сократить неэтичное использование чат-ботов, и позволит осуществить их безопасную интеграцию в образовательную среду.

Результаты следующего исследования, проведенного в университете Тайваня, позволили прийти к выводам, что использование ChatGPT для разъяснения материала после занятия является более эффективным, чем консультация с преподавателем. Это исследование проводилось с участием двух групп обучающихся, проходящих курсы по здравоохранению в медицинском университете. Одна группа (18 студентов) была экспериментальной, а другая (20 студентов) – контрольной. Экспериментальная группа использовала чат-бота чтобы получить помощь в разъяснении материала курса, в то время как контрольная группа взаимодействовала напрямую с преподавателем. Эксперимент длился две недели. Результаты показали, что даже в не самых больших группах у преподавателей

попросту не хватает времени на то, чтобы уделить внимание каждому студенту, нуждающемуся в дополнительном разъяснении материала как во время, так и после занятия. При контроле результатов предварительного тестирования успеваемость учащихся, получающих консультацию с помощью чат-бота, оказалась выше, чем у учащихся, обращающихся к преподавателю. Всего за две недели успеваемость обучающихся первой группы выросла на 8,9 % (с 57,4 % до 66,3 %). Исследование также показало, что обращение к чат-боту вызывает позитивный отклик у учащихся благодаря простоте, скорости, и качеству получаемого ответа. Последующее обсуждение результатов со студентами показало, что многие из них предпочитают обращаться к ИИ помощнику, а не к преподавателю, отчасти потому, что часто стесняются задавать вопросы. Тем не менее, даже несмотря на активную работу с чат-ботом, оказалось, что на некоторые комплексные вопросы он не смог предоставить удовлетворительного ответа, в подобных случаях потребовались разъяснения от преподавателя [7]. Чат-бот, несомненно, ускоряет процесс обучения, предоставляя результат мгновенно, и сберегая студентам часы на поиск информации в сети или в энциклопедиях, или даже целые дни, которые студент проводит за чтением литературы, оказывающейся в итоге не релевантной для его вопроса или проблемы. Отрицание ценности подобного ресурса контрпродуктивно; сочетание помощи от чат-бота и преподавателя видится, в свете рассмотренного выше исследования, возможным форматом образования будущего, где студенты будут получать разъяснения по материалу в более удобной для них форме, а нагрузка на преподавателя значительно сократится. Тем не менее, преподаватель не утрачивает своей ключевой роли в обучении, наоборот, исследования подчеркивают центральную роль учителей, выступающих в образовательной среде «организаторами использования ресурсов, принимающими обоснованные педагогические решения, поддерживающие исследовательские усилия учащихся и повышающие осведомленность об этике, связанной с ИИ» [4]. Вовлекая ChatGPT как передовой информационный ресурс и своеобразного ассистента в процессе предоставления знаний, они демонстрируют обучающимся свою цифровую грамотность и заинтересованность в расширении образовательных возможностей.

Следует отметить также и то, что обучающиеся, как правило, более охотно занимаются «в среде, ориентированной на учащихся», следовательно, обучение с помощью чат-ботов «обладает потенциалом для повышения вовлеченности учащихся и улучшению их отношения к обучению» [3].

Положительные результаты использования ChatGPT были также получены в ходе исследования, проведенного в Уругвае, в котором участвовали

110 школьников в возрасте 8–14 лет, обучающиеся в 4–6 классах. В ходе исследования было проанализировано, как генеративный искусственный интеллект может использоваться для персонализации учебных материалов, таких как текст, изображения и упражнения, в соответствии с различными уровнями знаний учащихся. Динамическая адаптация учебных материалов в реальном времени проводилась следующим образом: на основе школьных данных об успеваемости по данной теме по Обществознанию обучающиеся были поделены на три группы (продвинутого, среднего и базового уровня, соответственно, 18 (18,2 %), 79 (71,8 %) и 13 учеников (11,8 %)). Далее, руководствуясь уровнями знаний, учебные материалы были адаптированы с использованием ChatGPT в начале тестового урока; Midjourney был использован для создания иллюстраций, дополняющих учебные материалы. В первой (продвинутой) группе материалы содержали подробную терминологию, структуры предложений были сложнее и в целом тема была представлена более развернуто. Для второй группы была предоставлена слегка упрощенная терминология, менее детализированные примеры, идеи были сформулированы в более простой лексико-грамматической форме. Материал был представлен в самой простой форме для третьей группы, с упрощенными примерами и акцентом на основные ключевые понятия и определения.

К концу первого урока произошло перераспределение участников по группам: лишь каждый четвертый (28,1 %) учащийся остался в своей изначальной группе. Так, в третьей группе (с базовыми знаниями) остались 68,8 %, а 31,2 % были переведены туда из второй. Во второй (со средним уровнем знаний) остались 76,5 % участников, кроме того, 11,7 % были переведены туда из третьей группы, и столько же, 11,7 % из первой группы. В первой группе (продвинутых знаний) 78,6 % сохранили свои позиции благодаря стабильной работе, а 21,4 % перешли из второй группы [6, р. 7]. Это указывает на тот факт, что ни предыдущие данные об успеваемости по теме, ни то, как ученики сами распределили себя по группам, самостоятельно оценив свой уровень знаний перед занятием, не совпало с фактическими знаниями, которые они показали на уроке. Динамическая адаптация учебных материалов с помощью генеративных ИИ программ могла бы решить эту проблему, подобрав формат учебных материалов под уровень знаний каждого из обучающихся в классе. Поскольку учебные материалы чаще всего рассчитаны на среднестатистического ученика, они не способствуют внутренней мотивации учащихся с продвинутым или базовым уровнем, и происходит своеобразное исключение интересов этих групп из образовательного процесса. Индивидуальная адаптация материалов не под силу преподавателям, и так перегруженным работой, но достаточно легко осуществима с использованием генеративных ИИ программ. Это помогло бы повысить мотивацию и вовлеченность

обучающихся, как и успеваемость. Опрос обучающихся также показал, что примерно две трети (66,4 %) положительно оценили опыт использования предоставленных учебных материалов; этот показатель вырос до 78,8 % в группе с продвинутыми знаниями. Поскольку фокус на данной группе важен для развития науки и прогресса, считаем, что данные исследования представляют значительный интерес.

Тем не менее, согласно некоторым исследованиям, использование ChatGPT может носить «крайне негативные последствия для социальной интерпретации знания и обучения» [9] и потенциально может «уничтожить творчество и критическое мышление» [5]. Данные предположения нашли весомое подтверждение в результатах исследований в университетах Пакистана. Там были проанализированы данные, полученные от 494 студентов из частных (12 %) и государственных университетов (88 %); из них 74 % обучались по программам бакалавриата, 24 % – магистратуры, и 2 % – аспирантуры. В исследовании изучалось как нехватка учебного времени и стремление к хорошим оценкам влияют на использование ChatGPT, а также как это использование, в свою очередь, влияет на уровень прокрастинации, потерю памяти и успеваемость учащихся.

Полученные данные свидетельствуют о том, что те студенты, которые испытывают высокую академическую нагрузку и нехватку времени для выполнения заданий, чаще прибегают к использованию ChatGPT. Однако, те студенты, которые часто используют ChatGPT, более склонны к прокрастинации, что создает своего рода замкнутый круг – студенты знают, что у них есть ресурс для быстрого выполнения задания, и тянут с его сдачей до последнего, когда же сроки начинают поджимать, у них не остается другой опции кроме как прибегнуть к ChatGPT. Интересным фактом является то, что студенты, стремящиеся к хорошим оценкам, с меньшей вероятностью используют ChatGPT.

Было также выявлено, что использование ChatGPT является важным положительным предиктором потери памяти. Так на утверждение «В настоящее время я часто забываю, что нужно сделать» положительно отреагировали 74,3 % опрошенных, на «В настоящее время я не многое могу удержать в памяти» – 68,7 %, и на «В настоящее время я чувствую, что теряю память» – 58,5 %. Исследователи связывают это с тем фактом, что студенты полагаются исключительно на ChatGPT, не прилагая необходимых усилий, критического мышления и самостоятельного изучения учебного вопроса. Чрезмерная зависимость от искусственного интеллекта без личного участия и активного обучения может препятствовать развитию основных навыков и углублению знаний и приводить к потере памяти [1]. Таким образом, учащиеся, которые бесконтрольно используют ChatGPT, могут в конечном итоге продемонстрировать низкую успеваемость.

Поощрение студентов к соблюдению баланса между технической помощью и личными усилиями может способствовать формированию целостного подхода к обучению. Создание среды, в которой учащиеся получают удовлетворение от самостоятельного освоения сложных тем, может снизить чрезмерную зависимость от инструментов искусственного интеллекта. Кроме того, признание и поощрение учащихся за их подлинные интеллектуальные достижения может создать чувство самореализации, которое может вытеснить привлекательность быстрых решений на основе искусственного интеллекта. Некоторые ученые также отмечают, что для того, чтобы предотвратить злоупотребление ChatGPT студентами, преподаватели могут пересмотреть свои методы оценки успеваемости и разработать новые критерии, которые потребуют от студентов использования их собственных творческих способностей и критического мышления [2]. Возможным путем к адаптации оценивания успеваемости является возврат к рукописным или устным экзаменам, которые проводились ранее, когда технологии не были широко распространены. Например, написание эссе от руки, в классе, без возможности использования гаджетов, до сих пор является распространенной практикой в западных университетах.

Далее предложим некоторые стратегии, которые образовательные учреждения могут принять для обеспечения этичного и ответственного использования чат-ботов.

Предоставление заданий с реальными, живыми случаями, с локальными данными со специфическими ограничениями может стать хорошей заменой классическому эссе или реферату. Например, это может быть анализ случая, основанного на локальных данных (проблема в университете, политический вопрос в сообществе), в подобном случае решение может оказаться неоднозначным, и обучающемуся потребуется взвесить и рассмотреть различные варианты подхода. В подобных ситуациях без широкого контекста ChatGPT не может предоставить качественный ответ.

Также практика многочисленных кратких проверок в течение семестра формирует поведенческий профиль обучения и делает обращение к искусственному интеллекту менее привлекательной/эффективной опцией.

Установление определенных критериев для выполнения задания позволяет избежать обращения студентов к чат-ботам, например, когда студентам необходимо соотнести содержание эссе с их собственным опытом, историей своего города или случаем, предоставленным преподавателем. Можно также обязать студентов использовать в эссе определенные научные статьи, желательно, с включением прямых цитат. ChatGPT не всегда может найти требуемую цитату и логично включить ее в эссе.

Изменение формата проверки знаний – вместо индивидуальной работы групповая, которая гарантирует, что каждый студент продемонстрирует понимание. ChatGPT может создавать тексты, но не может участвовать в развитии командной динамики, распределении задач или обсуждении смысла. Если в добавок к этому попросить студентов в группах документировать, как развивалась командная работа, и оценивать роль друг друга, то от каждого потребуется активное взаимодействие, глубокое понимание вопроса, участие в обсуждении – все то, в чем ChatGPT помочь не сможет.

Таким образом, эмпирический материал, предоставленный исследованиями из различных точек земного шара указывает на глобальность вопроса и очерчивает основные пути его разрешения. Использование чат-бота в образовательном процессе может повлечь за собой положительные изменения: получение быстрых, исчерпывающе полных и поданных в дружелюбной форме разъяснений может значительно улучшить успеваемость обучающихся, а также снизит нагрузку на преподавательский состав и позволит использовать время обучающего персонала более рационально (исследование в университете Тайваня). В то же время, возможность адаптировать учебные задания под уровень знаний обучающихся позволяет более корректно оценить их способности, повышает мотивацию и успеваемость и превращает учебную среду в среду, ориентированную на каждого участника одновременно, что положительно влияет на восприятие учащимися процесса обучения (Уругвай). Несмотря на это, неэтичное использование чата для выполнения контрольных заданий и академических работ приводит к ухудшению когнитивных способностей обучающихся (исследование в Пакистане). Поскольку, как показывает первое рассмотренное нами исследование (Пекин, Китай), студенты с большой вероятностью намерены в любом случае использовать чат для выполнения контрольных и академических заданий, маловероятно, данная проблема может решиться только посредством разъяснения обучающимся этических норм. Следовательно, сами процедуры оценивания успеваемости требуют адаптации под условия развивающейся технологической среды. Приведенные нами стратегии для проверки знаний могут помочь учителям и преподавателям избежать запрета на использование ИИ-приложений, одновременно ставя перед обучающимися задачу, с которой тот не сможет справиться, отправив в диалоговое окно запрос, и, следовательно, будет вынужден прибегнуть к собственным знаниям и навыкам.

Библиографический список

1 Abbas M., Jam F.A. & Khan T.I. Is it harmful or helpful? Examining the causes and consequences of generative AI usage among university students. Int J Educ

Technol High Educ 21, 10 (2024).

2 Chaudhry I. S., Sarwary S. A. M., El Refae G. A., & Chabchoub, H. (2023). Time to revisit existing student's performance evaluation approach in higher education sector in a new era of ChatGPT—a case study. *Cogent Education*, 10(1), 2210461. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2210461>

3 Chen H. L., Vicki Widarso G., & Sutrisno H. (2020). A ChatBot for Learning Chinese: Learning Achievement and Technology Acceptance. *Journal of Educational Computing Research*, 58(6), 1161–1189. <https://doi.org/10.1177/0735633120929622>

4 Crawford J., Cowling M., and Allen K. (2023). Leadership is needed for ethical ChatGPT: character, assessment, and learning using artificial intelligence (AI). *J. Univ. Teach. Learn. Prac.* 20:2. doi: 10.53761/1.20.3.02

5 Dwivedi Y. K., Kshetri N., Hughes L., Slade E. L., Jeyaraj A., Kar A. K., Baabdullah A. M., Koohang A., Raghavan V., Ahuja M., Albanna H., & Wright R. (2023). “So what if ChatGPT wrote it?” Multidisciplinary perspectives on opportunities, challenges and implications of generative conversational AI for research, practice and policy. *International Journal of Information Management*, 71, 102642. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2023.102642>

6 Jauhiainen J. S. and Garagorry Guerra A. (2024) Generative AI and education: dynamic personalization of pupils' school learning material with ChatGPT. *Front. Educ.* 9:1288723. doi: 10.3389/educ.2024.1288723

7 Lee YF., Hwang GJ. & Chen, PY. Impacts of an AI-based chabot on college students' after-class review, academic performance, self-efficacy, learning attitude, and motivation. *Education Tech Research Dev* 70, 1843–1865 (2022). <https://doi.org/10.1007/s11423-022-10142-8>

8 Oviedo-Trespalacios O., Peden A. E., Cole-Hunter, T., Costantini A., Haghani M., Rod J. E., Kelly S., Torkamaan H., Tariq A., Albert Newton D., Gallagher J., Steinert, T., Filtness, S., A. J., & Reniers, G. (2023). The risks of using ChatGPT to obtain common safety-related information and advice. *Safety Science*, 167(April), 106244. <https://doi.org/10.1016/j.ssci.2023.106244>

9 Peters M. A., Jackson L., Papastephanou M., Jandrić P., Lazaroiu G., Evers C. W., Cope B., Kalantzis M., Araya D., Tesar M., Mika C., & Fuller, S. (2023). AI and the future of humanity: ChatGPT-4, philosophy and education—Critical responses. *Educational Philosophy and Theory*. <https://doi.org/10.1080/00131857.2023.2213437>

10 Shahzad M.F., Xu S. & Javed, I. ChatGPT awareness, acceptance, and adoption in higher education: the role of trust as a cornerstone. *Int J Educ Technol High Educ* 21, 46 (2024). <https://doi.org/10.1186/s41239-024-00478-x>

11 Андреева А. А. Векторы интеграции генеративных нейросетей в систему дополнительного профессионального образования на примере ChatGPT / А. А. Андреева // Научно методический электронный журнал «Концепт». 2025. – № 8. – С. 17–32.

12 Жуков А. Д. Генеративный искусственный интеллект в образовательном процессе: вызовы и перспективы / А. Д. Жуков // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2023. – № 5 (115). – С. 66–75.

13 Забелин Д. А. Диалоговый чат-бот ChatGPT в образовании: проблемы и возможности / Д. А. Забелин, Е. В. Плащевая, С. Ю. Ланина // Преподаватель XXI век. – 2023. – № 4. – Ч. 1. – С. 94–102.

14 Ивахненко Е. Н., Никольский В. С. ChatGPT в высшем образовании и науке: угроза или ценный ресурс? / Е. Н. Ивахненко, В. С. Никольский // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 32. – № 4. – С. 9–22.

15 Исламгереева Я. С. ChatGPT – инструмент в преподавательской практике / Я. С. Исламгереева, Л. М. Исаева, А. В. Натальсон // Журнал прикладных исследований. – 2023. – № S1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chatgpt-instrument-v-prepodavatelskoy-praktike> (дата обращения: 08.12.2025).

16 Капустина Л. В ChatGPT и образование: вечное противостояние или возможное сотрудничество? / Л. В. Капустина, Ю. Д. Ермакова, Т. В. Калюжная // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 10. – С. 119–132.

17 Полонская В. В ИИ все боты хороши: Трафик нейросетей в РФ увеличился в шесть раз // «Коммерсантъ» № 219 от 27.11.2025. – С. 7.

18 Чунгулова Г. К. Возможности и проблемы больших языковых моделей в образовании на примере ChatGPT / Г. К. Чунгулова, Э. Н. Оразалиева // Наука и реальность. – 2024. – № 4 (20). – С. 85–91.

МЕТОДИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ АКТУАЛИЗАЦИИ ТРАДИЦИОННЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ЭПОХИ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ

Карчевская Оксана Валерьевна, Донецк, Россия

METHODOLOGICAL STRATEGIES FOR THE ACTUALIZATION OF TRADITIONAL VALUES IN THE EDUCATIONAL SPACE OF THE DIGITAL TRANSFORMATION ERA

Karchevskaia Oksana Valeryevna, Donetsk, DPR, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье представлен комплексный анализ проблемы воспитания подрастающего поколения в условиях цифровизации общества и смены ценностных парадигм. На основе материалов международных дискуссий 2024–2025 годов и фундаментальных психолого-педагогических исследований рассматривается феномен «традиционных ценностей» не как архаичного пережитка, а как необходимого условия сохранения родовой сущности человека. Опираясь на работы Н. Л. Худяковой и Л. О. Володиной, автор обосновывает необходимость трансляции «родового значимого» через современные педагогические инструменты. В работе раскрываются исторические параллели между ценностями крестьянской семьи (трудолюбие, лад, соборность) и вызовами, стоящими перед «поколением Альфа».

ANNOTATION

The article presents a comprehensive analysis of the problem of educating the younger generation in the context of digitalization of society and changing value paradigms. Based on the materials of international discussions of 2024-2025 and fundamental psychological and pedagogical research, the phenomenon of "traditional values" is considered not as an archaic relic, but as a necessary condition for preserving the generic essence of a person. Drawing on the works of N.L. Khudyakova and L.O. Volodina, the author substantiates the necessity of transmitting "generic meaning" through modern pedagogical tools. The work reveals historical parallels between the values of a peasant family (industry, harmony, conciliarity) and the challenges facing "Generation Alpha".

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: традиционные ценности, цифровое образование, воспитание, педагогическая аксиология, родовое значимое, культурный код, семья, поколение альфа.

KEYWORDS: traditional values, digital education, upbringing, pedagogical axiology, generic meaning, cultural code, family, Generation Alpha.

В 2025 году российская система образования функционирует в условиях глубокой трансформации. Перед педагогическим сообществом стоит двойственная задача: с одной стороны, необходимо соответствовать требованиям высокотехнологичного общества, внедрять цифровые инструменты и искусственный интеллект, с другой – обеспечивать суверенитет национальной системы воспитания, опираясь на Указ Президента РФ № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [3].

Актуальность темы обусловлена противоречием между динамикой цифровой среды, формирующей клиповое мышление и новые паттерны поведения у «поколения Альфа», и необходимостью сохранения устойчивого аксиологического ядра личности. Как отмечалось экспертами в ходе Международного симпозиума «Создавая будущее» (ноябрь 2024 г.), технологическое развитие напрямую влияет на психику и ценности людей. Избыток информации, доступной современному ребенку, не гарантирует формирования у него целостной картины мира. Напротив, легкость получения знаний может приводить к снижению мотивации к развитию и размыванию моральных ориентиров [2]. В этой связи возникает острая потребность в научном осмыслении того, как интегрировать традиционные смыслы в современную цифровую реальность.

Теоретико-методологические основания: природа ценностей

Для построения эффективной методики воспитания необходимо понимать природу ценностей. Фундаментальный анализ этой проблемы представлен в работах Н. Л. Худяковой. Автор справедливо указывает на ошибочность подмены понятия «ценность» понятием «знание». Знания отражают то, что уже существует или существовало, тогда как ценности фиксируют направленность влечений человека, создают сферу должного и выступают проектом будущего [4, с. 93].

В условиях быстроменяющегося общества существует риск навязывания чуждых идеологических конструктов (например, «ценностей самовыражения» в ущерб «ценностям выживания» и служения). Н. Л. Худякова подчеркивает, что основой воспитания могут быть только те традиционные ценности, которые отражают «родовое значимое» – то, что необходимо человеку для выживания как биологического вида и как социального существа. К такому родовому значимому относятся семья, способность к созидательному труду, разум и любовь [4, с. 95].

Важно отметить, что сохранение и укрепление этих ценностей возможно исключительно через целенаправленное воспитание. Простое декларирование норм в цифровой среде не работает. Необходим перевод внешних знаний во внутренний план личности – в «личностные ценности». А это, согласно антропологическому подходу (А. Гелен, М. Шелер), возможно только через деятельность

и дисциплину. Человек – это «существо дисциплины», и воспитание должно формировать способность к самоограничению ради высшей цели [4, с. 97]. В цифровую эпоху это означает воспитание информационной гигиены и способности управлять своим вниманием.

Исторический опыт: культурный код нации. Чтобы наполнить содержание воспитания конкретными смыслами, необходимо обратиться к историческому опыту. Традиционные ценности – это не абстракция, а выработанные веками механизмы адаптации и развития. Л. О. Володина в своем исследовании ценностей семейного воспитания (на материале крестьянской семьи Северо-Запада России) убедительно показывает, что эти ценности формировались как ответ на суровые условия существования и обеспечивали жизнестойкость народа.

Л. О. Володина выделяет ключевые доминанты, которые можно назвать «культурным кодом» России:

1 Труд как нравственная категория. В крестьянской традиции труд был не просто средством заработка, а «нравственным долгом и подвигом». Ценились такие качества, как «сметливость, находчивость, выносливость» [1, с. 98]. Тунеядство осуждалось обществом не экономически, а морально.

2 Семейный лад и иерархия. Семья рассматривалась как единый организм, где каждый несет ответственность. Понятие «лад» означало внутреннюю согласованность и гармонию. Авторитет главы семьи («большака») строился на «цензе мускульном и нравственном», то есть на реальной способности нести ответственность за род, а не на формальной власти [1, с. 103].

3 Соборность и коллективизм. Через институт общины формировались такие ценности, как «помочи» (взаимопомощь), честность и открытость. Л. О. Володина отмечает уникальную черту русского менталитета: «свобода не есть своеволие, а равенство — не безличие» [1, с. 102]. Свобода в традиции понималась как ответственность и достоинство, а не как вседозволенность.

Эти исторические константы (труд, лад, ответственность, соборность) обладают удивительной самоидентичностью. Они позволяют семье и обществу гибко приспосабливаться к любым условиям, сохраняя свою сущность [1, с. 108].

Методические стратегии интеграции в цифровую среду

Синтезируя теоретические положения Н. Л. Худяковой о «родовом значимом» и исторический анализ Л. О. Володиной, можно выделить конкретные методические стратегии для работы с современными школьниками:

1 Актуализация ценности Труда через проектную деятельность. Современные дети часто оторваны от физического труда, что, по мнению антропологов, нарушает формирование связи с реальностью. Педагогическая задача – вернуть ценность созидания. Используя цифровые технологии, необходимо вовлекать

школьников в социально значимые проекты (волонтерство, цифровое краеведение, экологические акции). Важно, чтобы ребенок понимал: «жить богато» (в терминологии крестьян XIX века) – значит «жить трудом благоустроенным» [1, с. 98]. В цифровом мире это трансформируется в профессионализм и компетентность.

2 Формирование «цифровой соборности». Традиционная общинная взаимопомощь может быть реализована через сетевые проекты. Учитель должен создавать образовательные ситуации, требующие командной работы, где результат зависит от вклада каждого. Это противостоит индивидуализму и атомизации, свойственным цифровому обществу. Как отмечалось на Симпозиуме «Создавая будущее», несмотря на технологии, запрос на дружбу и семью у молодежи остается высоким [2]. Школа должна предоставлять безопасные платформы для коллективного взаимодействия.

3 Воспитание свободы как ответственности. Опираясь на тезис Н. Л. Худяковой о том, что свобода должна быть проявлением «мыслящей любви» и разума [4, с. 96], необходимо внедрять в школьную программу курсы по цифровой этике и критическому мышлению. Свобода в интернете – это не хаос, а способность личности противостоять манипуляциям, фейкам и деструктивному контенту. Это прямое продолжение традиции воспитания «чувства собственного достоинства», о котором пишет Л. О. Володина [1, с. 102].

Заключение. Таким образом, воспитание в быстроменяющемся обществе 2025 года не должно идти по пути отказа от традиций или борьбы с технологиями. Напротив, эффективная педагогическая стратегия заключается в наполнении современных цифровых форм глубоким традиционным содержанием.

Традиционные ценности, такие как созидательный труд, крепкая семья, приоритет духовного над материальным, являются тем «родовым значимым», которое обеспечивает выживание и развитие человека. Задача педагога — используя методический потенциал прошлого и инструменты настоящего, сформировать у обучающихся устойчивую систему личностных смыслов, позволяющую им оставаться людьми в эпоху искусственного интеллекта.

Библиографический список

1 Володина Л. О. Традиционные ценности семейного воспитания – культурный код России / Л. О. Володина // Ценности и смыслы. – 2024. – № 6 (94). – С. 95–111. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/traditsionnye-tsennosti-semeynogo-vozpitanija-kulturnyy-kod-rossii> (дата обращения: 20.11.2025).

2 Воспитание и традиционные ценности в цифровую эпоху обсудили на Симпозиуме «Создавая будущее» // Международная выставка-форум «Россия». –

2024. – 5 ноября. – URL: <https://russia.ru/news/vospitanie-i-tradicionnye-cennosti-v-cifrovuiu-epoxu-obsudili-na-simpoziume-sozdavaia-budushhee> (дата обращения: 20.11.2025).

3 Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 // Собрание законодательства РФ. – 2022. – № 46. – Ст. 7977.

4 Худякова Н. Л. Традиционные ценности как основа воспитания в современном быстроменяющемся обществе / Н. Л. Худякова // Вестник Челябинского государственного университета. – 2023. – № 4 (474). – С. 91–101. –URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/traditsionnye-tsennosti-kak-osnova-vozpitaniya-v-sovremennom-bystromenyayuschemsya-obschestve> (дата обращения: 20.11.2025).

ВВЕДЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКИ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ УРОКОВ ИНФОРМАТИКИ В ШКОЛЕ

*Гребнева Дарья Михайловна, Колганов Ефим Александрович, Нижний Тагил,
Россия*

INTRODUCING COMPETITIVE ROBOTICS ELEMENTS IN COMPUTER SCIENCE LESSONS AT SCHOOL

Grebneva Darya Mikhailovna, Kolganov Yefim Alexandrovich, Nizhny Tagil, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрен аспект включения соревнования в обучение робототехнике. Приведены примеры заданий соревновательной робототехники для развития учебной мотивации обучающихся. Статья может быть интересна учителям информатики и педагогам дополнительного образования.

ANNOTATION

This article examines the incorporation of competitions into robotics education. Competitive robotics tasks are presented to develop students' learning motivation. This article may be of interest to computer science teachers and educators of supplementary education.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: робототехника, соревновательная робототехника, учебная мотивация.

KEYWORDS: robotics, competitive robotics, educational motivation.

Современная наука активно развивается на стыке IT-технологий, электроники и программирования, где робототехника занимает одно из передовых мест. В школе робототехника может изучаться как отдельный предмет в рамках внеурочной деятельности и быть частью таких предметов, как информатика и технология в контексте работы с исполнителями и изучения работы различных механизмов.

Для повышения учебной мотивации обучающихся целесообразно вводить в учебный процесс элементы соревновательной робототехники. Соревновательная робототехника – это направление робототехники, в основе которого лежит практическая работа по созданию, программированию и оптимизации роботов для участия в различных соревнованиях и конкурсах разного уровня — от городских до международных [1].

Подготовка к соревнованиям по робототехнике требует комплексной подготовки: разработки конструкции робота, программирования его поведения, те-

стирования и итерационного улучшения для достижения максимально эффективный результатов в рамках поставленной задачи. В рамках уроков полноценные соревнования проводить затруднительно из-за нехватки времени, однако частные задачи, включающие элементы соревнования возможно рассматривать и в рамках уроков. Среди таких заданий можно выделить:

- «Сумо»: робот должен вытолкнуть робота-соперника за пределы ринга;
- «Лабиринт»: роботу требуется пройти путь от точки А до точки Б, обходя препятствия в лабиринте;
- «Следование по линии»: робот движется по заданной линии или траектории, удерживая курс без отклонений;
- «Кегельринг»: робот выталкивает кегли за пределы круга-ринга, при этом сам оставаясь внутри;
- «Футбол»: робот забивает мяч в ворота;
- «Преодоление препятствий и подъемов»: робот должен справиться с подъемами, спусками или другими сложными участками трассы;
- «Ралли»: робот должен преодолеть определенную трассу за минимальное время, иногда обходя препятствия;
- «Метание шара»: робот бросает шар на максимальное расстояние.

Организовывать занятия в рамках внеурочной деятельности предлагаем следующими блоками:

1 Постановка соревновательной задачи. Учитель вместе с обучающимися четко ставят задачу, которую должен выполнить робот. Здесь необходимо уделить внимание как конструктивной, так и программной составляющей робота. Целесообразно ответить на следующие вопросы: есть ли ограничения по размеру, весу робота? Какой способ передвижения робота предпочтителен (колеса, гусеница, шагающий механизм и т. д.)? Есть ли возможность программно корректировать поведение робота для устранения погрешностей в работе?

2 Показ вариантов решений. Перед началом работы учитель показывает эффективные варианты решения. Это могут быть фрагменты видео с демонстрацией соревнований роботов, фотографии интересных моделей роботов, схемы сборки отдельных механизмов роботов и др.

3 Разбиение обучающихся в группы. Учеников можно делить на группы по уровню знаний, по выбору роли (конструктор, программист, тестировщик) на основе свободного выбора. Как правило группа включает три человека, но это зависит, в частности, от материально-технической базы школы (от количества доступных робототехнических конструкторов).

4 Работа команд по сборке, программированию и тестированию робота.

5 Проведение соревнований.

6 Анализ разработок обучающихся.

Для ребят участие в соревнованиях является своеобразным выходом на результат. И это очень важно, так как любая деятельность ребенка должна быть направлена на достижение цели, а результат деятельности – находить признание и получать оценку.

Включение соревновательной робототехники в школьную программу способствует решению следующих задач:

- развитие инженерного мышления обучающихся за счет решения приближенных к реальности технических задач: проектирование, сборка, программирование и тестирование роботов;
- углубление межпредметных связей посредством применения теоретических знаний и практических из физики, математики, информатики, технологии и даже искусства;
- изменение формата взаимодействия субъектов образовательного процесса: учитель становится наставником и координатором, а ученики — активными участниками образовательного процесса [2].

Соревнования по робототехнике являются эффективным средством мотивации школьников разных возрастов к изучению робототехники и смежных областей науки. Они не только привлекают уже заинтересованных обучающихся, у которых есть стремление к робототехнике и программированию, но также вовлекают и тех, кто только начинает знакомиться с этой областью [3].

Таким образом, мы можем говорить о том, что введение элементов соревновательной робототехники на уроках информатики, поможет развить учебную мотивацию обучающихся, а также поможет привлечь обучающихся в технические специальности и сократить дефицит кадров в технической сфере.

Библиографический список

1 Дьяченко Э. А. Соревнование по робототехнике как элемент технологического образования в школе / Э. А. Дьяченко // Современное технологическое образование : сборник статей, докладов и материалов XXVIII Международной научно-практической конференции, Москва, 21–24 ноября 2022 года. – Москва : Ассоциация технических университетов, 2022. – С. 184–187.

2 Гребнева Д. М. Научно-методический подход к развитию инженерного мышления при обучении основам робототехники / Д. М. Гребнева, Н. В. Бужинская, Е. А. Кокшарова. – Москва : Ай Пи Ар Медиа, 2024. – 85 с.

3 Образование XXI века: факторы и предикторы успешности освоения образовательной программы школьниками : материалы Международной научной конференции. Липецк, 20 октября 2022 года / Н. В. Федина. – Липецк : Липецкий ГПУ, 2022. – 361 с.

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
И ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ЛИЦ С ОВЗ
В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

*Колодиенко Елена Александровна, Семянникова Анна Сергеевна,
Краснодар, Россия*

**MODERN THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS
AND INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING INDIVIDUALS WITH
DISABILITIES IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION
OF EDUCATION**

*Kolodienko Elena Aleksandrovna, Semyannikova Anna Sergeevna,
Krasnodar, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье проводится комплексный анализ эволюции теоретико-методологических основ и систематизированы ключевые инновационные тенденции в обучении лиц с ограниченными возможностями здоровья в контексте цифровой реальности. Выявлен потенциал и практические механизмы применения цифровых технологий для реализации принципов инклюзии и индивидуализации. Установлено, что классические педагогические подходы (гуманистический, личностно-ориентированный, деятельностный) трансформируются под влиянием цифровизации, приобретая новые формы, такие как «цифровой гуманизм» и адаптивное обучение на основе искусственного интеллекта. Определены и охарактеризованы современные инновационные методологические принципы – универсальный дизайн обучения и цифровая доступность. Представлена детализированная классификация и описание практик применения инноваций (3D-печать, умные носимые устройства, геймификация, цифровые лаборатории, технологии захвата движения, AI-ассистенты), демонстрирующих их роль в создании универсальной и гибкой образовательной экосистемы. Статья может представлять интерес для исследователей, практикующих дефектологов, педагогов инклюзивных классов и руководителей образовательных учреждений.

ANNOTATION

The article provides a comprehensive analysis of the evolution of theoretical and methodological foundations and systematizes key innovative trends in teaching people with disabilities in the context of digital reality. The potential and practical mechanisms of using digital technologies to implement the principles of inclusion and individualization have been identified. It has been established that classical pedagogical approaches

(humanistic, personality-oriented, activity-based) are being transformed under the influence of digitalization, acquiring new forms such as "digital humanism" and adaptive learning based on artificial intelligence. Modern innovative methodological principles, such as universal learning design and digital accessibility, are identified and characterized. A detailed classification and description of innovation practices (3D printing, smart wearable devices, gamification, digital laboratories, motion capture technologies, AI assistants) is presented, demonstrating their role in creating a universal and flexible educational eco-system. The article may be of interest to researchers, practicing defectologists, teachers of inclusive classes and heads of educational institutions.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: лица с ОВЗ, инклюзивное образование, цифровая трансформация, цифровая доступность, универсальный дизайн обучения, искусственный интеллект (ИИ), адаптивное обучение, виртуальная реальность (VR), дополненная реальность (AR), инновационные образовательные технологии.

KEYWORDS: people with disabilities, inclusive education, digital transformation, digital accessibility, universal learning design, artificial intelligence (AI), adaptive learning, virtual reality (VR), augmented reality (AR), innovative educational technologies.

Современная образовательная парадигма, ориентированная на принципы инклюзии и индивидуализации, претерпевает значительные изменения под влиянием цифровой трансформации. Этот процесс не является лишь технологическим обновлением; это глубинная перестройка философских, методологических и практических основ педагогики. Теоретико-методологическое осмысление процессов обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) сегодня невозможно без учета новейших технологий и инновационных педагогических практик [1]. Актуальность исследования обусловлена растущим диссонансом между традиционными, подчас инерционными, методами обучения и динамично развивающимися цифровыми возможностями, открывающими принципиально новые пути для преодоления барьеров. Необходимость интеграции классических методологических подходов с цифровыми инструментами становится императивом для создания по-настоящему доступной, развивающей и мотивирующей образовательной среды, отвечающей вызовам XXI века.

Цель – проанализировать эволюцию теоретико-методологических основ и выделить ключевые инновационные тенденции в обучении лиц с ОВЗ в контексте современной цифровой реальности.

Классические теоретические подходы – гуманистический, личностно-ориентированный и деятельностный – получают новое звучание в эпоху цифровиза-

ции. Гуманистический подход трансформируется в идею «цифрового гуманизма», где технологии служат не заменой человеческого взаимодействия, а инструментом его усиления, позволяя преодолевать коммуникативные и физические барьеры. Личностно-ориентированный подход реализуется через технологии адаптивного обучения. Современные образовательные платформы на основе алгоритмов искусственного интеллекта (ИИ) анализируют успехи и трудности каждого ученика с ОВЗ и автоматически подстраивают под него контент, темп и сложность заданий. Деятельностный подход обогащается за счет виртуальной (VR) и дополненной (AR) реальности. Эти технологии создают безопасные и контролируемые иммерсивные среды для отработки социальных и профессиональных навыков (например, моделирование собеседования для детей с РАС или виртуальные экскурсии для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата).

К современным инновационным методологическим принципам можно отнести:

1 Принцип универсального дизайна обучения [2], который предполагает проектирование учебного процесса изначально доступным для всех без последующей дорогостоящей адаптации. Это достигается за счет предоставления информации в многопользовательских форматах (текст, аудио, видео, инфографика). Универсальный дизайн смещает фокус с попыток «приспособить» ученика с ОВЗ под неизменную среду на гибкое проектирование самой среды, учитывающее разнообразие человеческих возможностей.

2 Принцип цифровой доступности, требующий соблюдения стандартов (таких как ГОСТ Р 52872-2019 [3]) при создании электронных образовательных ресурсов, чтобы они были совместимы с программами чтения с экрана, озвучки и другими вспомогательными технологиями. Этот принцип гарантирует, что цифровой контент будет беспрепятственно доступен для незрячих, слабовидящих, глухих и слабослышащих обучающихся, а также для лиц с моторными нарушениями.

Реализация данных принципов осуществляется через интегрирование инноваций в образовательный процесс (таблица 1). Эти инновации показывают, что современные технологии двигаются в сторону создания универсальной, гибкой и персонализированной образовательной экосистемы, где барьеры устраняются не только физически, но и цифрово, открывая путь к подлинному образовательному равенству.

Таблица 1 – Современные инновации

Инновация	Суть	Практическое применение
Использование 3D-печати для создания тактильных учебных материалов	Создание объемных моделей биологических клеток, математических фигур, исторических артефактов, географических рельефов для детей с нарушениями зрения	На уроке естествознания слепой или слабовидящий ученик сможет изучить строение цветка не по плоскому рельефному рисунку, а по полноценной объемной модели, распечатанной на 3D-принтере. Это делает опыт обучения гораздо более полным и точным
Применение «умных» носимых устройств	Умные часы или браслеты, которые помогают детям с ментальными нарушениями, РАС или трудностями саморегуляции	Устройство вибрирует и показывает визуальную подсказку (картинку) о переходе к следующему уроку или действию, снижая тревожность. Датчики отслеживают физиологические показатели (пульс, кожно-гальваническую реакцию). При росте стресса устройство может предложить ученику упражнение на дыхание или подать сигнал педагогу
Геймификация и образовательные симуляторы	Использование игровых механик (бейджи, очки, уровни) и серьезных игр для повышения мотивации и отработки навыков	Для детей с ДЦП разрабатываются симуляторы, управление в которых происходит через движение глаз или головы, что параллельно является и терапией
Цифровые лаборатории и микроскопы с сенсорным управлением	Специализированное программное обеспечение позволяет проводить виртуальные эксперименты по химии, физике, биологии с максимальной наглядностью и минимальными физическими барьерами	Ученик с ограниченными возможностями передвижения, для которого затруднен доступ к стандартной лабораторной стойке, может провести тот же эксперимент на планшете или интерактивной панели. Изображение с цифрового микроскопа можно вывести на большой экран, чтобы весь класс мог видеть материал, а ученик с ОВЗ мог управлять им дистанционно

Продолжение таблицы 1

Технологии захвата движения для развития моторики и социализации	Система камер считывает движения человека и проецирует его аватар в виртуальное или дополненное пространство	Система отслеживает малейшие движения, и даже небольшой взмах руки превращается на экране в полномасштабное движение аватара, что мотивирует ребенка на повторение и развитие моторных функций. Ученик с РАС видит на экране не себя, а своего аватара, что может снизить барьер тревожности. Он может отрабатывать социальные сценарии (поздороваться, поддержать разговор) в виртуальной безопасной среде
AI-ассистенты для сурдоперевода и создания субтитров в реальном времени	Приложения и сервисы на основе искусственного интеллекта в режиме реального времени транскрибируют речь учителя в текст или управляют аватар-помощником, который переводит речь на язык жестов	На уроке слабослышащий ученик видит на своем планшете или smart-очках бегущую строку с текстом всего, что говорит учитель. Это снимает необходимость постоянного присутствия сурдопереводчика и делает ученика более самостоятельным

Представленный анализ демонстрирует, что цифровая трансформация – это не просто внедрение гаджетов, а системный пересмотр всего образовательного процесса. Однако на пути массовой реализации этих подходов существуют вызовы. К ним относятся цифровое неравенство, недостаточная технологическая оснащенность многих образовательных учреждений, а главное – дефицит педагогических кадров, обладающих цифровыми компетенциями и готовых к работе в новой парадигме. Необходима целенаправленная работа по разработке и внедрению программ повышения квалификации, ориентированных на стык педагогики, дефектологии и IT.

Таким образом, современные теоретико-методологические аспекты обучения лиц с ОВЗ представляют собой динамичный синтез проверенных временем педагогических подходов и прорывных цифровых инноваций. Эволюция происходит в сторону гиперперсонализации, повышения доступности и создания иммерсивных сред развития, стирающих границы между возможностями и ограничениями. Основными векторами дальнейших исследований и практических разработок станут глубокое изучение этических вопросов использования ИИ в образовании (конфиденциальность данных, алгоритмическая предвзятость), активная разработка отечественных адаптивных образовательных платформ, соответствующих требованиям ФГОС, и, что наиболее важно, системная подготовка и

переподготовка педагогических кадров. Именно педагог, вооруженный как традиционными методиками, так и цифровыми инструментами, остается ключевой фигурой в реализации конституционного права каждого ребенка на качественное и доступное образование.

Библиографический список

1 Алехина С. В. Оценка инклюзивной образовательной среды в образовательной организации : учебное пособие / С. В. Алехина, Ю. А. Быстрова. – Москва : ФГБОУ ВО МГППУ, 2024. – 112 с.

2 Дзида Н. Н. Универсальный дизайн в системе международного образования / Н. Н. Дзида // Grand Altai Research & Education. – 2025. – Вып. 23. – С. 60–65.

3 Интернет-ресурсы и другая информация, представленная в электронно-цифровой форме. Приложения для стационарных и мобильных устройств, иные пользовательские интерфейсы. Требования доступности для людей с инвалидностью и других лиц с ограничениями жизнедеятельности // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. – URL: <https://docs.cntd.ru> (дата обращения: 21.11.2000).

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Якубов Максадхан Султанныязович, Ташкент, Республика Узбекистан
Бекмухаммедов Бунедбек, Коканд, Республика Узбекистан*

MODELING THE ONLINE LEARNING PROCESS IN THE DISTANCE EDUCATION SYSTEM

*Yakubov Maksadhan Sultanniyazovich, Tashkent, Republic of Uzbekistan
Bekmuhammedov Bunyodbek, Kokand, Republic of Uzbekistan*

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены особенности моделирования процесса онлайн-обучения в системе дистанционного образования; раскрыты теоретические и методологические основы его организации; представлены результаты анализа, подтверждающие актуальность и эффективность применения дистанционных образовательных технологий в условиях современной образовательной среды Узбекистана.

ANNOTATION

The article examines the specific features of modeling the online learning process within the distance education system; outlines its theoretical and methodological foundations; and presents analytical findings demonstrating the relevance and effectiveness of distance education technologies in the modern educational environment of Uzbekistan.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дистанционное образование, онлайн-обучение, моделирование, информационные технологии, образовательная среда.

KEYWORDS: distance education, online learning, modeling, information technologies, educational environment.

Ускоряющиеся процессы цифровизации, расширение глобального информационного пространства и возрастающая необходимость обеспечения принципа непрерывности образования превращают дистанционное онлайн-обучение в одну из наиболее перспективных форм современной образовательной системы Республики Узбекистан. Дистанционное обучение ориентировано на личностную направленность педагогического процесса, раскрытие индивидуальных возможностей обучающихся, развитие их творческого потенциала, а также расширение возможностей самостоятельного освоения учебного материала посредством использования современных информационно-коммуникационных технологий.

В педагогической и научной практике дистанционное обучение рассматривается как интерактивная форма образовательного процесса, осуществляемого между преподавателем и обучающимся независимо от пространственных и временных ограничений с использованием телекоммуникационных и информационных технологий. Формирование данной системы включает несколько последовательных этапов: на констатационном этапе определяются цели, задачи и принципы функционирования; на феноменологическом этапе раскрывается сущность дистанционного обучения, его специфические характеристики и педагогические закономерности; на методологическом этапе разрабатываются научно-теоретические основы и определяются механизмы их внедрения в образовательную практику Узбекистана.



Интеграция дистанционного образования в систему непрерывного образования обеспечивает повышение возможностей для развития знаний на протяжении всей жизни, профессиональной переподготовки, повышения гибкости и открытости образовательного процесса, роста его экономической эффективности и повышения качества подготовки кадров. Преимуществами дистанционного обу-

чения являются отсутствие географических ограничений, доступ к международным образовательным ресурсам, снижение финансовых затрат, формирование индивидуальных образовательных траекторий, а также рост самостоятельности и учебной активности обучающихся.

Структурно-функциональная модель дистанционного образовательного процесса описывается через взаимодействие следующих ключевых компонентов: преподавателя, обучающегося, модели обучения и средств коммуникации, которые в совокупности обеспечивают целостность, управляемость и эффективность дистанционного обучения в условиях цифровой трансформации системы образования Узбекистана (рисунок 2).

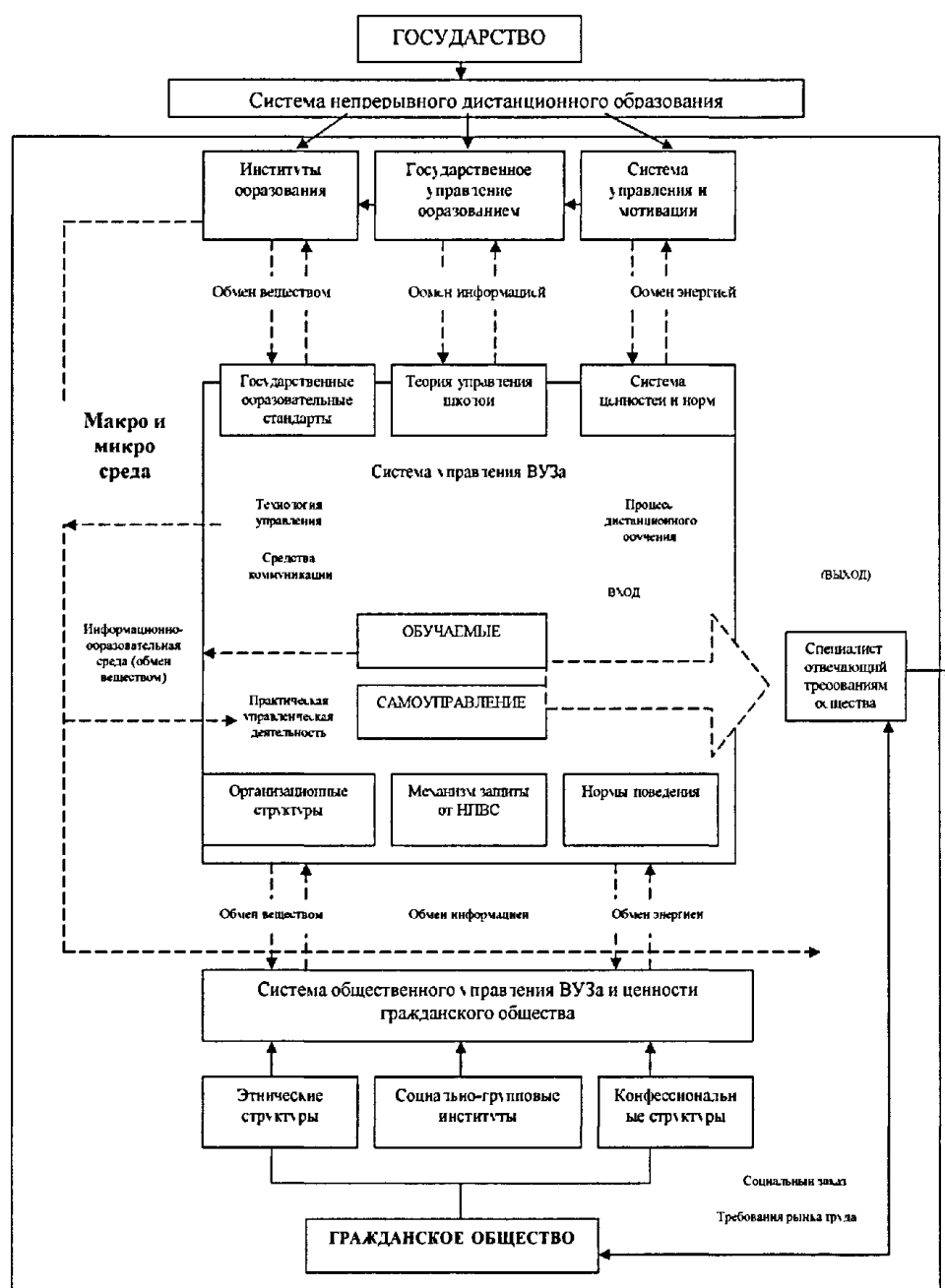


Рисунок 2 – Структурно-функциональная модель дистанционного образования

В системе дистанционного обучения обучающийся занимает ведущую позицию. Он осваивает учебный материал преимущественно посредством самостоятельной деятельности и выступает как «заказчик знаний», определяя направление и динамику собственного образовательного процесса.

В разделе, посвященном управлению и прогнозированию в дистанционном обучении, автор предлагает алгоритмическую модель управления системой дистанционного образования. Данная модель включает следующие ключевые этапы:

- 1 анализ целей;
- 2 прогнозирование;
- 3 проектирование;
- 4 контроль;
- 5 коррекция.

Эти этапы отражают последовательную и взаимосвязанную логику обеспечения эффективности дистанционного обучения, позволяя адаптировать образовательный процесс к потребностям обучающихся и требованиям современной цифровой образовательной среды Узбекистана.

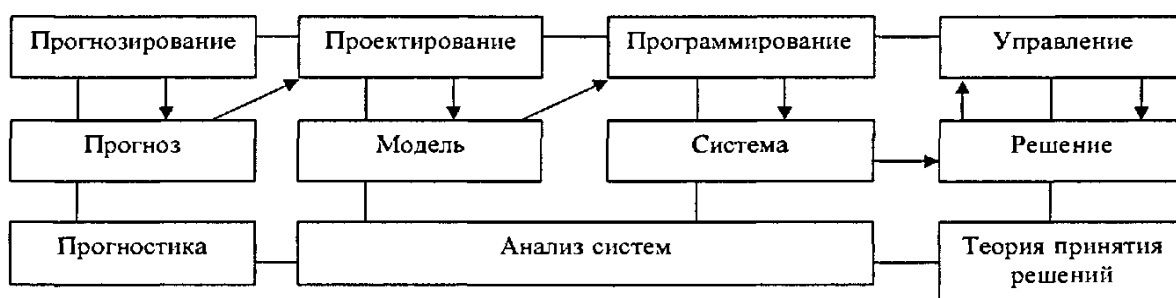


Рисунок 3 – Схема прогнозирования и предвидения в управлении дистанционным образованием

Внедрение региональной системы дистанционного образования осуществляется в три последовательных этапа:

- подготовительный этап,
- основной этап (внедрение и апробация модели),
- заключительный этап — прогнозирование.

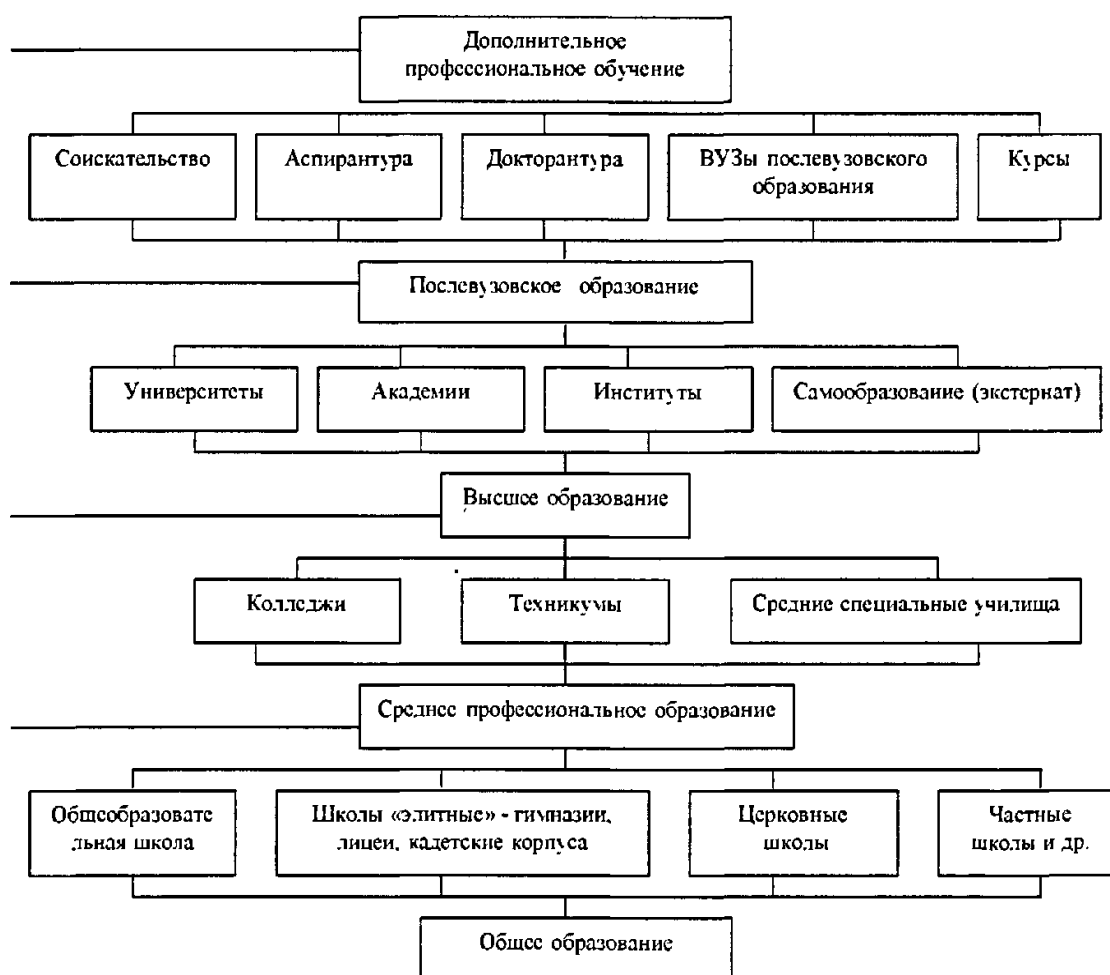


Рисунок 4 – Региональная система непрерывного образования

Средства и технологии дистанционного обучения.

Дистанционное образование опирается на использование следующих технологий:

- мультимедийные технологии;
- электронные учебники и тестовые комплексы;
- видеоконференцсвязь;
- виртуальные лаборатории;
- электронные библиотеки;
- телеконференции;
- веб-серверы;
- удаленно управляемые лабораторные комплексы.

Применение данных средств обеспечивает личностно-ориентированный характер обучения, формирует навыки работы с информацией, способствует развитию самостоятельного поиска знаний, организации коллективного взаимодействия и распространению медиакультуры среди обучающихся.

Динамическая модель.

Динамическая модель дистанционного обучения описывает вариативную и адаптивную структуру образовательного процесса, построенного на модульных принципах.

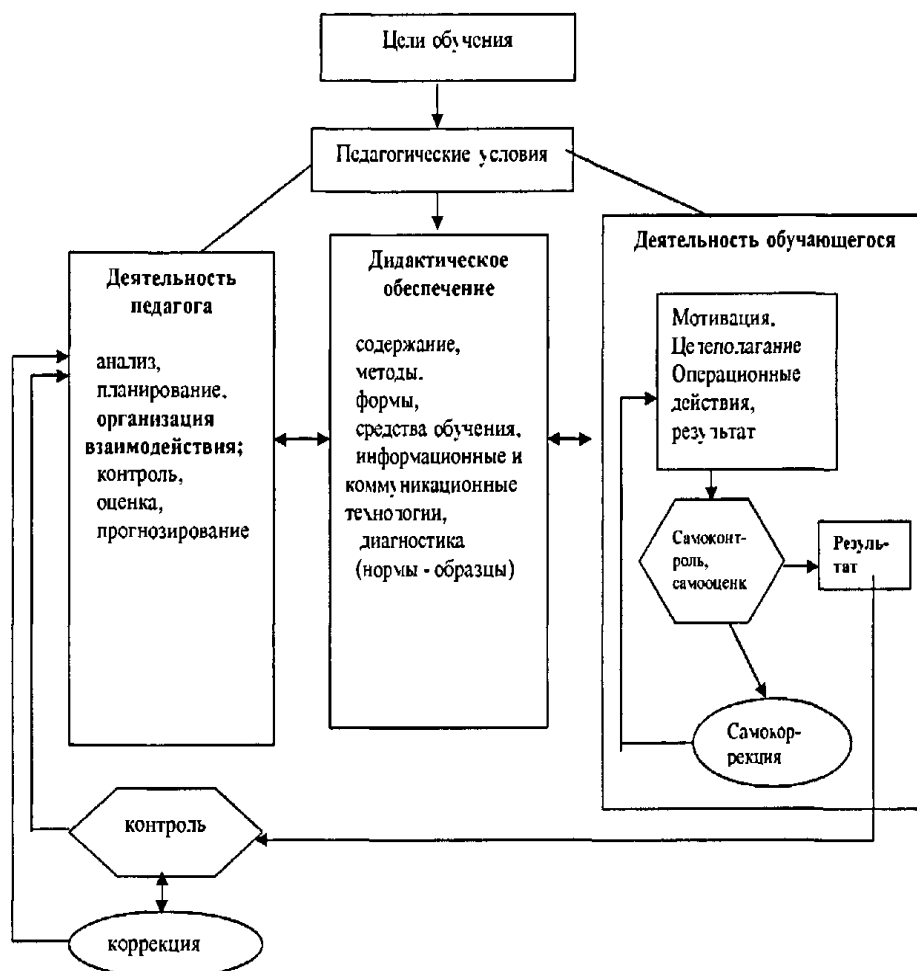


Рисунок 5 – Динамическая модель дистанционного обучения»

Данная модель основана на использовании компьютеризированных учебных курсов, мультимедийных технологий и элементов виртуальной реальности.

Результаты экспериментально-педагогического исследования. В ходе проведенного исследования была изучена эффективность дистанционного обучения в различных учебных группах. Отмечено существенное повышение уровня информационно-коммуникационных компетенций обучающихся, а также расширение их практических навыков работы с цифровыми образовательными ресурсами.

Таблица 1 – Уровень сформированности компьютерных навыков

Уровни	школьники		студенты		слушатели	
	До ЭР	После ЭР	До ЭР	После ЭР	До ЭР	После ЭР
Высокий	27	90	45	93	14	84
Средний	38	10	36	7	28	16
Низкий	35	0	19	0	58	0

Таблица 2 – Уровень информационной культуры обучающихся

Уровни КК	школьники		студенты		слушатели	
	До ЭР	После ЭР	До ЭР	После ЭР	До ЭР	После ЭР
Начальный	88	4	40	0	100	7
Низкий	9	71	44	39	0	80
Средний	2	19	16	42	0	13
Высокий	0	6	0	19	0	0

Полученные результаты показали, что:

- во всех исследуемых группах уровень компьютерной грамотности значительно повысился;
- усилился интерес обучающихся к дистанционному формату обучения;
- сформировалась культура работы с цифровыми образовательными ресурсами;
- наблюдается устойчивая потребность в современных учебных материалах, онлайн-консультациях и видеолекциях.

Педагогические условия внедрения дистанционного обучения.

Эффективность дистанционного образования зависит от следующих факторов:

- 1 наличия научно обоснованных теоретических основ;
- 2 соответствующих организационных форм;
- 3 уровня подготовленности обучающихся;
- 4 налаженной системы контроля самостоятельной учебной деятельности;
- 5 качественной подготовки педагогических кадров для работы в дистанционной среде.

Использование дидактических средств обогащает цель, содержание, формы и методы обучения, расширяя возможности самостоятельного освоения учебного материала.

Заключение. Дистанционное обучение представляет собой эффективную модель формирования личностно-ориентированной и самоуправляемой образовательной среды в системе непрерывного образования. Основываясь на современных информационных технологиях, оно обеспечивает открытость обучения,

его гибкость, индивидуализацию, экономическую эффективность и практическую направленность. Полученные результаты подтверждают, что внедрение дистанционного обучения требует комплексного учета методических, организационных и технологических условий и может успешно реализовываться на региональном, национальном и международном уровнях.

Библиографический список

1 Бекмукхаммедов Б. Artificial intelligence and machine learning technologies in forming online education systems / Б. Бекмукхаммедов // Международный мультидисциплинарный журнал исследований и разработок. – 2025. – Vol. 1. – № 3. – Pp. 230–235.

2 Yakubov M. S. Shaxsga yo‘naltirilgan onlayn ta’lim tizimida sun’iy intellektni qo‘llash / M. S. Yakubov, B. N. Bektukhammedov // Al-Farg‘oniy avlodlari, vol. 1, no. 1, 2025, pp. 35–39.

3 Крупская, Ю. В. Интегрированный урок технологии в формате научной лаборатории «Полезный огород» / Ю. В. Крупская, Н. И. Лебедева // Школа и производство. – 2021. – № 4. – С. 13–16.

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ: ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ ТРАНСФОРМАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Мехнин Александр Михайлович, Курган, Россия

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATION: OPPORTUNITIES AND LIMITATIONS OF THE PEDAGOGICAL PROCESS TRANSFORMATION

Mekhnin Alexander Mikhailovich, Kurgan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье представлен обобщенный анализ возможностей и ограничений применения искусственного интеллекта в современном образовании. Рассматриваются когнитивные, методические и этические аспекты использования больших языковых моделей, а также трансформация педагогического дизайна и оценочных практик в условиях цифровизации образования.

ANNOTATION

The article presents a generalized analysis of the possibilities and limitations of using artificial intelligence in modern education. It examines the cognitive, methodological, and ethical aspects of using large language models, as well as the transformation of pedagogical design and assessment practices in the context of digitalization of education.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: искусственный интеллект, образование, большие языковые модели, педагогический дизайн, цифровая дидактика, оценивание.

KEY WORDS: artificial intelligence, education, large language models, pedagogical design, digital didactics, assessment.

Активное внедрение технологий искусственного интеллекта (ИИ) стало одним из ключевых факторов трансформации современной образовательной системы. Появление и массовое распространение генеративных языковых моделей с 2022 года привело к пересмотру традиционных представлений о процессе обучения, роли преподавателя и способах оценки образовательных результатов. ИИ перестал быть исключительно вспомогательным инструментом и все чаще интегрируется в учебную деятельность обучающихся на всех уровнях образования, об этом уже свидетельствует появление первых серии школьных учебников по ИИ.

Вместе с тем использование ИИ в образовательной среде сопровождается рядом противоречий. С одной стороны, технологии открывают возможности

персонализации обучения и оптимизации педагогического труда, с другой – формируют новые когнитивные и методические риски. Целью настоящей статьи является обобщение и систематизация современных научных подходов к анализу возможностей и ограничений применения ИИ в образовании на основе исследовательских материалов.

Одним из ключевых преимуществ ИИ является потенциал индивидуализации обучения. Адаптивные системы и ИИ-ассистенты позволяют выстраивать персональные образовательные траектории, учитывать уровень подготовки обучающихся и предоставлять мгновенную обратную связь. Это способствует повышению учебной мотивации и более устойчивому усвоению материала [1].

ИИ также выступает инструментом оптимизации педагогической деятельности. Автоматизация проверки заданий, генерация учебных материалов и анализ образовательных данных позволяют преподавателю сократить рутинную нагрузку и сосредоточиться на проектировании образовательного опыта. В этом контексте формируется датацентричный педагогический дизайн, основанный на принятии решений с опорой на анализ данных и образовательную аналитику [2].

Кроме того, осознанное использование ИИ может способствовать развитию метакогнитивных навыков обучающихся. Работа с языковыми моделями требует формулирования запросов, оценки корректности полученных ответов и сопоставления информации из различных источников, что при соответствующей методической поддержке способствует развитию критического мышления.

Наряду с обозначенными возможностями использование ИИ в образовании связано с рядом существенных ограничений. Одним из них является цифровой разрыв между обучающимися и педагогами. Эмпирические данные свидетельствуют о значительно более высокой степени использования ИИ студентами по сравнению с преподавателями, что снижает эффективность традиционных форм контроля знаний [3].

Отдельного внимания заслуживают когнитивные риски. Исследования нейробиологов Массачусетского технологического института показывают, что активное использование больших языковых моделей может сопровождаться снижением глубины когнитивной переработки информации и ослаблением самостоятельной аналитической деятельности. Это создает угрозу формирования поверхностного знания и зависимости от алгоритмических решений [4].

Кроме того, языковые модели не обладают педагогическим намерением и не учитывают образовательные цели и контекст. Их ответы могут быть формально корректными, но методически неоптимальными, что требует постоянного педагогического контроля и регламентации способов использования ИИ в учебном процессе.

В условиях широкого распространения ИИ традиционные модели оценивания, основанные на анализе итогового текста или тестовых заданий, утрачивают свою валидность. В этой связи возрастает значение диалоговых и процессуальных форм оценки, ориентированных на выявление глубины понимания, аргументации и способности к рефлексии.

Перспективным направлением является развитие модели «перевернутого класса», в которой освоение теоретического материала и первичная тренировка переносятся в цифровую среду с использованием ИИ, а аудиторное время посвящается обсуждению, анализу и проверке смыслов. В подобных моделях роль преподавателя смещается от трансляции информации к модерации познавательной деятельности и развитию мышления обучающихся.

Международный опыт, в частности практики Наньянского технологического университета, демонстрирует эффективность гибридных форм обучения, сочетающих ИИ-ассистентов и живое педагогическое взаимодействие. Основным критерием образовательного результата в таких системах становится качество диалога и аргументации, а не формальный продукт.

Искусственный интеллект является значимым фактором трансформации образовательной среды, обладающим высоким потенциалом для персонализации обучения и повышения эффективности педагогического процесса. Вместе с тем его использование сопровождается когнитивными, методическими и этическими рисками, игнорирование которых может привести к снижению качества образования.

Эффективная интеграция ИИ возможна лишь при сохранении ведущей роли преподавателя, развитии цифровой педагогической культуры и переходе к новым моделям оценивания, ориентированным на диалог, рефлексия и развитие критического мышления.

Библиографический список

1 The impact of adaptive and interactive ai tools on student engagement and learning outcomes: A systematic literature review. // International Journal of Innovative Research in Social Science. – 2024. – URL: <https://www.ijirss.com/index.php/ijirss/article/download/9775/2216/16712> (дата обращения: 28.11.2025).

2 Искусственный интеллект как инструмент оптимизации работы преподавателя высшей школы // Вестник науки и образования. – 2024. – № 2 (28). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-kak-instrument-optimizatsii-raboty-prepodavatelya-vysshey-shkoly> (дата обращения: 28.11.2025).

3 AI-Personalised Learning in Higher Education: A Study on Learning Outcomes // International Journal of Research and Innovation in Social Science (IJRISS).

– 2025. – URL: <https://rsisinternational.org/journals/ijriss/articles/ai-personalised-learning-in-higher-education-a-study-on-learning-outcomes/12250/> (дата обращения: 28.11.2025)

4 Влияние искусственного интеллекта на когнитивное развитие учащихся // Science and Technology. – 2025. – № 388. – URL: <https://science-technology.uz/index.php/journal/article/download/388/344/680> (дата обращения: 28.11.2025)

ФОРМИРОВАНИЕ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Ушакова Наталья Борисовна, Тюмень, Россия

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена ИКТ-компетентности педагогов в дошкольных организациях, описывает современные подходы к определению структуры и содержания понятия, делает акцент на внимание на особенностях использования ИКТ в системе дошкольного образования.

ANNOTATION

The article is devoted of ICT competence of teachers in preschool organizations, describes modern approaches to defining the structure and content of this concept, and also focuses on the features of using ICT in the preschool education system.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: компетентность ИКТ, информационно-коммуникационные технологии, компонент, педагог, ДОУ.

KEYWORDS: ICT competence, information and communication technologies, teacher, preschool educational institution.

Введение. Молниеносное внедрение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в педагогическую практику является фундаментальным принципом работы современного педагога. Компьютерные технологии XXI века радикально изменяют содержание и организацию образовательной деятельности. Формируют и трансформируют взаимодействие между участниками педагогического процесса.

Использование материалов, инструментов ИКТ дают педагогу возможность интегрировать в информационную среду мирового масштаба.

С помощью ИКТ педагог может: обеспечить быстрый доступ к большому объему информации; организовать дистанционное обучение и поддержку воспитанников; повысить мотивацию и вовлеченность детей в образовательный процесс и эффективно контролировать прогресс обучающихся; совершенствовать собственное профессиональное мастерство и обмениваться опытом с коллегами.

Таким образом, грамотное использование ИКТ становится важнейшим фактором успешной профессиональной деятельности педагога в современных условиях.

Теоретико-методологические основы повышения ИКТ-компетентности педагогов. На сегодняшний день педагоги дошкольных образовательных учре-

ждений (ДОУ) недостаточно эффективно используют информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) для организации качественного образовательного процесса и собственного профессионального роста.

Рассмотрим современные подходы к определению понятия «ИКТ-компетентность педагога», которые приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Современные подходы к определению «ИКТ-компетентность педагога»

Педагоги - исследователи	Подходы к определению
Н.Ю. Гончарова, А.И. Тимошенко	Уверенны, что ИКТ-компетентность педагога, как гармоничное сочетание профессиональных знаний, умений, навыков и опыта, проявляющихся в умелом применении современных технологий для решения педагогических задач
В.Ф. Бурмакина, И.Н. <u>Фалина</u>	Уверенность педагога в использовании цифровых технологий и их правильного применения в профессиональной деятельности. Определяют ИКТ-компетентность как уверенное владение навыками ИКТ – грамотности, необходимыми для успешного решения учебных задач, делая акцент на сформированности универсальных познавательных, этических и технических навыков
А.А. Елизаров	Считает, что ИКТ – компетентность представляет собой совокупность знаний, умений и накопленного опыта в сфере применения ИКТ, при этом именно наличие такого опыта является ключевым фактором для успешного выполнения профессиональных задач
Л.С. <u>Полымова</u>	Выделяет в структуре ИКТ – компетентности следующие составляющие: способность оказывать консультативную помощь в интерактивном режиме и умение проектировать и оснащать профессиональную среду средствами ИКТ; способность эффективно организовывать взаимодействие с помощью цифровых технологий; стремление к постоянному саморазвитию в области ИКТ

Зарубежные ученые активно изучают проблемы внедрения информационных технологий в образовательный процесс.

В своих работах они фокусируются на следующих аспектах, отображенных на рисунке 1.

Такие работы позволяют более полно осознать роль и потенциал информационных технологий в педагогической деятельности, а также точно определить основные барьеры и ограничения, с которыми встречаются педагоги при их внедрении в образовательный процесс [4].

Модель по повышению ИКТ-компетентности педагогов дошкольного образования. В экспериментальном этапе приняли участие 42 педагога Тюменского детского сада, выполняющих обязанности по договору в образовательном процессе. Эксперимент проходил поэтапно, а именно: анонимное анкетирование пе-

дагогов; применение карт по обследованию (диагностика), основанной на исследованиях Б. П. Клепикова, для оценки персональной профессиональной ИКТ-компетентности педагогов; количественная и статистическая обработка полученных данных.

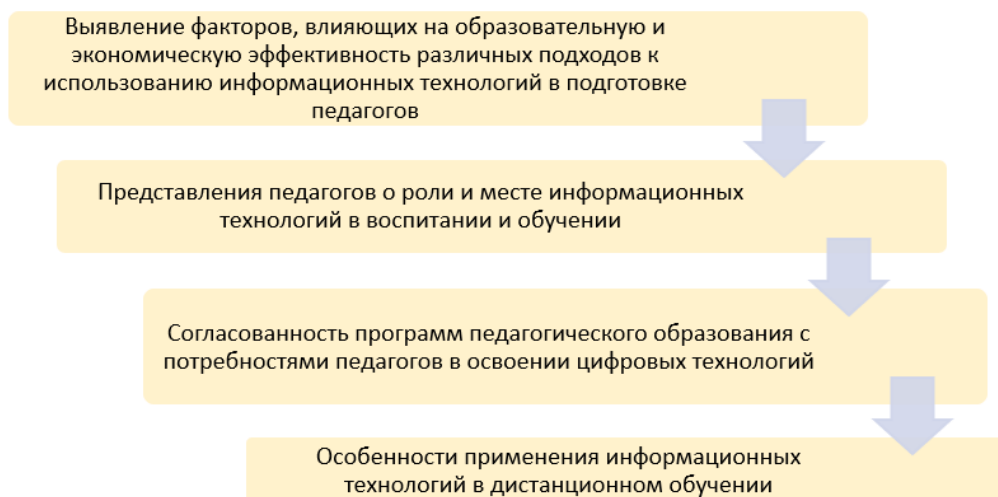


Рисунок 1 – Аспекты внедрения ИКТ в образовательный процесс

Процедура эксперимента включала прохождение участниками анонимного анкетирования, в ходе которого оценивалось три ключевых компонента информационно-коммуникационной компетентности педагогов, а именно: пользовательский; общепедагогический; предметно-педагогический [2].

Каждому участнику предлагалось произвести самооценку по пяти параметрам, используя пятибалльную шкалу, предусмотренную в диагностической карте обследования уровня ИКТ-компетентности педагогических работников. Сбор и систематизация полученных данных был рассчитан методом интегрального показателя индивидуальной ИКТ-компетентности.

Исследование выявило ряд профессиональных дефицитов в области ИКТ-компетентности педагогов, среди которых: сложности в обращении с графическими редакторами; недостаточный уровень владения навыками редактирования PDF-документов; редкое создание авторских образовательных программ и дидактических материалов с использованием ИКТ; нерегулярное применение информационно-коммуникационных технологий в научно-исследовательской и экспериментальной деятельности.

Особенно тревожным показателем является низкий уровень применения интерактивного оборудования и технологий в повседневном образовательном процессе. Только двое из 42 педагогов ведут профессиональные блоги в социальных сетях и регулярно обновляют информацией официальный сайт организации, что ставит в повестку дня задачу создания и внедрения модели повышения

ИКТ-компетентности педагогов дошкольной организации.

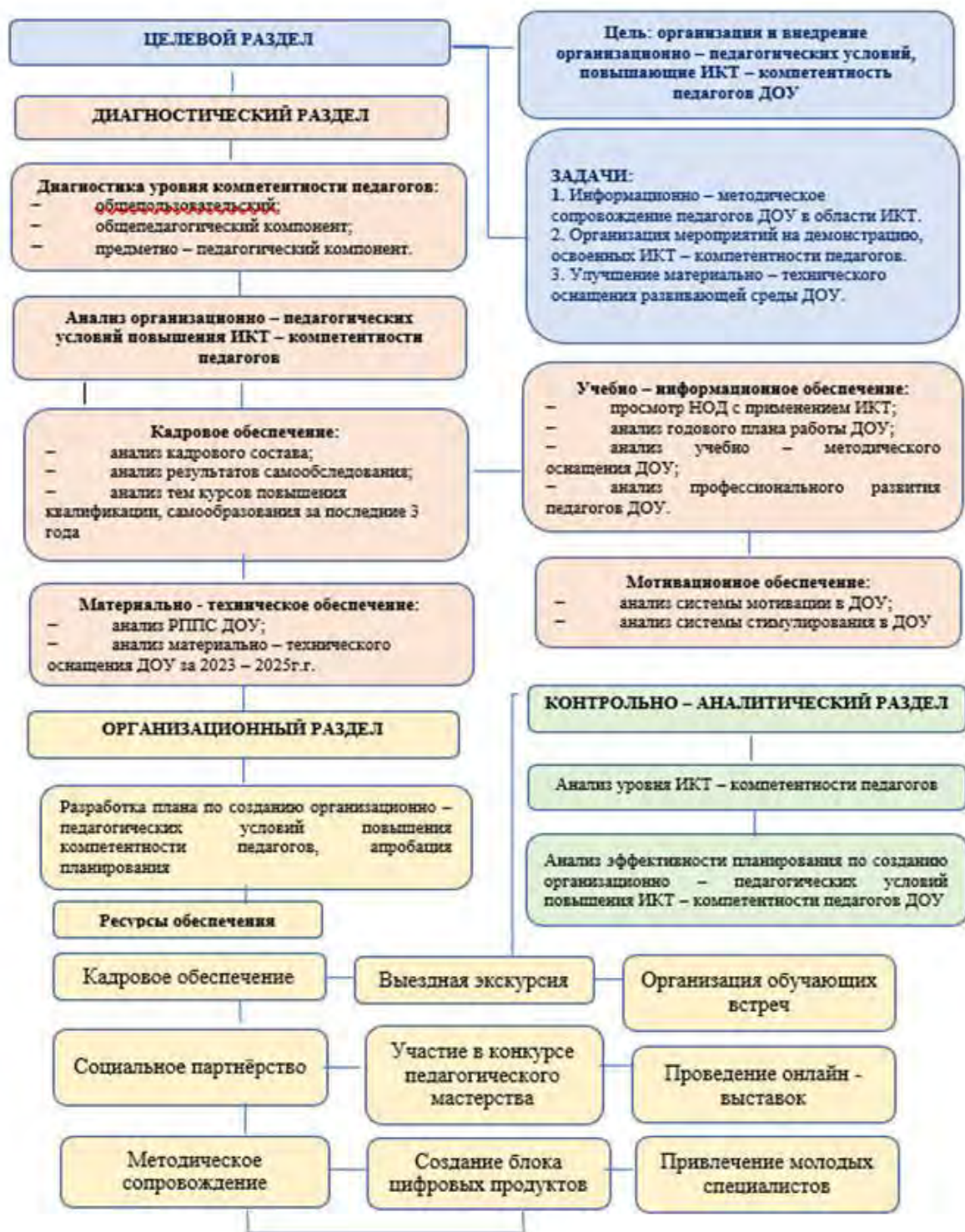


Рисунок 2 – Модель управления повышением ИКТ-компетентности педагогов дошкольной организации

Представленная модель, разработана для управления повышением ИКТ-компетентности педагогов дошкольного образования, включает несколько взаимосвязанных блоков, которые отображены на рисунке 2.

Данная модель позволит сформировать ИКТ-компетентность педагогов дошкольного образования.

Заключение. Формирование ИКТ-компетентности является глубоко индивидуальным и креативным процессом, зависящим от уникальных особенностей каждого педагога и условий его профессиональной деятельности. Отличительной чертой информационно-коммуникационной компетенции педагога является постоянное расширение спектра используемых инструментов ИКТ.

Разработанная модель управления повышением ИКТ-компетентности педагогов дошкольного образования рекомендуется для администраторов и специалистов различных уровней системы дошкольного образования, (включая информационные методические центры, методические службы, руководителей образовательных учреждений и других специалистов).

Библиографический список

1 Бурмакина В. Ф. Информационно-коммуникационная компетентность: теоретический аспект / В. Ф. Бурмакина, М. Ю. Зельман, И. Н. Фалина // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2021. – URL: [https://dl.libcats.org/genesis/367000/2030dedfeb4ea0d1ff9c2165001df687/_as/\[Burmakina_V.F.,_Zelman_M.,_Falina_I.N.\]_Bolshaya_\(libcats.org\).pdf](https://dl.libcats.org/genesis/367000/2030dedfeb4ea0d1ff9c2165001df687/_as/[Burmakina_V.F.,_Zelman_M.,_Falina_I.N.]_Bolshaya_(libcats.org).pdf) (дата обращения 08.11.2025).

2 Гончарова Н. Ю. Информационно-коммуникационная компетентность педагога как интегративный показатель профессионализма в современных условиях / Н. Ю. Гончарова, А. И. Тимошенко // Сибирский педагогический журнал. – 2020. – № 3. – С. 75–85. <https://www.semanticscholar.org/paper/Информационно-коммуникационная-компетентность/39a5dab58fdf90946373858877d5a5bcd8d240d7> (дата обращения 08.11.2025).

3 Елизаров А. А. Профессиональная информационно-коммуникационная компетентность педагога / А. А. Елизаров // Высшее образование сегодня. – URL: <https://monographies.ru/ru/book/section?id=6354> (дата обращения 08.11.2025).

4 Житников М. А. Информационно-коммуникационная компетентность педагога как составляющая информационной безопасности учащихся / М. А. Житников. – URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Информационно-коммуникационная-компетентность72d77f579b641b4d9d0b6876ed16a502837898> (дата обращения 08.11.2025).

5 Подымова Л. С. Инновационные технологии в системе управления цифровым образованием в условиях высшей школы / Л. С. Подымова, Т. А. Головятенко, М. А. Хмелькова // Высшее образование сегодня. – 2023. – № 2. – С. 12–16

ЛИНГВОДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИИ: ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Огиевич Алексей Анатольевич, Брест, Республика Беларусь

LINGUODIDACTIC POTENTIAL OF AI: CHALLENGES AND PROSPECTS

Ahiyevich Aliaksei Anatolyevich, Brest, Belarus

АННОТАЦИЯ

Статья анализирует лингводидактический потенциал искусственного интеллекта в преподавании иностранных языков. Рассматриваются возможности, прагматические ограничения и перспективы ИИ-платформ. Обоснована гибридная человекоцентрированная модель.

ANNOTATION

The article analyzes the linguodidactic potential of artificial intelligence in foreign language teaching. It examines capabilities, pragmatic limitations, and prospects of AI platforms. A human-centered hybrid model is justified.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: искусственный интеллект, лингводидактика, преподавание иностранных языков, генеративный ИИ, NLP, гибридное обучение.

KEYWORDS: artificial intelligence, linguodidactics, foreign language teaching, generative AI, NLP, hybrid learning.

Современные технологии искусственного интеллекта (ИИ) кардинально трансформируют ландшафт языкового образования, открывая новые горизонты персонализации, доступности и автономии. На фоне всеобъемлющей цифровизации общества и возрастающей роли владения иностранными языками в профессиональной сфере особую актуальность приобретает интеграция ИИ-инструментов в учебный процесс [1, с. 127–128]. Интерес к этим технологиям проявляют не только исследователи, но и сами учащиеся, что свидетельствует о высокой востребованности и дидактическом потенциале искусственного интеллекта в области иноязычного образования. Если ранее обучение строилось на традиционных методах – учебниках, лекциях и живом общении с преподавателем, – то сегодня цифровые платформы и нейросетевые алгоритмы активно внедряются в образовательную среду, предоставляя автоматизированные и персонализированные решения. Среди наиболее значимых достижений – нейросетевые языковые модели (ChatGPT), автоматизированные системы перевода (Google Translate, Yandex.Переводчик) и адаптивные образовательные платформы (Duolingo, Rosetta Stone, Memrise), которые позволяют получать мгновенную обратную

связь, совершенствовать навыки перевода и моделировать реальные коммуникативные ситуации без необходимости присутствия преподавателя [2, с. 96-97].

Современные ИИ-платформы можно условно разделить на две категории: инструменты анализа и оценки (адаптивные системы, автоматическая проверка письма и произношения) и инструменты генерации и симуляции (диалоговые агенты, ролевые игры, персонализированные упражнения) [3, с. 728]. Среди наиболее востребованных – Duolingo, Busuu, Babbel, Elsa Speak, Memrise и Lingvist. Платная подписка Duolingo Max, разработанная в кооперации с OpenAI на основе ChatGPT, включает функции «Explain My Answer» (пояснение ошибок через диалог с чат-ботом) и «Roleplay» (ролевая игра для отработки диалога) [4, с. 189–190]. Busuu и Babbel используют машинное обучение для анализа ошибок и подбора материалов с учетом уровня мотивации, скорости освоения и индивидуальных пробелов учащегося. Elsa Speak предоставляет детальный анализ произношения с визуализацией ошибок в виде спектрограммы, а Lingvist динамически корректирует сложность предложений на основе уровня студента. Memrise, в свою очередь, персонализирует повторение лексики, используя алгоритм интервальных повторений с ИИ-адаптацией [5, с. 5].

Основой работы этих систем являются технологии обработки естественного языка (NLP) и генеративного искусственного интеллекта. NLP включает три уровня обработки: синтаксический (грамматическая структура), семантический (значение слов и фраз) и прагматический (контекст и культурные нормы общения). Генеративный ИИ, в свою очередь, использует три основных подхода машинного обучения: обучение с учителем, без учителя и с подкреплением. Последний особенно важен для диалоговых агентов: ИИ получает «награду» за удержание диалога на заданную тему, что стимулирует более естественные реплики [6]. Именно эти технологии позволяют ИИ выступать в роли бесконечно терпеливого репетитора, адаптируя уровень языка, лексику и грамматические структуры под потребности обучающегося.

Преимущества искусственного интеллекта в языковом обучении многообразны. Во-первых, это персонализация: анализ поведенческих и когнитивных паттернов позволяет ИИ прогнозировать трудности и корректировать учебный маршрут в реальном времени. Во-вторых, мгновенная обратная связь: платформы вроде Write & Improve, Grammarly или Elsa Speak оценивают речь и письмо сразу после выполнения задания, указывая на ошибки и предлагая способы их исправления. Это особенно важно, поскольку отложенная коррекция часто теряет педагогический эффект – студент уже не помнит, почему сделал ту или иную ошибку. В-третьих, ИИ снижает тревожность: учащийся не боится ошибиться перед одноклассниками или преподавателем, что особенно ценно на

начальных этапах. В-четвертых, ИИ трансформирует роль преподавателя: он перестает быть «мудрецом на сцене» и становится наставником, консультантом и координатором, освобождаясь от рутинных задач. И, наконец, ИИ обеспечивает масштабируемость: миллионы пользователей могут получать персонализированное обучение без пропорционального роста затрат, что делает качественное языковое образование доступным независимо от географии или финансовых возможностей.

Однако педагогическая эффективность искусственного интеллекта имеет четкие границы. На синтаксическом уровне ИИ действительно демонстрирует высокую точность: генерируемые тексты грамматически корректны, плавны и идиоматичны. На семантическом уровне возникает проблема «галлюцинаций» – ИИ выдает правдоподобную, но фактически ложную информацию, поскольку его выводы основаны на статистических паттернах, а не на понимании мира. Это требует от учащихся развитого критического мышления и навыков фактчекинга. Наиболее серьезные ограничения проявляются на прагматическом уровне: ИИ не понимает культурного контекста, не распознает иронию и плохо справляется с идиомами. Например, «spill the beans» интерпретируется как «пролить бобы», а «kick the bucket» – как «пнуть ведро». Исследования Barattieri di San Pietro et al. (2023) и Lee & Wang (2023) показывают, что даже ChatGPT нарушает максимы кооперативного принципа Грайса: он может быть избыточно многословным, неуместно апологетичным или, наоборот, чрезмерно прямолинейным в формальных ситуациях [7].

Кроме того, ИИ слабо распознает типичные интерференционные ошибки, характерные для русскоязычных учащихся: «I have 20 years», «I go yesterday» – конструкции, синтаксически возможные, но не соответствующие нормам английского языка. ИИ, ориентированный на грамматическую корректность, часто не исправляет такие ошибки, что приводит к их закреплению [5, с. 5]. Также ИИ-системы недостаточно точно оценивают просодические параметры речи – интонацию, ритм, эмоциональную окраску, – что приводит к «механически правильной», но неестественной речи, затрудняющей общение с носителями.

Особого внимания заслуживают методологические риски. Основной из них – угроза академического мошенничества. Как отмечает Годвин-Джонс, «чрезмерное и недобросовестное использование ИИ ослабляет навыки студентов по самостоятельному написанию текста и критическому осмыслению информации, глушит самобытность и оригинальность творческого мышления» [8]. Сравнительный анализ домашних и аудиторных работ показывает резкий диссонанс в уровне компетенции: домашние задания, выполненные с ИИ, демонстрируют

высокий уровень оформления, тогда как аудиторные – типичные для уровня студента ошибки. Это подрывает объективность оценки и суть образовательного процесса. Другой риск – иллюзия прогресса: учащийся может ошибочно считать, что освоил материал, поскольку ИИ выдает грамматически правильные, но прагматически неадекватные формулировки. Без критического сопровождения со стороны преподавателя обучение рискует превратиться в пассивное копирование, что подавляет спонтанность и снижает мотивацию к самостоятельному мышлению.

Тем не менее, эффективность ИИ во многом обусловлена продуманной архитектурой пользовательского опыта. Минимализм интерфейса, микрообучение (уроки по 2–5 минут), визуализация прогресса («дерево навыков» в Duolingo, «learning streak» в Busuu) и геймификация снижают когнитивную нагрузку и поддерживают мотивацию. Геймификация здесь – не развлечение, а педагогический механизм: уровни, очки и серии занятий трансформируют обучение в рефлексивную, саморегулируемую деятельность. Адаптивные напоминания на основе spaced repetition позволяют ИИ предлагать повторение в момент максимального риска забывания лексики, что формирует у учащегося метакогнитивные навыки. Таким образом, UX-дизайн не просто облегчает взаимодействие с платформой – он активно проектирует учебное поведение.

Будущее ИИ в языковом образовании видится в развитии проактивных обучающих ассистентов – систем, которые не просто реагируют на запросы, но и иницируют учебное взаимодействие: напоминают о повторении, предлагают темы для разговорной практики, формируют мини-курсы по выявленным пробелам. Особое внимание уделяется инклюзивности: ИИ все чаще адаптируется под малые и региональные языки, а также для обучающихся с особыми образовательными потребностями. Технологии распознавания речи, синтеза голоса и адаптированных интерфейсов делают обучение доступным для людей с нарушениями зрения, слуха и моторики, что соответствует принципам универсального дизайна. Перспективна также интеграция ИИ в международные форматы, такие как Erasmus+, Virtual Exchange и COIL (Collaborative Online International Learning). В этих проектах ИИ может выступать в роли моста между культурами: объяснять невербальные нормы, сопровождать совместную проектную деятельность и снижать языковой барьер.

Таким образом, искусственный интеллект – это не универсальное решение, а мощный, но ограниченный педагогический инструмент. Его эффективность определяется не столько техническими возможностями, сколько осознанным, критичным и методически грамотным использованием в тесной связке с живым педагогическим взаимодействием. Как заключает Р. Годвин-Джонс, «ИИ может

стать крайне полезным дополнением к другим видам деятельности в обучении второму языку – при условии осознания его возможностей и угроз» [8]. В ближайшем будущем ИИ станет неотъемлемой частью языкового образования, но не как замена преподавателю, а как его интеллектуальный партнер – в рамках гибридной модели, где технология усиливает, но не подменяет человеческое общение.

Библиографический список

- 1 Мулюкин В. С. Адаптивное обучение иностранным языкам на основе инструментов искусственного интеллекта / В. С. Мулюкин // Актуальные вопросы науки и образования 2025. – Пенза, 2025. – С. 127–130.
- 2 Амирхуссейн С. Влияние искусственного интеллекта на изучение иностранных языков / С. Амирхуссейн // Студент года 2025. – Пенза, 2025. – С. 96–100.
- 3 Ростовская М. Д. Использование искусственного интеллекта (AI) в обучении английскому языку / М. Д. Ростовская // Вестник науки. – 2024. – Т. 3. – № 10 (79). – С. 727–732.
- 4 Старенкова Е. Ю. Технологии искусственного интеллекта как инструмент обучения иностранным языкам / Е. Ю. Старенкова, Е. И. Климущко // Идеи. Поиски. Решения. – Минск, 2023. – С. 188–192.
- 5 Калинина Т. Л. Применение инструментов искусственного интеллекта в самостоятельном изучении иностранных языков / Т. Л. Калинина, С. В. Щекочихина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2025. – Т. 13. – № 2.
- 6 Yu, H. Generative artificial intelligence empowers educational reform: current status, issues, and prospects / H. Yu, Y. Guo // Frontiers in Education. – 2023. – Vol. 8. – Art. 1183162.
- 7 Barattieri di San Pietro, C. The pragmatic profile of ChatGPT: Assessing the communicative skills of a conversational agent / C. Barattieri di San Pietro [et al.] // Sistemi Intelligenti. – 2023. – Vol. 35. – № 2. – P. 379–399.
- 8 Godwin-Jones, R. AI in language learning: Opportunities and threats / R. Godwin-Jones // Language Learning & Technology. – 2024. – Vol. 28. – № 2. – P. 5–31.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

*Одинокая Мария Александровна, Маркина Анна Андреевна,
Санкт-Петербург, Россия*

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF SELF-PRESENTATION IN SOCIAL MEDIA

*Odinakaya Maria Alexandrova, Markina Anna Andreevna,
Saint-Petersburg, Russia*

АННОТАЦИЯ

Статья анализирует самопрезентацию личности в социальных сетях как многослойный процесс управления впечатлением, рассматривает влияние цифровой среды на формирование онлайн-идентичности и образование психологических рисков.

ANNOTATION

The article analyzes self-presentation in social networks as a multi-layered process of impression management, and examines the influence of the digital environment on the formation of online identity and the emergence of psychological risks.

КЛЮЧЕВАЯ СЛОВА: самопрезентация, онлайн-идентичность, управление впечатлением, социальные сети, цифровое взаимодействие, искаженный образ, тревожность.

KEYWORDS: self-presentation, online identity, impression management, social media, digital interaction, distorted self-image, anxiety.

Теория самопрезентации Ирвинга Гофмана, основанная на драматургической метафоре и идеях Н. Евреинова и К. Берка, показала, как человек формирует и демонстрирует социальную идентичность. Гофман считал, что повседневное взаимодействие людей можно рассматривать как своеобразную «игру», в которой индивиды управляют впечатлениями, создавая определенный образ перед окружающими. С развитием цифровой коммуникации пространство самопрезентации значительно расширилось: социальные сети стали площадкой для выражения индивидуальности и формирования онлайн-идентичности. В условиях виртуального общения пользователь получает доступ к широкому спектру инструментов для управления впечатлением, что делает самопрезентацию одним из ключевых механизмов создания личности в цифровой среде. Самопрезентация – действия человека, направленные на контроль, формирование и изменение впечатлений, которые он производит на окружающих. Согласно И. Гофману, поведение индивида формируется в соответствии с ожиданиями общества, поэтому

управление впечатлением становится стратегически значимым, влияя на оценку и отношение со стороны окружающих. [5]. Исследователи трактуют самопрезентацию как сознательную передачу определенной информации о себе или как выражение эмоциональных и когнитивных компонентов «Я-концепции» [1].

Особенности самопрезентации влияют на то, как личность воспринимается другими пользователями в социальных сетях [4]. Возможность конструировать профиль, выбирать содержание публикаций, управлять визуальными материалами и списком «друзей» делает цифровой образ управляемым и во многом стратегическим. Активные пользователи, демонстрирующие элементы собственной жизни, транслируют либо личные ценности и мировоззрение, либо желаемый имидж, а интерес аудитории создает эффект близости. Реакции подписчиков (лайки, комментарии и репосты) выступают «зеркалом», через которое пользователь корректирует дальнейшие проявления себя, что соответствует описанной Ч. Х. Кули логике ориентации на социальные «отражения». [2] В итоге, самопрезентация превращается в механизм взаимного конструирования: пользователь формирует свой образ, а аудитория оценивает его. Цифровая репутация, стиль жизни, транслируемые ценности и степень активности в сети становятся определяющими факторами восприятия личности другими в виртуальном пространстве.

Целенаправленное конструирование образа в социальных сетях связано с рисками, поскольку искажение онлайн-идентичности формируется под влиянием восходящего социального сравнения и FOMO (Fear of Missing Out), которые побуждают пользователей создавать идеализированного образа себя, что порождает ряд психологических последствий. Постоянное сравнение собственной жизни с успехами других усиливает тревожность и вызывает ощущение несоответствия и конфликт между реальным и желаемым «Я». Стремление поддерживать привлекательный цифровой образ может формировать зависимость от социальных сетей, усиливать чувствительность к оценкам и снижать самооценку. Эффект FOMO (страх что-то упустить), возникающий как следствие социального сравнения, дополнительно повышает внутреннее давление быть «замечным» и «успешным», что приводит к хроническому беспокойству и эмоциональному истощению [3]. Помимо этого, постоянное стремление произвести благоприятное впечатление и соответствовать ожиданиям аудитории усиливает тревожность. Высокая мотивация показать себя в сочетании с низкой социальной самоэффективностью делают пользователей особенно уязвимыми к переживаниям. Социальные сети, обеспечивая широкие возможности для управления онлайн-образом, в то же время усиливают давление, особенно на молодых и эмоционально нестабильных пользователей, которые стремятся поддерживать визуально привлекательный и социально одобряемый профиль [6]. Чрезмерное вни-

мание к внешнему имиджу увеличивает риск формирования ложной идентичности, что связано с эмоциональной неустойчивостью и зависимым поведением. Зависимость от социальных сетей сопровождается искаженным восприятием себя, нарушением межличностных отношений, снижением коммуникативных навыков, а также повышенным риском депрессии и нарушений эмоциональной регуляции [7]. Таким образом, стремление поддерживать идеализированную онлайн-идентичность может негативно влиять на эмоциональное состояние и социальное функционирование личности.

Так, цифровая самопрезентация, будучи важным инструментом конструирования личности, требует осознанного и критического подхода: только при сохранении баланса между подлинностью и стремлением к социальному одобрению она может способствовать развитию, а не снижению психологического благополучия.

Библиографический список

1 Гримов О. А Самопрезентация личности в социальных сетях / О. А Гримов // Социология. – 2013. № 2. – С. 59–66

2 Зыкова Н. Е. Социальные сети как инструмент влияния на сознание пользователей / Н. Е. Зыкова // XX Международная конференция памяти профессора Л. Н. Когана «Культура, личность, общество в современном мире: Методология, опыт эмпирического исследования», 16-18 марта 2017 г., Екатеринбург. – Екатеринбург: УрФУ, 2017. – С. 395–406.

3 Dinh, T.C.T., Lee, Y. Understanding the psychological drivers of online self-presentation: a survey study on social media exposure, social comparison, social network type and FOMO. *BMC Psychol* 13, 781 (2025). <https://doi.org/10.1186/s40359-025-03117-w> (дата обращения: 06.11.2025)

4 Erin E. Hollenbaugh Self-Presentation in Social Media: Review and Research Opportunities : дата введения 2021.01. – Canterbury : Kent State University, 2021. – 19 с. (дата обращения: 06.11.2025).

5 .Self-Presentation Theory (SPT) // self-presentation-theory. – URL: <https://open.ncl.ac.uk/theories/17/self-presentation-theory/> (дата обращения: 06.11.2025).

6 Self-Presentation in the Age of Social Media : дата введения 2024.10.24. – Pennsylvania : College of Liberal Arts, 2024. (дата обращения: 06.11.2025)

7 The Influence of Social Media Usage and Personality Traits on Personal Relationship and Job Performance : дата введения 2021.03. – Kaohsiung, Taiwan : International Journal of Trend in Scientific Research and Development, 2021. – 254-259 с. (дата обращения: 06.11.2025).

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ИНЖЕНЕРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ИНФОРМАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ И ТЕХНОЛОГИИ»

Парманкулов Фарход Нурали ўгли, Ташкент, Республика Узбекистан

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF ENGINEERS IN THE FIELD OF INFORMATION SYSTEMS AND TECHNOLOGIES

Parmankulov Farkhod, Tashkent, Republic of Uzbekistan

АННОТАЦИЯ

В статье уточнено содержание понятия «профессиональные компетенции инженеров» в контексте подготовки специалистов по направлению «Информационные системы и технологии». Показано, что данные компетенции включают комплекс знаний, умений, мотивационно-ценностных установок и рефлексивных способностей, необходимых для продуктивной деятельности инженера в условиях цифровой экономики. Особое внимание уделено анализу образовательных стандартов, разработке организационно-педагогических условий формирования компетенций и учету отраслевой специфики предприятий региона. В работе представлены результаты педагогического эксперимента, доказывающие эффективность предложенных подходов к профессиональной подготовке будущих инженеров.

ANNOTATION

In the article, the concept of “professional competencies of engineers” is clarified in the context of training specialists in the field of *Information Systems and Technologies*. It is demonstrated that these competencies encompass a combination of knowledge, skills, motivational and value-based orientations, and reflective abilities required for productive engineering activity within the digital economy. Special attention is given to the analysis of educational standards, the development of organizational and pedagogical conditions for competency formation, and consideration of the sector-specific characteristics of regional enterprises. The study presents the results of a pedagogical experiment that confirm the effectiveness of the proposed approaches to the professional training of future engineers.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: компетенция, профессиональные компетенции инженера, информационные системы, образовательные стандарты, региональная экономика, организационно-педагогические условия, формирование компетенций.

KEYWORDS: competence; professional competencies of an engineer; information systems; educational standards; regional economy; organizational and pedagogical conditions; competency formation.

В современном мире качество подготовки инженеров является одним из ключевых факторов конкурентоспособности государства. Республика Узбекистан, взяв курс на индустриализацию и цифровизацию экономики, придает особое значение вопросам профессиональной подготовки специалистов инженерных специальностей. Программа «Развитие образования» на 2023–2025 годы предусматривает модернизацию содержания и технологий обучения в вузах, их ориентацию на реальные потребности экономики и рынка труда, а также гибкую адаптацию образовательных программ к региональным особенностям.

Подготовка инженеров в области «Информационные системы и технологии» (ИСТ) сегодня особенно актуальна, так как именно ИТ-специалисты обеспечивают цифровую трансформацию промышленности, автоматизацию производственных процессов, разработку и внедрение интеллектуальных систем управления. В этих условиях встает задача не только передать студентам фундаментальные знания и навыки, но и сформировать у них профессиональные компетенции, учитывающие специфику региональной экономики и отраслевые потребности работодателей.

Понятие и структура профессиональных компетенций инженеров. Термин «компетенция» в научной литературе трактуется неоднозначно (В. А. Адольф, И. А. Зимняя, Ю. Г. Татур и др.). Одни исследователи акцентируют внимание на знаниях и умениях, другие — на личностных качествах, третьи — на интегративном характере данного явления. В нашем исследовании профессиональные компетенции инженера рассматриваются как интегральное качество личности, включающее:

- **знаниевый компонент** — система теоретических и прикладных знаний;
- **функционально-технологический компонент** — овладение способами решения инженерных задач;
- **мотивационно-аксиологический компонент** — сформированность профессиональных мотивов;
- **рефлексивно-целевой компонент** — способность к самооценке, самоанализу и постановке профессиональных целей.

Формирование этих компонентов требует системного подхода, где знания и умения не изолируются, а объединяются в целостную структуру профессиональной деятельности.

Компетентный подход в подготовке инженеров: Компетентный подход рассматривается как альтернатива традиционной знаниевой парадигме. Если раньше обучение сводилось к передаче готовых знаний, то сегодня важнейшей задачей становится формирование способности применять эти знания в реальной деятельности.

С точки зрения системного подхода (В. П. Беспалько, В. В. Краевский) формирование компетенций – это четко структурированный процесс, ориентированный на конечный результат. Деятельностный подход (П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов) акцентирует внимание на том, что компетенции формируются через активную деятельность студентов, их участие в решении профессиональных задач. Личностно-ориентированный подход (А. М. Новиков, Э. Ф. Зеер) подчеркивает значимость индивидуальных интересов и мотивации студентов.

Таким образом, профессиональная подготовка инженеров должна опираться на интеграцию этих подходов.

Региональная специфика и вариативная часть образовательных программ: Особенностью современных образовательных стандартов является наличие двух частей: базовой и вариативной. Базовая часть формирует общепрофессиональные компетенции, тогда как вариативная ориентируется на специфику региона и запросы работодателей.

Например, для Ташкентского региона актуально внедрение цифровых технологий в нефтегазовую отрасль и геологию. Следовательно, будущие инженеры ИСТ должны уметь разрабатывать базы данных геологической информации, внедрять геоинформационные системы (ГИС), сопровождать технологии обработки геофизических данных.

Для этого вузами разрабатываются модули, направленные на решение реальных производственных задач. Каждый модуль включает систему учебно-профессиональных задач, построенных по уровням сложности — от репродуктивных до творческих.

Организационно-педагогические условия формирования компетенций: Наше исследование показало, что формирование компетенций требует реализации ряда условий:

Интеграция учебного процесса с региональным рынком труда – включение заданий по анализу вакансий и требований работодателей.

Разработка разноуровневых учебно-профессиональных задач – от простых практикумов до исследовательских проектов.

Модульная организация образовательных программ, позволяющая гибко реагировать на изменения в экономике.

Создание проблемных ситуаций, моделирующих реальные трудности инженеров при поиске работы и профессиональной адаптации.

Эти условия обеспечивают не только усвоение знаний, но и развитие устойчивой профессиональной мотивации, готовности к саморазвитию и адаптации в профессиональной среде.

В 2021–2023 гг. было проведено опытно-экспериментальное исследование

по проверке уровня сформированности профессиональных компетенций. Респондентами стали студенты (ЭГ) и выпускники (КГ) направления ИСТ.

Результаты констатирующего этапа показали различия внешних оценок сформированности профкомпетенций по критериям: когнитивный (42 %), деятельностный (44 %), ценностный (42 %), оценочный (68 %), комплексный (49 %).

На формирующем были включены в трехлетний эксперимент две студенческие группы. Осуществлялся мониторинг и проводилась попарная проверка уровня профессиональной направленности по методике Т. Д. Дубовицкой, и мотива профессионального выбора по методике Р. В. Овчаровой.

Статистическая обработка полученных данных (U-критерий Манна–Уитни, коэффициент корреляции Спирмена) подтвердила достоверность различий. Внедрение организационно-педагогических условий показало рост комплексного коэффициента сформированности компетенций у участников экспериментальной группы почти в два раза по сравнению с контрольной группой.

Полученные результаты доказывают, что именно учет отраслевой специфики региона является ключевым фактором успешной подготовки инженеров. Теоретические знания без связи с практикой остаются формальными, тогда как включение студентов в решение реальных производственных задач способствует формированию целостных профессиональных компетенций.

Кроме того, выявлена взаимосвязь между компонентами компетенций: рост уровня мотивации ведет к повышению активности в учебной деятельности, а развитие рефлексивных навыков способствует критическому осмыслению собственных возможностей и поиску путей саморазвития.

Профессиональные компетенции инженеров по направлению ИСТ представляют собой интегративное качество личности, включающее знания, умения, мотивацию и рефлексия. Формирование компетенций эффективно осуществляется при условии ориентации образовательных программ на региональные потребности экономики. Экспериментальное исследование показало, что внедрение организационно-педагогических условий (анализ рынка труда, модульная организация, проблемные ситуации) значительно повышает уровень подготовленности студентов. Полученные результаты подтверждают необходимость дальнейшего совершенствования образовательных программ и методик оценки компетенций инженеров.

Библиографический список

1 Белогулов С. В., Артеменко Н. А. Дидактические условия формирования информационно-проектной компетентности будущих инженеров в техническом вузе : монография / С. В. Белогулов, Н. А. Артеменко ; М-во образования и науки

РФ, ГМУ им. адм. Ф.Ф. Ушакова. – Тамбов : ООО «Консалтинговая компания Юком», 2018. – 88 с.

2 Прозорова Г. В. Формирование профессиональных компетенций бакалавров-инженеров по направлению «Информационные системы и технологии» в вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Г. В. Прозорова. – Красноярск, 2015. – 24 с.

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОСВОЕНИЯ ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН С ПОМОЩЬЮ 3D-МОДЕЛИРОВАНИЯ И АНИМАЦИИ

Пикурина Алина Николаевна, Красноярск, Россия

IMPROVING THE EFFICIENCY OF MASTERING TECHNICAL DISCIPLINES THROUGH 3D MODELING AND ANIMATION

Pikurina Alina Nikolaevna, Krasnoyarsk, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены сущность и дидактические преимущества технологий 3D-моделирования и анимации как инструмента трансформации образовательного процесса.

ANNOTATION

The article examines the essence and didactic advantages of 3D modeling and animation technologies as a tool for transforming the educational process.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: техническое образование, 3D-моделирование, трехмерная анимация, визуализация учебного материала, пространственное мышление.

KEYWORDS: technical education, 3D modeling, three-dimensional animation, visualization of educational material, spatial thinking.

Современная система технического образования сегодня находится перед лицом фундаментального вызова: ей необходимо эффективно объяснять студентам сложные, многомерные и зачастую глубоко абстрактные концепции. Многие знания, являясь основой инженерной и технологической деятельности, с трудом поддаются адекватному отображению при использовании традиционных дидактических методов. Веками чертежи, плоские схемы и иллюстрации служили опорой технической визуализации, однако в эпоху быстрого развития сложных систем и киберфизических объектов они часто не справляются с задачей передачи динамики, пространственных соотношений и тонкостей внутреннего устройства. Этот неизбежный диссонанс, возникающий между сухим, абстрактным описанием и реальным, трехмерным объектом или сложным техническим процессом, становится существенным и порой непреодолимым препятствием на пути к глубокому, по-настоящему осмысленному усвоению материала. Именно в этом критическом контексте технологии 3D-моделирования и анимации выступают на первый план как важный инструмент, предлагающий не просто улучшение, а кардинальную смену базовых принципов и методов в техническом обучении.

Они преобразуют этот процесс из пассивного восприятия статической информации в активный, по-настоящему погружающий опыт исследования и конструирования, что закономерно ведет к значительному и устойчивому повышению эффективности всего образовательного процесса.

Сущность этой образовательной трансформации кроется в самой природе трехмерного моделирования, которое представляет собой процесс создания точных цифровых объектов, существующих в виртуальном пространстве со всеми тремя измерениями и параметрами. В принципиальное отличие от статичного чертежа, качественная 3D-модель выступает в роли полного и целостного цифрового двойника – будь то реальный, существующий объект или еще только проектируемая, гипотетическая система. Такой подход кардинально расширяет возможности взаимодействия студента с учебным материалом: обучающийся получает возможность не только рассматривать модель с любого ракурса, но и осуществлять виртуальную «разборку» и «сборку» узлов и механизмов. Это позволяет изучать не только внешнюю форму и габариты, но и подробно исследовать устройство, принципы соединения и функциональное взаимодействие компонентов. Использование, при углубленном изучении сложных принципов работы двигателя внутреннего сгорания или турбины, интерактивной модели дает возможность студенту поэтапно проследить весь рабочий или энергетический цикл, наблюдая в синхронизированном реальном времени за движением поршня, клапана, распределительного вала или лопатки. В итоге студент обучается мысленно оперировать не плоскими, схематичными образами, а цельными, сложными трехмерными структурами, что является критически важным навыком для любого будущего инженера [1, с. 16].

Например, функционал графического редактора AutoCAD дает возможность учащимся независимо создавать необходимые чертежи и разрабатывать сборочные модели и детали, что является важным навыком в областях машиностроения и архитектуры. Использование этой программы позволяет студентам успешно справляться с реальными инженерными задачами, тем самым существенно повышая уровень их технической компетентности [2, с. 505]. Также применение системы САПР SolidWorks позволяет обучающимся не просто создавать цифровые модели, но и осуществлять их виртуальное тестирование, что в итоге значительно углубляет и совершенствует понимание основных принципов и методов проектирования [3, с. 125].

Большие возможности для измерения в учебный процесс органично вносит трехмерная анимация. Если моделирование помогает ответить на вопрос «какова структура объекта и как он устроен», то анимация дает исчерпывающий ответ на более сложный вопрос «как этот объект функционирует и изменяется во вре-

мени». Анимационные технологии позволяют визуализировать процессы, которые в реальной жизни либо скрыты внутри механизмов, либо происходят на скорости, не предназначенной для прямого наблюдения. К ним относятся кинематика сложных механических систем, перемещение потоков жидкостей и газов в гидравлических или аэродинамических устройствах, а также распределение критических напряжений в элементах конструкций под воздействием внешней нагрузки. Современные методы, такие как ключевая анимация, скелетная анимация и анимация, основанная на точных физических расчетах и симуляциях, позволяют воспроизводить реальное поведение объектов и систем с очень высокой степенью достоверности. В области машиностроения это дает возможность анимировать подробные процессы сборки и разборки сложных станков, демонстрируя, благодаря наглядности, студентам правильную и безопасную последовательность операций. В строительстве 3D-анимация позволяет визуализировать поэтапное возведение высотного здания, от нулевого цикла и заканчивая финишными отделочными работами, обеспечивая тем самым глубокое понимание логики, технологии и организации строительного производства. В электротехнике анимированные модели способны наглядно показать невидимое движение и направление потоков электронов, объяснить принципы работы полупроводниковых элементов и проиллюстрировать логику функционирования цифровых микросхем, трансформируя абстрактные и трудно представимые электрические схемы в понятные, динамические и логически обоснованные системы [4, с. 5].

Комплекс дидактических преимуществ, которые обеспечивают эти технологии, является многогранным и охватывает все ключевые аспекты современного образовательного процесса. На первом месте всегда стоит повышение наглядности и, как результат, глубокое, интуитивное понимание материала. Математические формулы, описывающие, например, фундаментальную теорию прочности материалов, буквально оживают перед глазами студента, ведь он получает возможность наблюдать в динамике, как виртуальная балка деформируется под возрастающей нагрузкой, и как в ее элементах возникают и распределяются зоны напряжений, визуализированные удобной цветовой картой. Это преобразует сухие и сложные расчеты в зримый, наглядный и интуитивно понятный результат [5, с.361].

Важнейшим преимуществом является возможность создания виртуальных симуляторов и тренажеров нового поколения. Они позволяют студентам имитировать работу со сложным, уникальным или потенциально опасным промышленным оборудованием в абсолютно безопасной и полностью контролируемой виртуальной среде. Будущий пилот осваивает управление новейшим самолетом на авиатренажере; будущий оператор атомной электростанции отрабатывает алгоритмы действий в критических нештатных ситуациях; механик учится проводить

диагностику неисправностей и ремонт в виртуальной копии сложного двигателя – все эти задачи стало возможным решать исключительно благодаря мощным инструментам 3D-моделирования и анимации. Такой подход не только минимизирует финансовые риски и потенциальные затраты на реальное оборудование, но и предоставляет уникальную возможность: совершать ошибки и учиться на них без каких-либо негативных, реальных последствий, что, безусловно, является одним из наиболее эффективных методов обучения.

Технологии трехмерного моделирования и анимации представляют собой не просто временный, преходящий тренд, а устойчивую и стратегически важную тенденцию в модернизации всего технического образования. Делая технические процессы более наглядными, а статичные объекты полностью интерактивными, эти технологии целенаправленно способствуют формированию у будущих технических специалистов профессиональные компетенции, необходимые для успешной деятельности в условиях развивающейся профессиональной деятельности.

Библиографический список

1 Иванцовская Н. Г. Графическое моделирование процессов и объектов : учеб. пособие для студентов высш. техн. учеб. заведений / Н. Г. Иванцовская, В. Г. Буров; М-во общ. и проф. образования Рос. Федерации, Новосиб. гос. техн. ун-т. – Новосибирск : Изд-во НГТУ, 1997. – 139 с.

2 Головачева Л. И. Методика преподавания система Автоматического проектирования SOLIDWORKS в курсе «Инженерная и компьютерная графика» на кафедре «Инженерная графика» МГТУ им. Н. Э. Баумана / Л. И. Головачева, Р. А. МаксUTOва, Н. А. Федоритенко // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 1-4(103). – С. 124–126.

3 Степанова И. Е. Практика применения графического пакета AutoCAD в процессе обучения компьютерной графике / И. Е. Степанова, О. В. Богданова, Н. Ю. Ермилова [и др.] // Инженерный вестник Дона. – 2021. – № 8 (80). – С. 504–513.

4 Сидорович Е. А. Трехмерное моделирование в программе 3ds Max : учебно-методическое пособие / Е. А. Сидорович. – Мурманск : Мурманский арктический государственный университет, 2019. – 100 с.

5 Калиниченко А. В. Интерактивные электронные дидактические средства с когнитивной визуализацией // Научно-технический вестник информационных технологий, механики и оптики. – 2017. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-elektronnye-didakticheskie-sredstva-s-kognitivnoy-vizualizatsiey> (дата обращения: 22.11.2025).

ИННОВАЦИИ И СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ЦИФРОВОМУ ОБУЧЕНИЮ: ЦИФРОВАЯ СРЕДА, DIDACTIC DESIGN, БОЛЬШИЕ ДАННЫЕ

Салпакаева Раушан Куанышевна, Атырау, Республика Казахстан

*Тукашев Жумабай Баракбаевич, Казагачева Светлана Викторовна, Актобе,
Республика Казахстан*

INNOVATIONS AND MODERN APPROACHES TO DIGITAL LEARNING: DIGITAL ENVIRONMENT, DIDACTIC DESIGN, BIG DATA

Salpakaeva Raushan Kuanyshevna, Atyrau, Republic of Kazakhstan

*Tukashev Zhumabai Barakbayevich, Kazagacheva Svetlana Viktorovna, Aktobe, Re-
public of Kazakhstan*

АННОТАЦИЯ

В статье раскрыты проблемы использования цифровой среды в системе образования. Рассматриваются результаты актуальных исследований 2023–2024 гг., демонстрирующие трансформацию педагогических практик, повышение персонализации обучения и новые возможности для анализа образовательных процессов. Особое внимание уделяется интеграции технологий в образовательные модели и вызовам, связанным с их внедрением.

ANNOTATION

The article reveals the problems of using the digital environment in the education system. The results of current research in 2023-2024 are considered, demonstrating the transformation of pedagogical practices, increasing the personalization of learning, and new opportunities for analyzing educational processes. Special attention is paid to the integration of technologies into educational models and the challenges associated with their implementation.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: цифровое обучение; цифровая образовательная среда; педагогический дизайн; didactic design; большие данные; образовательная аналитика; инновации в образовании.

KEYWORDS: digital learning; digital educational environment; pedagogical design; didactic design; big data; educational analytics; innovations in education.

Цифровое образование как вызов современного общества решает проблему сохранения традиций и внедрения инновационных технологий, способствующих развитию потребности обучающихся самостоятельно добывать знания и облегчению педагогической деятельности.

Проведенное нами исследование было посвящено изучению некоторых типов цифровых технологий: цифровая образовательная среда, педагогический дизайн, большие данные.

1 Цифровая образовательная среда. Цифровая среда объединяет платформы дистанционного обучения, интерактивные ресурсы и системы управления обучением (Learning Management Systems, LMS).

Исследования Li и Wong (2023) показывают, что цифровая среда способствует развитию самостоятельности студентов и формированию навыков самоорганизации.

В российских вузах активно применяется модель «перевернутого класса», где цифровые ресурсы используются для подготовки студентов к занятиям, а аудиторное время посвящается обсуждению и практическим заданиям.

2 Didactic design и педагогический дизайн. Педагогический дизайн (didactic design) предполагает проектирование образовательного опыта с учетом когнитивных особенностей обучающихся.

Согласно материалам международной конференции EDUsummIT (2023), педагогический дизайн позволяет интегрировать интерактивные элементы и адаптировать учебные материалы к индивидуальным потребностям студентов.

Актуальной в среде учащихся стала проблема геймификации. Углубление в мультимедийную среду повышает познавательную мотивацию участников

3 Большие данные (Big Data) активно используются при работе с большим количеством информации. Данная система работы позволяет собирать и анализировать качество реализации учебных программ, результаты обучения.

В университетах внедряются электронные программы индивидуальной поддержки студентов. «Онлайн-курсы и платформы позволяют получить доступ к качественным образовательным материалам» [2].

В России развивается направление «цифровой след обучающегося», позволяющее отслеживать активность студентов в онлайн-среде и корректировать учебные программы.

4 Примеры практического применения. В международных проектах EDUsummIT 2023 подчеркивается важность глобальной интеграции цифровых технологий для создания новых образовательных реальностей.

В российских вузах активно используется модель смешанного обучения, сочетающая онлайн-курсы и очные занятия. Цифровые технологии по мнению Витченко О.В. «могут быть использованы в качестве мощного образовательного инструмента, если их интегрировать в уже существующие учебные программы, а также решить вопрос получения качественного образования в короткие сроки и с наименьшими затратами» [3]. Л. Ф. Зарипова утверждает, что «повышается

самостоятельная творческая выработка решений, повышение степени мотивации и эмоциональности обучающихся» [4].

Таблица 1 – сравнения традиционного и цифрового обучения

Критерий	Традиционное обучение	Цифровое обучение
Форма взаимодействия	Очные лекции, семинары	Онлайн-платформы, вебинары, LMS
Доступность	Ограничена временем и местом	Доступ из любой точки мира, круглосуточно
Персонализация	Ограниченные возможности	Индивидуальные траектории на основе big data
Методы контроля	Экзамены, тесты в аудитории	Электронные тесты, аналитика цифрового следа
Инструменты обучения	Учебники, печатные материалы	Видеолекции, интерактивные симуляции, AR/VR
Роль преподавателя	Основной источник знаний	Ментор, фасилитатор, куратор цифрового контента
Мотивация студентов	Внешняя (оценки, контроль)	Внутренняя (геймификация)[1]

В Европе и США развивается практика применения искусственного интеллекта для анализа образовательных данных и формирования персонализированных рекомендаций студентам.

Заключение. Введение инновационных технологий и средств обучения в информационную среду образовательных учреждений позволяет извлечь новые технические возможности для развития интеллектуальных способностей, индивидуализировать процесс обучения. Повысить учебно-познавательную мотивацию обучающихся, облегчить работу учителей, преподавателей и управленцев.

Перспектива цифровизации – это глобальная образовательная система, объединяющая в себе все ресурсы теории и практики, поддерживающая устойчивый интерес всех категорий участников.

Библиографический список

1 Сулова И. Б. Цифровые технологии в преподавании и обучении: новые ресурсы и трансформация педагогических методик / И. Б. Сулова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-tehnologii-v-prepodavanii-i-obuchenii->

novye-resursy-i-transformatsiya-pedagogicheskikh-metodik (дата обращения: 23.11.2000).

2 Пронюшкина Т. Г. Цифровые технологии в образовании / Т. Г. Пронюшкина, В. О. Лукич // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (ДНТЕ 2024) : сб. статей V международной научно-практической конференции. 14–15 ноября 2024 г. / под ред. В. В. Рубцова, М. Г. Сороковой, Н. П. Радчиковой. – Москва : Издательство ФГБОУ ВО МГППУ, 2024. – С. 157–171.

3 Vitchenko O. V., Abramova A. I. Relevance and possibilities of digital technologies in the educational process of a modern university. World of Science. Pedagogy and psychology. 2024; 12(1): 92PDMN124. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/92PDMN124.pdf>. (In Russ., ANNOTATION in Eng.)

4 Зарипова Л. Ф. Цифровые технологии в образовании / Л. Ф. Зарипова // Молодой ученый. – 2020. – № 49 (339). – С. 391–393. – URL: <https://moluch.ru/archive/339/76214>. (дата обращения: 23.11.2000).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК ЭФФЕКТИВНОГО ИНСТРУМЕНТА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

Самоловова Полина Антоновна, Москва, Россия

THE USE OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES AS AN EFFECTIVE TOOL FOR ENVIRONMENTAL EDUCATION OF STUDENTS

Samolova Polina Antonovna, Moscow, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены возможности интеграции экологического просвещения в учебно-воспитательный процесс с применением мультимедийных технологий. Применение разработанного автором интерактивного курса «Отходы – ресурсы будущего» показало значительный рост уровня экологических знаний и высокую оценку данного образовательного продукта студентами и преподавателями.

ANNOTATION

This article examines the potential for integrating environmental education into the educational process using multimedia technologies. The use of the interactive course "Waste – The Resources of the Future" developed by the author demonstrated a significant increase in environmental knowledge and a high rating of this educational product by students and teachers.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: экологическое воспитание, экологическая культура, высшее образование, интерактивный курс, электронные образовательные ресурсы, мультимедийные технологии.

KEYWORDS: environmental education, environmental culture, higher education, interactive course, electronic educational resources, multimedia technologies.

В современном мире человечество сталкивается с серьезными экологическими проблемами, такими как изменение климата, загрязнение окружающей среды, истощение природных ресурсов и потеря биоразнообразия. Потребительское поведение, которое преобладает в сознании человека, безответственное отношение к природе, отсутствие глубоких знаний об окружающей среде пагубно влияют на состояние биосферы. Для предотвращения экологической катастрофы важно, чтобы человечество осознало свою роль в сохранении планеты, изменило поведение и сформировало новый сознательный взгляд на взаимоотношения человека с природой.

Таким образом, мы понимаем, что экологическое воспитание является неотъемлемой частью образовательного процесса. Решение экологических про-

блем возможно благодаря грамотной организации образовательного пространства, интеграции новых подходов воспитания, направленных на формирование личности, готовой нести ответственность за свои поступки, способной находить оптимальные решения экологических задач в повседневной жизни [1]. Педагогическое сообщество должно обеспечить высококачественную и всестороннюю подготовку экологически грамотных специалистов, которые не только хорошо осведомлены и компетентны в области охраны окружающей среды, но и способны взять на себя ответственность за ее сохранение. Однако большинство учебных планов учреждений высшего образования не содержат дисциплину «Экология» в качестве общеобразовательной дисциплины для студентов непрофильных направлений, что, в свою очередь, негативно сказывается на общем уровне экологической культуры обучающихся [4]. В связи с этим актуальной задачей становится экологическое просвещение студентов через воспитание. Интеграция экологического просвещения в учебно-воспитательный процесс не только расширит кругозор обучающихся, но и поможет увидеть им связь между экологией и другими науками, покажет какое влияние студенты смогут оказать на окружающую среду в рамках своей будущей профессиональной деятельности.

Для повышения общего уровня экологической культуры будущих специалистов нами создан интерактивный обучающий курс, который может служить основой экологического воспитания для студентов всех направлений подготовки. При разработке образовательного продукта использованы электронные образовательные ресурсы, поскольку они имеют ряд преимуществ и позволяют: создавать условия для осуществления самостоятельной учебной деятельности студентов; внедрять в учебно-воспитательный процесс мультимедиа, гипертекстовые, гипермедиа системы и другие информационные технологии; управлять обучением, автоматизировать процессы контроля результатов учебной деятельности и др. [1; 3; 4].

Так, использование инновационных образовательных технологий позволит создать мультимедийный продукт, который может быть продемонстрирован как на очном занятии всей учебной группе, так и внедрен в качестве индивидуального образовательного ресурса для дистанционного ознакомления с образовательным контентом. Изучить материал воспитанник сможет в любое удобное для себя время и из любой точки мира, что, безусловно, позволит охватить более широкую аудиторию слушателей. Современные технологии помогут систематизировать информацию и наглядно изложить ее, что облегчит обучающимся понимание и усвоение нового материала. Мультимедиа дадут возможность студентам не только детально познакомиться с сутью многих процессов, но и активно поучаствовать в них. Так, используя интерактивные тренажеры, обучающийся сможет изучить особенности сортировки основных видов мусора и моментально

отработать полученные знания на практике, распределив отходы в нужные контейнеры. Для изучения современных технологий, используемых для утилизации различных видов мусора студентам предлагается посещение онлайн-экскурсий на мусороперерабатывающее предприятие. Данные методы делают процесс обучения более увлекательным и захватывающим, тем самым значительно поднимают уровень мотивации к изучению дисциплины.

Чтобы выявить уровень эффективности применения электронных образовательных технологий в рамках воспитательной работы со студентами на базе РГАУ – МСХА имени К. А. Тимирязева было проведено исследование, участниками которого стали 42 обучающихся второго курса бакалавриата направления подготовки «44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям)» и 11 преподавателей вуза. Исследование проходило в 4 этапа, инструкции и вопросы были размещены в Яндекс-формах, ссылки распространялись по социальной сети. На первом этапе мы опросили студентов используя 11 вопросов закрытого типа, помогающих определить общий уровень их экологической осведомленности. Вторым этапом было знакомство обучающихся с созданным нами интерактивным курсом «Отходы – ресурсы будущего». На третьем этапе обучающимся было предложено выходное тестирование, также состоящее из 11 тестовых вопросов. На четвертом этапе мы опросили педагогов (как основных экспертов) и студентов (как потребителей ресурса) получив их мнение о представленном курсе.

Проанализировав результаты, можно увидеть, что респонденты положительно отреагировали на данный образовательный формат. Общая средняя оценка эффективности курса 92,5 %. Однако оценка обучающихся (93,6 %) немного выше оценки преподавателей (88,3 %). Это расхождение объясняется разницей во взгляде на оцениваемый продукт. Студенты, как непосредственные потребители образовательного контента, оценивают дизайн, современность и доступность материалов. Преподаватели же подходят к оценке с позиции разработчика, обращая внимание на значительные временные затраты на разработку и техническую поддержку. Наиболее объективным и независимым и показателем эффективности курса является динамика уровня знаний студентов, измеренная с помощью входного и выходного тестирования. Результаты показали прогресс: средний балл по входному тестированию составил 38,1 %, тогда как на выходном тестировании этот показатель вырос до 65,3 %. Таким образом, абсолютный прирост составил 27,2 %, что является статистически значимым и свидетельствует о высокой дидактической эффективности разработанного образовательного ресурса. Анализ развернутых ответов, предоставленных участниками, позволил выявить ключевые сильные стороны курса. Респонденты отмечают возможность изучения материала и закрепления знаний в интерактивной форме, интуитивно

понятное оформление и наличие практико-ориентированных заданий, которые позволяли сразу применить полученные знания. Многие респонденты отметили, что такой формат откликается им намного, чем традиционные лекции.

Можно сделать вывод, что использование электронных образовательных ресурсов позволяет организовать разнообразные формы деятельности студентов, направленные на формирование экологической культуры. Интерактивный мультимедийный курс, построенный на принципах вовлекающего обучения, является высокоэффективным инструментом экологического воспитания студентов. Он не только обеспечивает значительный прирост знаний по актуальной экологической проблематике, но и формирует устойчивую мотивацию к применению этих знаний в повседневной жизни. Полученные результаты позволяют рекомендовать данный образовательный ресурс к внедрению в учебный процесс в качестве универсального модуля, способствующего формированию экологической культуры у студентов всех направлений подготовки.

Библиографический список

1 Заборина М. А. Экологическое воспитание студентов учреждений среднего профессионального образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук / М. А. Заборина. – Калуга, 2015.

2 Занфирова Л. В. Онлайн-образование: мотивация и отношение к учению студентов разных курсов / Л. В. Занфирова, Т. П. Коваленок, Н. А. Сергеева, Я. С. Чистова // Образовательное пространство в информационную эпоху : сборник научных трудов. Международная научно-практическая конференция, Москва, 08 июня 2021 года. – Москва : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2021. – С. 192–199.

3 Кривчанский И. Ф. Проектирование электронных образовательных ресурсов в профессионально-педагогической деятельности преподавателя аграрного вуза / И. Ф. Кривчанский, Д. О. Еприкян // Проблемы продовольственной безопасности (EPFS 2023) : материалы Международной научно-практической конференции: В 2-х частях, Горки, 19–21 января 2023 года. – Горки : Белорусская государственная сельскохозяйственная академия, 2023. – С. 229–234.

4 Миронов А. Г. Формирование экологической направленности мировоззрения студентов / А. Г. Миронов, С. А. Цыплакова, Д. Г. Сидорова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2018. – № 11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-ekologicheskoy-napravlennosti-mirovozzreniya-studentov> (дата обращения: 16.11.2025).

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВОЙ
ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ КАК КОМПОНЕНТА
ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ
В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Соломаха Анастасия Дмитриевна, Мозырь, Республика Беларусь

**PEDAGOGICAL ASPECT OF SCHOOLCHILDREN'S CIVIL LITERACY
AS A COMPONENT OF FUNCTIONAL LITERACY IN THE DIGITAL
EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

Solomakha Anastasia Dmitrievna, Mozyr, Belarus

АННОТАЦИЯ

В статье исследуется гражданско-правовая грамотность как компонент функциональной грамотности школьников в цифровой образовательной среде (ЦОС) и основа для выполнения государственного заказа по воспитанию компетентного гражданина.

ANNOTATION

The article explores civic literacy as a component of students' functional literacy in the digital educational environment (DEE) and as a basis for fulfilling the state order to educate a competent citizen.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: функциональная грамотность, гражданско-правовая грамотность, цифровая образовательная среда, школьники, педагог.

KEYWORDS: functional literacy, civil literacy, digital educational environment, students, teacher.

Актуальность проблемы качества образования в контексте современных общественных тенденций обусловлена растущей потребностью в личности, способной к комплексной работе с информацией и полноценному функционированию в обществе. Прежде всего, следует отметить, что сегодня образовательный результат для школьников измеряется не только усвоением знаний, но и сформированностью функциональной грамотности, интегрирующей способность применять эти знания в реальных жизненных ситуациях. При этом ЦОС выступает основополагающим контекстом и инструментом для формирования этой способности. В свою очередь, в ответ на запросы современного общества, формируется требование к гражданско-правовой грамотности как базовой компетенции, обеспечивающей осознанное и ответственное участие школьника в социуме. Таким образом, эти две категории находятся в диалектическом единстве:

функциональная грамотность, развиваемая через цифровые инструменты, создает базовый инструментарий для жизнедеятельности, а гражданско-правовая наполняет его конкретным социальным и правовым содержанием, необходимым для ориентации в современном информационно-правовом пространстве.

Исторически понятие грамотности эволюционировало от базовых навыков чтения и письма через концепцию минимальной грамотности к более широкому понятию функциональной грамотности, подразумевающему применение навыков в социальном контексте. Одновременно, по мере усложнения общественных отношений и стремительной цифровизации, созрела необходимость в выделении специальной области – гражданско-правовой грамотности, фокусирующейся на гражданско-правовых нормах, механизмах гражданского участия и социальной ответственности в цифровом пространстве. Если функциональная грамотность отвечает на вопрос «как действовать?», то гражданско-правовая – «как действовать ответственно, законно и безопасно в цифровом и реальном обществе?».

Эволюция обеих концепций может быть рассмотрена в общей периодизации. В ранние периоды (1960-е – 1980-е гг.), когда функциональная грамотность связывалась с экономической эффективностью, закладывались и предпосылки для правового просвещения как элемента социальной адаптации. Впоследствии, в конце XX века, с интеграцией функциональной грамотности в систему образования, актуализировалась и ее ценностно-правовая составляющая. В современный, четвертый период (XXI век), определяемый доминированием цифровой образовательной среды, обе категории обретают четкую структуру и новые формы реализации: функциональная грамотность определяется как метапредметный результат, неотделимый от цифровых компетенций, а гражданско-правовая грамотность – как его компонент, обеспечивающий гражданско-правовую и социальную дееспособность личности в условиях цифрового взаимодействия. Следовательно, они становятся взаимозависимыми: без общей функциональной грамотности, опосредованной цифровыми технологиями, невозможна реализация гражданско-правовых компетенций, а без последних функциональная грамотность теряет социальную ориентированность и смысловую основу для деятельности в сети.

Взаимозависимость этих категорий находит выражение в следующих базовых составляющих гражданско-правовой грамотности школьника в цифровую эпоху: знание основных гражданских прав, свобод и обязанностей в онлайн- и офлайн-пространствах; понимание принципов гражданско-правового государства; умение защищать свои интересы в правовом поле, в том числе при использовании цифровых сервисов; навыки гражданского участия, сетевого этикета и

критического анализа социальной и медийной информации. Это напрямую соотносится с классическим определением функциональной грамотности А. А. Леонтьева как способности использовать приобретенные умения «для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [1, с. 35].

Структурные компоненты, выделяемые исследователями для формирования функциональной грамотности (содержание образования, методы обучения, систему оценки), в полной мере применимы и к гражданско-правовой грамотности, а цифровая среда выступает ресурсом для их эффективной реализации. Например, ее развитие у школьников требует интеграции в учебные программы через междисциплинарные онлайн-проекты, использования интерактивных и проектных методов (деловые игры, анализ кейсов, моделирование гражданско-правовых ситуаций с помощью цифровых симуляторов), создания цифровых платформ для обсуждения [2]. Международные исследования, такие как PISA, оценивая способность учащихся применять знания в жизни, по сути, затрагивают и гражданско-правовой контекст, проверяя умение анализировать социальные ситуации, договоры, медийные сообщения или данные из цифровых источников [3, с. 5].

Как отмечает О. Л. Жук, ведущая роль в формировании функциональной грамотности школьников принадлежит педагогу, причем успешность этой деятельности напрямую зависит от уровня функциональной грамотности самого учителя. По результатам исследования автором были выявлены требования к профессиональным компетенциям педагога. К ним относятся: понимание современных социокультурных контекстов и умение включать их в учебный процесс; способность к установлению межпредметных связей и реализации метапредметности; владение эффективными технологиями, включая ИКТ, для организации проектной деятельности; а также умение использовать и разрабатывать контекстные задания, подобные PISA-заданиям, для развития ключевых компетенций учащихся [4, с. 11].

Таким образом, функциональная и гражданско-правовая грамотность представляют собой взаимодополняющие и взаимно обогащающие категории современного образовательного результата для школьников. Ведущая роль в формировании данных категорий грамотности в условиях ЦОС принадлежит педагогу, который целенаправленно использует ресурсы цифровой среды. Функциональная грамотность, развиваемая в этой среде, задает общую методологию применения знаний на практике, в то время как гражданско-правовая грамотность обеспечивает содержательное, ценностно-ориентированное наполнение этой практики в социально-правовом ключе. Их синтез формирует личность

школьника, способную эффективно действовать в повседневной жизни, используя цифровые технологии, а также ответственно, осознанно и безопасно участвовать в жизни демократического общества: защищать свои права и выполнять гражданские обязанности как в реальном, так и в цифровом мире.

Библиографический список

1 Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла : сб. материалов / под науч. ред. А. А. Леонтьева. – Москва : Баласс : Изд. дом РАО, 2003. – 368 с.

2 Жук О. Л. Модель готовности будущего учителя к формированию функциональной грамотности учащихся / О. Л. Жук // Весці БДПУ. Серыя 1. – 2022. – № 2. – С. 6–13.

3 Позняк А. В. PISA-2018 в Республике Беларусь. Читательская грамотность / А. В. Позняк ; под науч. ред. Г. С. Ковалевой. – Минск : Медисонт, 2021. – 68 с.

4 Жук О. Л. Направления и механизмы подготовки будущих педагогов к формированию у школьников функциональной грамотности / О. Л. Жук // Весці БДПУ. Серыя 1. – 2021. – № 3. – С. 6–12.

ПРИМЕНЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ НАПРАВЛЕНИЯ БАКАЛАВРИАТ В УЗБЕКИСТАНЕ

Тургунов Адилбек Мухтарович, Карши, Узбекистан

APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TRAINING BACHELOR'S DEGREE SPECIALISTS IN UZBEKISTAN

Turgunov Adilbek Muxtarovich, Karshi, Uzbekistan

АННОТАЦИЯ

В статье проанализированы перспективы внедрения технологий искусственного интеллекта в образовательный процесс вузов Узбекистана. Рассмотрен опыт использования инструментов генеративного ИИ в Университете экономики и педагогики при подготовке бакалавров. Обоснована эффективность применения нейросетей для персонализации обучения.

ANNOTATION

The article analyzes the prospects for introducing artificial intelligence technologies into the educational process of universities in Uzbekistan. The experience of using generative AI tools at the University of Economics and Pedagogy in training bachelors is considered. The effectiveness of using neural networks for personalized learning is substantiated.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: искусственный интеллект, высшее образование, Узбекистан, подготовка бакалавров, цифровое образование, нейросети, персонализация.

KEYWORDS: artificial intelligence, higher education, Uzbekistan, bachelor training, digital education, neural networks, personalization.

Введение. Стратегия развития Нового Узбекистана и программа «Цифровой Узбекистан – 2030» ставят перед системой высшего образования амбициозные задачи по подготовке кадров, владеющих современными цифровыми компетенциями. В условиях стремительного развития технологий искусственного интеллекта (ИИ) традиционные методы обучения на уровне бакалавриата требуют пересмотра. Рынок труда диктует новые требования: выпускник должен не только обладать фундаментальными знаниями, но и уметь использовать инструменты ИИ для повышения производительности труда [1, с. 3].

Особую актуальность приобретает интеграция ИИ в учебный процесс негосударственных образовательных учреждений, таких как Университет экономики и педагогики, которые обладают гибкостью в адаптации учебных планов. Целью данной работы является анализ теоретических основ и практического опыта применения технологий искусственного интеллекта в подготовке специалистов-бакалавров в условиях Узбекистана.

Теоретические положения Теоретический анализ научной литературы последних лет свидетельствует о смещении фокуса с простой цифровизации (перевод учебников в PDF, использование презентаций) на интеллектуализацию образования. Искусственный интеллект в подготовке бакалавров рассматривается в трех основных аспектах.

Во-первых, как объект изучения. Независимо от направления подготовки (будь то педагогика, экономика или инженерия), современные бакалавры должны понимать принципы работы нейросетей, этику использования ИИ и основы промт-инжиниринга. Это формирует базовую цифровую грамотность нового типа.

Во-вторых, как средство обучения (ИИ-тьюторинг). Адаптивные обучающие системы на базе ИИ способны анализировать цифровой след студента в системе управления обучением (например, в платформе NEMIS, широко используемой в Узбекистане) и выстраивать индивидуальные траектории. Согласно исследованиям, персонализация контента с помощью алгоритмов машинного обучения повышает вовлеченность студентов и качество усвоения материала на 25–30 % [2, с. 45].

В-третьих, как инструмент автоматизации рутинных процессов. Для преподавателей ИИ открывает возможности автоматической генерации тестовых заданий, кейс-стади и анализа больших объемов студенческих работ, что освобождает время для творческой педагогической деятельности.

Однако, теоретическое осмысление проблемы выявляет и риски: проблему академической честности и возможную деградацию критического мышления при неконтролируемом использовании генеративных моделей (ChatGPT, Grok, Gemini и аналогов). Поэтому методология внедрения ИИ должна базироваться на принципе «когнитивного партнерства», где ИИ выступает ассистентом, а не заменителем интеллектуальной деятельности студента.

Практические результаты исследования В Университете экономики и педагогики (Республика Узбекистан) с 2024/2025 учебного года начата апробация элементов искусственного интеллекта в образовательных программах бакалавриата. Экспериментальная работа проводилась на факультетах педагогического и экономического профиля.

В рамках дисциплины «Информационные технологии в образовании» была внедрена методика обучения основам взаимодействия с генеративными нейросетями. Студентам предлагались задания не репродуктивного характера (например, «написать реферат»), а аналитического: «сгенерировать структуру урока с помощью ИИ, критически проанализировать ее, найти фактические ошибки и доработать с учетом регионального компонента Узбекистана».

Практические результаты показали следующее. Повышение качества самостоятельной работы. Использование ИИ в качестве «спарринг-партнера» для мозгового штурма позволило студентам генерировать более креативные идеи для курсовых проектов.

Оптимизация работы с источниками. Студенты научились использовать ИИ-инструменты для быстрого аннотирования больших объемов научных текстов на иностранных языках, что расширило их доступ к международной базе знаний.

Развитие критического мышления. Парадоксально, но необходимость верификации данных, выданных нейросетью, стимулировала студентов чаще обращаться к первоисточникам и нормативно-правовым актам.

Кроме того, в университете начато тестирование системы предиктивной аналитики успеваемости. На основе данных промежуточных контролей алгоритм выявляет студентов «группы риска», что позволяет деканату своевременно проводить профилактическую работу и корректирующие консультации.

Заключение. Применение искусственного интеллекта в подготовке бакалавров в вузах Узбекистана является закономерным этапом эволюции образовательной системы. Опыт Университета экономики и педагогики демонстрирует, что контролируемое и методически обоснованное внедрение ИИ-технологий способствует формированию конкурентоспособных специалистов.

Переход от запретных мер в отношении нейросетей к обучению культуре их использования позволяет трансформировать образовательный процесс, делая его более адаптивным и ориентированным на практику. Дальнейшее развитие данного направления видится в интеграции ИИ-сервисов в национальные образовательные платформы и разработке отечественных языковых моделей, учитывающих культурно-языковую специфику Узбекистана.

Библиографический список

1 Об утверждении Стратегии «Цифровой Узбекистан – 2030» и мерах по ее эффективной реализации : Указ Президента Республики Узбекистан от 05.10.2020 г. № УП-6079 // Национальная база данных законодательства Республики Узбекистан. – 2020.

2 Прокопьев М. С. Методика применения искусственного интеллекта в образовательном процессе высшей школы / М. С. Прокопьев // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 2. – С. 44–48.

3 Садикова Ф. А. Цифровая трансформация высшего образования в Узбекистане: вызовы и перспективы / Ф. А. Садикова // Проблемы современной науки и образования. – 2023. – № 5 (183). – С. 15–19.

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКУ В ГОСПИТАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ: ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ И ПОДДЕРЖКА КОММУНИКАЦИИ

Уралов Миршод Дусмуродович, Ташкент Республика Узбекистан

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN LANGUAGE LEARNING IN HOSPITAL SETTINGS: PERSONALIZATION AND COMMUNICATION SUPPORT

Uralov Mirshod Dusmurodovich, Tashkent Republic of Uzbekistan

АННОТАЦИЯ

Рассматриваются возможности ИИ в госпитальном обучении иностранному языку: адаптивные задания, чат-диалоги, мгновенная обратная связь. Предлагается модель внедрения и меры безопасности для поддержки коммуникации учащихся.

ANNOTATION

The article explores AI use for language learning in hospital schooling: adaptive tasks, chatbot dialogues and instant feedback. A practical implementation model and safeguarding measures are proposed to support learners' communication.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: искусственный интеллект, госпитальная педагогика, обучение языку, персонализация, чат-бот, коммуникация, гибридное обучение, безопасность данных.

KEYWORDS: artificial intelligence, hospital pedagogy, language learning, personalization, chatbot, communication, hybrid learning, data safety.

Госпитальное обучение (hospital schooling) – это образовательная поддержка детей и подростков, находящихся на лечении, которая может осуществляться индивидуально «у постели» или в малых разноуровневых классах при стационаре [1, с. 51]. Для языкового образования в таких условиях характерны прерывистость учебного процесса, неодинаковая работоспособность, эмоциональная уязвимость и ограничение живого общения со сверстниками.

На этом фоне искусственный интеллект (ИИ), особенно разговорные системы (AI chatbots, LLM-чат-боты), рассматривается как инструмент персонализации и поддержки коммуникации. Однако в госпитальной среде любая технологическая инновация должна оцениваться через призму безопасности, этики и педагогической целесообразности: кому именно помогает ИИ, при каких сценариях и под чьим контролем [1, с. 23–24].

1 Госпитальный контекст как «особая педагогическая ситуация»

Госпитальная школа – это «сложная среда» не только из-за медицинских ограничений учащихся, но и из-за организационных факторов: разные возраста и уровни в одной группе, нестабильный режим, взаимодействие с медицинским персоналом и семьями. Исследования профессиональных потребностей госпитальных учителей подчеркивают, что здесь требуются контекстно-специфические компетенции и обучение, а внедрение цифровых/мобильных решений осложняется самой средой — поэтому любые цифровые практики должны быть специально адаптированы под госпитальные школы [1, с. 52].

2 Потенциал ИИ для персонализации: что именно можно адаптировать

Персонализация в госпитальном языковом обучении – это, прежде всего, адаптация темпа, объема и формата задания под состояние учащегося (устоимчивость, болевой синдром, ограничения по речи/письму), а также под его актуальные коммуникативные потребности (говорить с врачом, объяснять самочувствие, поддерживать контакт с друзьями и т. д.).

Современные чат-боты способны поддерживать «человеко-подобное» взаимодействие, реагировать на предыдущие реплики и давать быструю обратную связь, включая персонализированные ответы [2, с. 1850–1851]. Для госпитального формата это особенно важно, потому что часть коммуникации «выпадает» из-за отсутствия устойчивой группы и ограниченного времени учителя.

Практические сценарии персонализации с ИИ:

- **адаптивные диалоги по уровню:** один и тот же сюжет (например, «в палате», «в столовой», «в видеозвонке другу») может развертываться на уровнях A1–B1, меняя длину реплик, лексику, грамматику и темп.

- **персональные речевые шаблоны:** ИИ помогает составлять «карточки фраз» (I feel..., I need..., Could you please..., I'm worried about...), отрабатывая их в мини-диалогах.

- **мгновенная корректирующая обратная связь:** в письменной реплике – подсказки по грамматике/лексике; в устной – подсказки по произношению (при наличии соответствующих инструментов).

- **микроконтент** (по принципу «коротко, ясно, интересно», как в популярных образовательных форматах): 3–5 минут на одну коммуникативную задачу, затем пауза/переключение.

3 Поддержка коммуникации: ИИ как «партнер по разговору», но не «замена человека»

В языковом образовании чат-боты часто позиционируются как «собеседники» для тренировки говорения без ограничений по времени и пространству, а

исследования подчеркивают их роль в разговорной практике и поддержке навыков [3, с. 274–275]. Для госпитальных учащихся это может снижать ощущение изоляции и давать безопасное пространство для тренировки речи до выхода в реальный диалог (с врачом, учителем, одноклассниками).

Но есть принципиальный риск: чрезмерная ставка на чат-бота может сузить «живую» социальную коммуникацию. В руководстве ЮНЕСКО отмечается, что при недостатке базовых знаний и навыков проверки информации учащиеся могут быть введены в заблуждение ответами GenAI, а также возможно снижение обсуждений и взаимодействий со сверстниками [4, с. 34]. Поэтому педагогическая модель должна строиться так, чтобы ИИ **поддерживал** коммуникацию, а не **замещал** ее.

Педагогически безопасная связка выглядит так:

- **ИИ → подготовка реплик/тренировка** (черновик, репетиция, подбор слов);
- **учитель/сверстник/родитель → реальная коммуникация** (живой диалог, социальное подкрепление, эмпатия);
- **ИИ → рефлексия** (что получилось, какие фразы помогли, что улучшить).

Отдельно важна «устойчивость» использования: исследования продолжения использования чат-ботов показывают, что на намерение продолжать влияют воспринимаемая полезность, простота, условия поддержки (facilitating conditions), а также мотивация и удовлетворенность [5, с. 1]. В госпитальных условиях это означает: интерфейс должен быть максимально простым, задания – короткими, а поддержка (тех- и педподдержка) — постоянной.

4 Модель внедрения ИИ в госпитальное языковое обучение

Ниже предлагается компактная модель внедрения, ориентированная на «малые ресурсы» (ограниченное время, разные уровни, нестабильный режим).

Этап 1. Диагностика потребностей

- состояние и «окна активности» (когда ученик способен на речь/письмо);
- уровень языка и приоритетный навык (говорение/слушание/лексика для быта);
- коммуникационные сценарии (врач, семья, друзья, учитель).

Этап 2. Дизайн микро-задач (3–7 минут)

Примеры микро-задач:

- «Скажи врачу 3 факта о самочувствии» (шаблон + 2 варианта ответа);
- «Ответь другу на сообщение» (2–3 предложения, дружелюбный тон);
- «Мини-диалог: просьба/отказ/благодарность» (2 реплики – 2 роли).

Этап 3. Роль учителя (ключевая!)

Систематический обзор по чат-ботам в языковом обучении подчеркивает значимость учительских ролей и цифрово-ИИ компетентности (ТРАСК) при интеграции чат-ботов [2, с. 1850–1851]. В госпитальной практике учитель:

- задает рамки (тема, время, формат, критерий успеха);
- обеспечивает «мост» к реальной коммуникации;
- контролирует качество и корректность результатов;
- отслеживает эмоциональное состояние и поддерживает мотивацию.

Этап 4. Гибридный контур

- синхронно (короткая встреча с учителем: постановка цели + живой диалог 3–5 минут);
- асинхронно (чат-бот: тренировка + мини-рефлексия);
- социальный компонент (сообщение однокласснику/мини-звонок/совместная игра слов).

Этап 5. Оценивание «по коммуникации», а не только «по ошибкам»

- понятность (can the message be understood?);
- уместность (politeness, tone, context);
- автономность (сколько подсказок нужно);
- динамика (сравнение «до/после» по микро-целям).

5 Риски и меры безопасности

В госпитальной среде риски усиливаются: речь идет о детях, часто — в уязвимом состоянии, и о чувствительных данных.

Ключевые меры:

1 Возрастные ограничения и согласие. ЮНЕСКО рекомендует жестко рассматривать возрастные пороги и отмечает, что для независимых «разговоров» с GenAI требуется особенно осторожный подход; как минимум называются пороги 13+ и необходимость разрешения законного представителя для несовершеннолетних [4, с. 23].

2 Человеческий контроль и ответственность. Провайдеры должны обеспечивать «ограждения» (guardrails), прозрачность ограничений и предотвращение предсказуемого вреда [4, с. 24]. На уровне школы это означает правило: важные рекомендации (по здоровью, лекарствам, диагнозам) не обсуждаются с ИИ; любые сомнительные ответы — только через учителя/врача.

3 Критическое отношение к ответам. В руководстве ЮНЕСКО подчеркивается, что учащимся и педагогам нельзя принимать ответы GenAI «на веру» — требуется критическая оценка [4, с. 18]. В языковых задачах это решается просто: ИИ — «черновик», финальная версия — после проверки человеком.

4 Защита персональных данных. Не вводить ФИО, диагнозы, номера палат, телефоны; использовать обезличенные сценарии и локальные правила хранения данных.

5 Психологическая безопасность: исключить травмирующие темы, внедрять «стоп-правило» (ученик прекращает диалог в любой момент), поддерживать связь с учителем/психологом.

ИИ в госпитальном обучении языку имеет высокий потенциал именно там, где традиционная организация коммуникации затруднена: он помогает выстраивать микро-персонализацию, поддерживает тренировку диалога и обеспечивает быструю обратную связь. Однако эффективность и гуманность такого подхода зависят от педагогического дизайна и мер безопасности: ИИ должен выступать инструментом, а не «заменой» человеческого общения. Оптимальная модель для госпитальных школ – гибридная: короткие живые контакты (учитель/семья/сверстники) + структурированная ИИ-поддержка, специально адаптированная под контекст и ограничения госпитальной среды [4, с. 52].

Библиографический список

1 McNamara F. The Professional Development Needs of Hospital Teachers in Ireland: An Exploratory Case Study // *Continuity in Education*. – 2024. – 5(1). – P. 50–65. – URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1447612.pdf> (дата обращения: 10.11.2025).

2 Li Y., Zhou X., Chiu T.K.F. Systematics review on artificial intelligence chatbots and ChatGPT for language learning and research from self-determination theory (SDT): what are the roles of teachers? // *Interactive Learning Environments*. – 2025. – Vol. 33. – № 3. – P. 1850–1864. – URL: <https://doi.org/10.1080/10494820.2024.2400090> (дата обращения: 10.11.2025).

3 Chua H.W., Annamalai N. A bibliometric analysis and systematic review in AI chatbots in language teaching and learning // *International Journal of Technology in Education (IJTE)*. – 2025. – Vol. 8, No. 2. – P. 274–331. – URL: <https://doi.org/10.46328/ijte.1035> (дата обращения: 10.11.2025).

4 UNESCO. Guidance for generative AI in education and research. – Paris : UNESCO, 2023. – 48 p. – URL: <https://wp.table.media/wp-content/uploads/2023/09/386693eng.pdf> (дата обращения: 10.11.2025)

5 Jiang S., Numtong K., Asavaratana W. Toward sustained interaction: investigating the drivers of continued use of AI chatbots for language learning in Confucius Institutes // *Frontiers in Education*. – 2025. – 10:1656204. – URL: <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1656204>. (дата обращения: 10.11.2025).

ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В РАЗРАБОТКЕ УЧЕБНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ

Шаров Данила Денисович, Санкт-Петербург, Россия

ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES IN EDUCATIONAL SOFTWARE DEVELOPMENT

Sharov Danila Denisovich, Saint Petersburg, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается проблема отрыва теоретических знаний от практики в образовании. Предложен метод разработки учебных программ с применением искусственного интеллекта, делая процесс доступным для преподавателей без навыков программирования.

ANNOTATION

The article discusses the problem of the detachment of theoretical knowledge from practice in education. A method for developing educational programs using AI is proposed, making the process accessible to teachers without programming skills.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: образование, учебные симуляторы, искусственный интеллект, практическое обучение, разработка программного обеспечения, системы автоматизированного проектирования, сети Петри.

KEYWORDS: education, educational simulators, artificial intelligence, practical training, software development, computer-aided design systems, Petri nets.

Процесс обучения в большинстве учебных заведений включает лекции, семинары, лабораторные занятия, экзамены и различные виды практик. Однако, несмотря на разнообразие форм обучения и полноту учебных программ, часто наблюдается отрыв теоретических и практических знаний, полученных студентами, от их реального применения на производстве или на будущих рабочих местах. Эта проблема обусловлена множеством факторов, таких как: недостаточная визуализация изучаемого материала, ограниченный доступ к информации в местах прохождения практик (вследствие невозможности корректировать действующий рабочий процесс, недостаточные компетенции студентов, соображения безопасности) и другие причины. Решением данной проблемы являются учебные программы-симуляторы, которые позволяют студенту с помощью компьютера и периферийных устройств погружаться в имитирующие реальные процессы или системы. Это не только повышает доступность практических знаний, позволяя

студенту визуализировать и управлять виртуальной системой, но и дает возможность анализировать свои действия и потенциальные ошибки без негативных последствий, характерных для реальной жизни. В настоящее время количество таких программ-симуляторов невелико, а их создание требует значительных временных и финансовых затрат. В связи с этим, для снижения трудозатрат и финансовых издержек при разработке учебного программного обеспечения (ПО) предлагается метод интеграции технологий искусственного интеллекта (ИИ).

Выбор модели искусственного интеллекта должен основываться на конкретной цели оптимизации процесса разработки учебных программ. При отсутствии навыков программирования эффективным решением является использование моделей ИИ с интерфейсом чат-бота. С помощью специализированных вспомогательных инструментов возможно точно формулировать задачи по генерации программного кода, которые ИИ-чат-бот способен выполнить за считанные секунды. Кроме того, ИИ-чат-боты предоставляют пошаговые объяснения, запоминают контекст диалога и корректируют ответы при необходимости. Такой подход способствует освоению написания и внедрения программного кода профессорско-преподавательским составом непрофильных для информатики направлений. Анализ современных моделей ИИ в формате чат-ботов показывает, что для задач по разработке ПО наиболее подходящим вариантом является китайская модель DeepSeek. Она отличается значительным объемом контекстной памяти, эффективнее генерирует и распознает программные коды, поддерживает обработку различных типов файлов, хорошо работает с русским языком и доступна бесплатно [1].

Для описания логики работы проектируемой программы-симулятора целесообразно использовать сети Петри. Вспомогательными инструментами для их создания могут служить общедоступные онлайн-сервисы (например, <https://petri-nets.ru>). Эти сервисы позволяют пользователю моделировать алгоритм программы, описывая его функциональные элементы и взаимодействия посредством интуитивно понятного интерфейса. После этого сгенерированный алгоритм экспортируется в виде программного кода, который может быть включен в тело запроса к ИИ-чат-боту. Таким образом, эти сервисы обеспечивают преобразование высокоуровневого алгоритмического описания в машиночитаемый формат, пригодный для дальнейшей обработки ИИ [2; 3].

Для разработки графической составляющей рекомендуется применять системы автоматизированного проектирования (САПР) с открытым исходным кодом, такие как FreeCAD. В случае отсутствия у профессорско-преподавательского состава компетенций в области САПР, целесообразно использовать гото-

вые 3D-модели, доступные в открытых библиотеках и не обремененные авторскими правами. Рекомендуется отдавать предпочтение моделям в формате DWG, поскольку он широко поддерживается различными САПР. Файлы, содержащие визуализацию в форме чертежей, также могут быть приложены к запросу, направляемому ИИ-чат-боту [4; 5].

После разработки логической и графической частей проектируемой программы необходимо сформировать запрос к ИИ-чат-боту, включающий прикрепленные файлы и подробное техническое задание по их интеграции в конечный интерфейс (например, Vulkan API). В ответ ИИ генерирует требуемый программный код. В соответствии с описанной методикой был разработан учебный симулятор для студентов технических вузов, специализирующихся в области эксплуатации машин и комплексов. Целью программы является проверка знаний студентов по оценке технического состояния и технологии ремонта. После запуска программы обучающиеся получают доступ к интерактивным 3D-моделям поврежденных амортизаторов. Функционал симулятора включает: вращение модели на 360 градусов, масштабирование (приближение/отдаление), детализацию (разборку на компоненты), изменение рабочих параметров устройства, а также применение функции прозрачности для осмотра скрытых элементов и имитации метода неразрушающего контроля (рисунки 1, 2). По завершении визуального анализа студент выбирает ответы на вопросы, которые отображаются на том же экране, что и 3D-модель. Это позволяет обучающемуся проводить осмотр и принимать решения в удобной для него последовательности [1].



Рисунок 1 – Трехмерная модель поврежденного амортизатора в учебном симуляторе (увеличенный масштаб и угол просмотра)

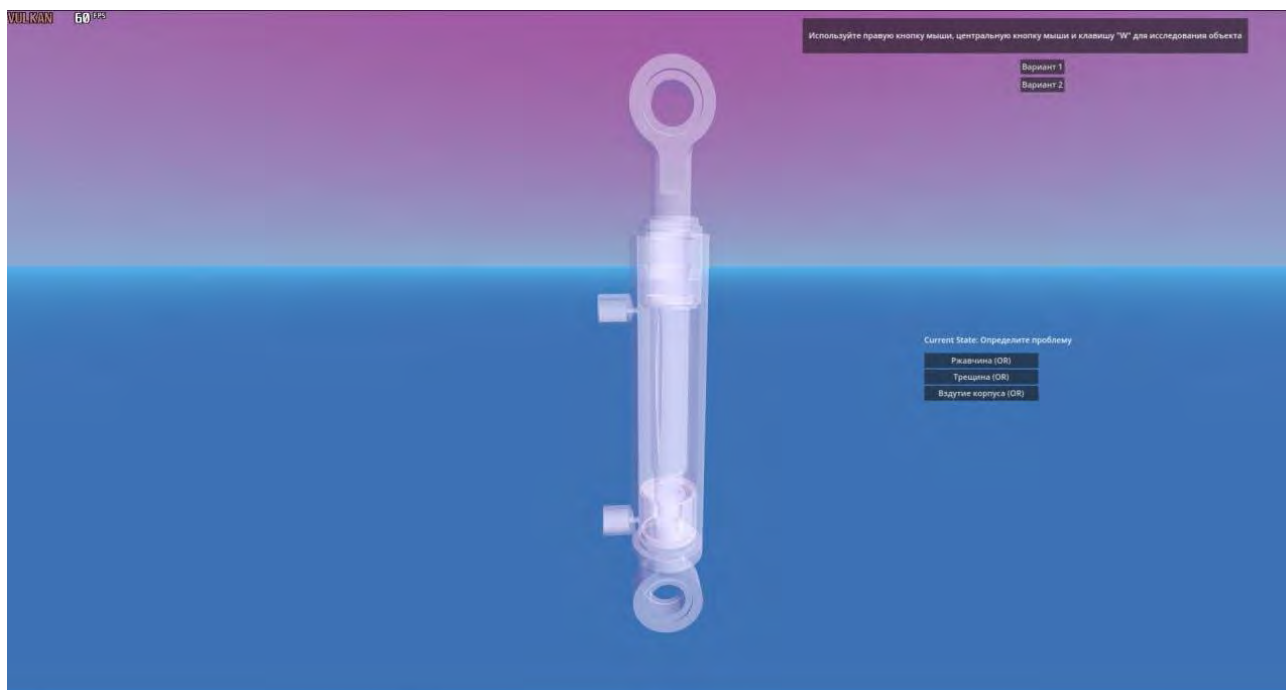


Рисунок 2 – Трехмерная модель поврежденного амортизатора в учебном симуляторе (функция прозрачности)

Представленный метод разработки учебного программного обеспечения с применением технологий искусственного интеллекта значительно сокращает трудозатраты, доступен безвозмездно и упрощает создание учебных программ профессорско-преподавательским составом в соответствии с их профилем. Кроме того, описанный алгоритм создания учебных симуляторов обладает высоким потенциалом для дальнейшей модификации и расширения за счет развития технологий ИИ, что открывает новые перспективы в образовательной деятельности.

Библиографический список

1 Kapustin S. V. Application of artificial intelligence and new technologies in teaching mathematics and programming / S. V. Kapustin // Innovation processes in social sciences, humanities and education (IPHE-2024) : Collection of materials of the All-Russian (with international participation) conference, Moscow, 05–06 декабря 2024 года. – Moscow : Moscow State University of Civil Engineering (National Research University), 2025. – P. 167–176.

2 Суконщиков А. А. Применение аппарата сетей Петри со свойствами нейронных сетей для построения СППР / А. А. Суконщиков, А. А. Коппалина // Вестник Вологодского государственного университета. Серия: Технические науки. – 2021. – № 1 (11). – С. 39–41.

3. Маршаков Д. В. Модели обработки управляющих сигналов робота-манипулятора на основе сети петри и t-сети / Д. В. Маршаков, А. Н. Иванов // Труды Северо-Кавказского филиала Московского технического университета связи и информатики. – 2024. – № 2. – С. 47–50.

4 Ильичев В. Ю. Использование рекурсивных функций для создания фрактальной графики средствами языка Python / В. Ю. Ильичев // Системный администратор. – 2021. – № 3 (220). – С. 92–95.

5 Ильичев В. Ю. Создание параметрических конечно-элементных трехмерных объектов с использованием функций Python / В. Ю. Ильичев // Системный администратор. – 2021. – № 5 (222). – С. 82–85.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ УСТНЫХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ДЕВЯТОМ КЛАССЕ

Шишкина Софья Александровна, Казань, Россия

USING INTERNET TECHNOLOGIES TO ENHANCE STUDENTS' SPEAKING SKILLS IN 9TH GRADE ENGLISH CLASSES

Shishkina Sofya Alexandrovna, Kazan, Russia

АННОТАЦИЯ

Современное образование сталкивается с проблемой недостаточной эффективности развития устной речи подростков при использовании традиционных учебно-методических комплексов. Цель исследования заключается в анализе потенциала учебника «Starlight 9» и разработке путей его совершенствования посредством интеграции цифровых образовательных технологий. Методология основана на анализе заданий учебника и их трансформации с использованием инструментов Zoom и Flipgrid, что способствует созданию аутентичной коммуникативной среды. Научная новизна работы заключается в адаптации интернет-ресурсов для преодоления дефицита устной практики. Установлено, что интеграция цифровых технологий позволяет перейти от учебной коммуникации к реальной речевой практике, повышая мотивацию обучающихся и эффективность формирования языковой компетенции.

ANNOTATION

Modern education faces the problem of insufficient effectiveness in developing adolescents' speaking skills when using traditional textbooks. The purpose of the study is to analyze the potential of the "Starlight 9" textbook and to develop ways to enhance it through the integration of digital educational technologies. The methodology is based on analyzing the textbook tasks and transforming them with the use of tools such as Zoom and Flipgrid to create an authentic communicative environment. The scientific novelty lies in adapting online resources to overcome the lack of speaking practice. It has been found that the integration of digital technologies enables a shift from classroom-based communication to real-life speech practice, increasing students' motivation and the effectiveness of language competence development.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: развитие устной речи, цифровые образовательные технологии, методика преподавания английского языка, коммуникативная компетенция, мотивация обучающихся, интеграция технологий, цифровизация образования.

KEYWORDS: speaking skills development, digital educational technologies, English

language teaching methodology, communicative competence, student motivation, technology integration, educational digitalization.

Современная образовательная парадигма характеризуется активной интеграцией цифровых технологий в учебный процесс, что открывает новые возможности для повышения эффективности обучения и мотивации обучающихся. Особую актуальность это приобретает в контексте преподавания иностранных языков, где развитие устной речевой компетенции традиционно представляет собой одну из наиболее сложных методических задач. Обучающиеся подросткового возраста, обладая высоким потенциалом к коммуникации и выраженной потребностью в самовыражении, зачастую сталкиваются с психологическими барьерами (такими как страх ошибки и повышенная тревожность), что тормозит формирование у них навыков свободного говорения.

Использование интернет-технологий позволяет трансформировать традиционный урок иностранного языка, создавая условия для аутентичной, личностно значимой и социально ориентированной речевой практики. Цифровые инструменты предоставляют уникальные возможности для организации живого общения, выходящего за рамки класса, работы с аутентичными материалами, визуализации и геймификации процесса обучения, а также для рефлексии и самокоррекции.

Учебно-методический комплекс «Starlight 9» (авторы: К. М. Баранова, Д. Дули, В. В. Копылова и др.) является центральным элементом серии «Звездный английский» и предназначен для учащихся 9 классов общеобразовательных учреждений и школ с углубленным изучением английского языка. Его структура и содержание предоставляют значительные возможности для формирования иноязычной коммуникативной компетенции, однако потенциал цифровых инструментов в нем раскрыт недостаточно. Данная статья посвящена анализу существующих в учебнике заданий на развитие устной речи и выявлению зон, где применение интернет-технологий могло бы повысить эффективность обучения [4, с. 110].

УМК построен по модульному принципу, что обеспечивает системность в изучении языка. Каждый из шести модулей («Lifestyles», «Extreme facts», «Body and Soul», «Art & Entertainment», «Breakthroughs», «Back in time») посвящен определенной теме, актуальной для подростковой аудитории. Эти темы не только расширяют кругозор учащихся, но и предоставляют обильный материал для обсуждения, что является фундаментом для развития говорения. Например, модуль «Lifestyles» затрагивает вопросы образа жизни, традиций и проблем современного общества, что провоцирует живой обмен мнениями. Модуль «Art & Entertainment» предлагает обсуждение фестивалей, искусства и медиа, что также

является благодатной почвой для диалогов и монологических высказываний. (таблица 1)

Таблица 1 – Тематика модулей и потенциал для устной речи в УМК «Starlight 9»

Название модуля	Ключевые темы	Примеры заданий на говорение
Lifestyles	Образ жизни, кочевые народы, альтернативные сообщества	Интервью с членом сообщества, описание своего опыта
Extreme facts	Экстремальные виды спорта, необычные явления	Сравнение фотографий, убеждение посетить место
Body and Soul	Здоровье, медицина, благополучие	Обсуждение симптомов, рекомендации по здоровому образу жизни
Art & Entertainment	Фестивали, искусство, медиа	Презентация мероприятия, сравнение произведений
Breakthroughs	Научные открытия, изобретения	Комментирование новостей, persuading someone
Back in time	История, археология, путешествия	Описание археологического сайта, сравнение прошлого и настоящего

Анализ заданий в УМК «Starlight 9» показывает, что они в значительной степени готовят обучающихся к формату устной части ОГЭ. Упражнения на описание фотографии (аналогично заданию № 2 ОГЭ), диалог-расспрос (задание № 3) и тематическое монологическое высказывание (задание № 1) представлены в каждом модуле. Однако цифровые технологии позволяют симулировать ситуацию экзамена, обеспечивая большую вариативность визуальных стимулов (фотографий) и организуя практику в парах с записью и последующим анализом, что повышает объективность само- и взаимооценки.

В рамках настоящего исследования были разработаны некоторые рекомендации, направленные на интеграцию цифровых инструментов в процесс обучения устной речи на основе материалов учебника «Starlight 9». Рекомендации служат содержательным дополнением к традиционным заданиям УМК, позволяя активизировать речевую практику обучающихся в форматах, приближенных к реальным ситуациям общения и соответствующих требованиям ФГОС ООО. Использование интернет-сервисов призвано преодолеть дефицит устной практики, повысить мотивацию и вовлеченность обучающихся, а также создать условия для формирования цифровых образовательных компетенций [1].

Таким образом, использование адаптированных для российских образовательных реалий цифровых инструментов делает процесс обучения вариативным, личностно-ориентированным и отвечающим современным вызовам цифровой трансформации образования.

Библиографический список

1 Образовательный портал «Просвещение». УМК «Звездный английский» («Starlight»). – URL: <https://prosv.ru/umk/starlight> (дата обращения: 05.09.2025).

2 Примерная основная образовательная программа основного общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 18.03.2022 № 1/22). – URL: <https://fgosreestr.ru/> (дата обращения: 05.09.2025).

3 Сысоев П. В. Веб-квест технология в развитии умений говорения / П. В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2020. – № 4. – С. 44–52.

ЦЕННОСТИ ЧЕЛОВЕКА В ЭПОХУ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Щевьев Анатолий Анатольевич, Рязань, Россия

HUMAN VALUES IN THE ERA OF DIGITAL EDUCATION

Schevev Anatoly Anatolyevich, Ryazan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается трансформация ценностей в образовании в цифровую эпоху. Анализируется, как традиционные ориентиры наполняются новым смыслом, формируя актуальные цели воспитания и задачи для педагогов.

ANNOTATION

The article examines the transformation of values in education in the digital era. It analyzes how traditional guidelines are filled with new meaning, forming relevant goals for education and tasks for teachers.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: аксиология, классификация Рокича, образовательное пространство, педагогика, ценности, цифровая эпоха, цифровое благополучие/

KEYWORDS: axiology, Rokich's classification, educational space, pedagogy, values, digital era, digital well-being.

Сегодня мы не будем говорить с вами ни про президентские указы, ни про ценности, которые в них содержатся. Потому что не думаю, что педагоги были бы с ними не знакомы. Попробуем поговорить о ценностях в другом ключе, более классическом.

Ценности являются ядром мировоззрения, потому что реализуются в поведении человека и выражают его ценностное отношение к миру. Попробуем дать определение ценностей. Ценность – это сложившаяся в условиях цивилизации и непосредственно переживаемая людьми форма их отношения к общезначимым образцам культуры и тем предельным возможностям, от осознания которых зависит способность каждого проектировать будущее и сохранять прошлое. Для нас, как для педагогов, интересно и само определение, и социокультурные функции ценностей в современном обществе. Это: обозначение уникальности социума; определение смысла его существования; регулирование общественных отношений и социальная консолидация.

Ценности всех типов и всех видов изучает один из интереснейших разделов философии – аксиология. Она, как основная теория ценностей, становится сейчас чрезвычайно популярной. Это связано с повышением внимания к человеку, ценностным аспектам науки, общества и государства. Как наука аксиология – это учение о формах и способах ценностного проектирования человеком

своих жизненных устремлений в будущее, выбора ориентиров для жизни и оправдания или осуждения прошлого.

Педагогическая наука смотрит на ценности под разным углом, принимая во внимание ценностные ориентации (важнейший элемент внутренней структуры личности). Именно ценностные ориентации оказываются объектом воспитания как целенаправленного воздействия. Они осуществляются на уровне сознания и подсознания, определяя направленность волевых усилий и интеллекта. В данном случае нам импонирует определение, которое можно вывести исходя из концепции В. Сухомлинского [2, с. 12]. Ценности – это духовные и моральные ориентиры, которые формируются в процессе воспитания и образования, помогая человеку осознавать смысл жизни, развивать нравственные качества и стремиться к самосовершенствованию.

В любом случае, именно ценностный подход позволяет наметить сквозную аксиологическую линию построения образовательного пространства: ценностное сопряжение нормативных правовых актов, программ и проектов; ценностно-ориентированное целеполагание и содержание деятельности; сопряжение ценностных ориентиров развития страны и ценностных ориентиров граждан.

Подходов к классификации ценностей чрезвычайно много. Мы остановимся только на одном из самых популярных сейчас. Это классификация Милтона Рокича. Он разбил ценности на две группы (по 18 блоков ценностей в каждой). Первая группа – это терминальные ценности, вторая – инструментальные [1, с. 34–36].

Терминальные ценности – это убеждения в том, что достижение некоторых конкретных целей является смыслом человеческой жизни (рисунок 1), в свою очередь, инструментальные ценности – это таланты, связанные с методами достижения целей (рисунок 2). Представим их в виде ментальных карт.

Терминальные и инструментальные ценности в теории М. Рокича образуют целостную динамическую систему, где инструментальные ценности выступают средствами достижения терминальных целей. Эта взаимосвязь носит сложный сетевой характер – одна инструментальная ценность может служить достижению нескольких терминальных целей, а для реализации одной терминальной ценности требуется комплекс инструментальных качеств.

Например, инструментальная ценность ответственности непосредственно способствует достижению нескольких терминальных целей: в профессиональной сфере она ведет к интересной работе и материальной обеспеченности, в личных отношениях — к счастливой семейной жизни, в социальном контексте — к общественному признанию. Аналогично, образованность как инструментальная

ценность служит одновременно достижению мудрости, познания и продуктивной жизни.



Рисунок 1 – Терминальные ценности (по М. Рокичу)



Рисунок 2 – Инструментальные ценности (по М. Рокичу)

В цифровую эпоху традиционные инструментальные ценности наполняются новым содержанием и дополняются цифровыми аналогами. Образованность трансформируется в цифровую грамотность, т. е. способность не только получать знания, но и критически оценивать информацию, работать с цифровыми инструментами, ориентироваться в потоке данных. Рационализм эволюционирует в критическое мышление, необходимое для фильтрации информации в условиях цифрового шума и распознавания манипулятивных техник. Обратим теперь внимание на рисунок 3.



Рисунок 3 – Ценности образования цифровой эпохи

Цифровая среда порождает новые терминальные ценности, которые либо отсутствовали в оригинальной системе М. Рокича, либо имели второстепенное значение. Например, цифровой баланс — способность поддерживать здоровое равновесие между онлайн и офлайн-жизнью, противостоя цифровой зависимости и информационной перегрузке.

В тоже самое время, происходит не полное замещение традиционных ценностей цифровыми, а их синтез (рисунок 4) и взаимное обогащение: терминальная ценность «познание» теперь реализуется через непрерывное обучение в условиях быстро меняющихся технологий и доступности образовательных ресурсов. «Свобода» дополняется цифровой свободой — возможностью выбирать образовательные траектории, форматы работы, способы коммуникации. «Любовь и дружба» трансформируются под влиянием сетевой коммуникации, приобретая гибридный онлайн-офлайн характер. Эти ценности формируют новый образовательный ландшафт, где технологическая компетентность становится не дополнительным навыком, а основой для реализации классических образовательных целей в новых условиях.

Например, классическая ценность «Познание» у М. Рокича приобретает в цифровую эпоху качественно новое измерение. Если традиционное познание предполагало систематическое накопление знаний через образование и чтение, то сегодня оно трансформируется в непрерывное обучение в цифровой среде. Это означает не просто получение информации, а развитие способности ориентироваться в бесконечных информационных потоках, критически оценивать цифровой контент и постоянно обновлять свои компетенции. Цифровое познание становится постоянным процессом, где человек одновременно и потребитель, и создатель знаний.



Рисунок 4 – Синтез ценностей

Таким образом, современный образованный человек — это не просто «пользователь технологий», а личность, которая интегрирует цифровые возможности в свою ценностную систему, сохраняя человеческую сущность и развиваясь в гармонии с технологическим прогрессом.

Библиографический список

1 Рокич М. Природа человеческих ценностей / М. Рокич ; пер. с англ. М. Н. Мазаева, А. П. Помигуева ; под ред. С. В. Пахомова. – Нью-Йорк : Свободная пресса, 1973. – 438 с.

2 Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – 4-е изд. – Киев : Радянська школа, 1973. – 288 с.

Раздел 6. СПЕЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ЗНАЧЕНИЕ ВНИМАНИЯ В СТАНОВЛЕНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Аблякимова Камелия Арсеновна, Симферополь, Россия

THE IMPORTANCE OF ATTENTION IN THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE PROCESSES IN YOUNGER STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Ablyakimova Kamelia Arsenovna, Simferopol, Russia

АННОТАЦИЯ

Статья касается описания значения внимания младших школьников с нарушением интеллекта. Определяется особенность внимания в развитии познавательных процессов у младших дошкольников с нарушением интеллекта.

ANNOTATION

The article describes the importance of attention in the development of cognitive processes in younger preschoolers with intellectual disabilities. It also identifies the specific features of attention in the development of cognitive processes in younger preschoolers with intellectual disabilities.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: внимание, познавательные процессы, младшие школьники, нарушение интеллекта.

KEYWORDS: attention, cognitive processes, primary school students, intellectual disabilities.

Внимание – процесс в когнитивной сфере человека, который имеет избирательную направленность, концентрацию сознания на важных объектах мира или на значимых целях. Роль внимания в развитии познавательных процессов младших школьников с умственной отсталостью изучалась нами ранее [1]. В настоящей статье рассмотрим внимание в контексте нарушений интеллекта у детей.

Существуют различные интерпретации причин нарушения интеллекта. Например, М. С. Певзнер, В. И. Лубовский, Э. Я. Пекелис, Н. Н. Зислина считают, что нарушения интеллекта может быть вызвано патологической инертностью нервных процессов [3]. А. М. Иваницкий установил, что эти дефекты связаны с дефектом подкорковых структур мозга [2].

В структура внимания детей с нарушением интеллекта наблюдается выраженная несформированность его высшей, произвольной формы, которая сочетается с недостаточной эффективностью непроизвольного внимания в контексте учебной деятельности. Это обуславливает специфические трудности в организации целенаправленного познавательного процесса.

Произвольное внимание у младших школьников отличается дефицитностью основного целенаправленного признака, что видно в сниженной волевой регуляции, выраженной неустойчивости внимания.

Непроизвольное внимание тоже имеет в этом возрасте качественное своеобразие – слабую избирательность и недостаточную фокусировку. Его основной недостаток заключается в слабой избирательности и недостаточной фокусировке на объектах, важных для учебного процесса. Внимание привлекается в основном новыми, яркими, но несущественными с точки зрения учебной задачи стимулами, что не способствует эффективному усвоению информации. Отметим, что у младших школьников именно непроизвольное внимание преобладает.

Объем внимания у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью является ограниченным. Однако, наблюдается его возрастная динамика: в первом классе он составляет 1–2 объекта, к третьем классу возрастет до 2–3 объектов. При этом создание оптимальных психолого-педагогических условий позволяет расширить данный объем. В качестве ключевого благоприятного фактора исследователи выделяют предварительную подготовку к восприятию материала, способствующую повышению мотивации учащихся.

Устойчивость внимания у данной категории учащихся изначально снижена, что, в первую очередь, связано с недостаточным уровнем его концентрации. Невозможность длительно удерживать объект деятельности в фокусе психической активности приводит к быстрому нарастанию отвлекаемости и падению продуктивности. Это ограничение носит фундаментальный характер, выступая существенным барьером для формирования целенаправленной и последовательной познавательной деятельности.

Переключение внимания, как способность к преднамеренному переходу с одного объекта или деятельности на другой также нарушено. В реальной учебной ситуации это проявляется в двух основных видах поведения:

- 1 Наблюдается феномен «застревания», когда ребенок испытывает значительные трудности перехода к следующему заданию.

- 2 Проявляется «соскальзывание». В этом случае, даже при осознании новых условий, задачи внимание непроизвольно фиксируется на привычном, стереотипном способе ее решения, что блокирует поиск адекватных стратегий.

В современной психологии внимание рассматривается не как самостоятельный процесс, а как универсальный сквозной механизм организации познавательной деятельности.

Оно оказывает регулирующее и системообразующее влияние на функционирование и развитие всей познавательной сферы: от базовых процессов ощущения и восприятия до сложных форм памяти, воображения, мышления и речи.

Сенсорно-перцептивная основа познания у детей с интеллектуальными нарушениями имеет выраженную специфику, которая носит системный, первичный характер. Качественные особенности процессов ощущения и восприятия, проявляющиеся в их замедленности, ограниченной дифференцированности и суженном объеме, оказывают существенное негативное влияние на формирование и развитие остальных познавательных процессов.

Сложные, многокомпонентные объекты воспринимаются или как малопонятные. В отличие от нормы, где восприятие целостного объекта происходит одновременно, у умственно отсталых детей и детей с нарушением интеллекта этот процесс носит поэтапный характер. Данная специфика напрямую обусловлена патологически низким объемом внимания, которое не позволяет охватить объект во всей полноте его признаков.

Формирование процессов памяти непосредственно зависит от целенаправленной концентрации внимания на объекте запоминания. В связи с устойчивыми трудностями в сосредоточении и неустойчивостью внимания у детей с интеллектуальными нарушениями, их мнестическая деятельность обладает выраженной спецификой. Она проявляется в малом объеме кратковременного и долговременного запоминания, низкой точности воспроизведения учебного материала, а также в тенденции к быстрому забыванию недавно усвоенной информации.

Патогенетической основой указанных особенностей, согласно исследованиям, является недостаточность замыкательной функции коры головного мозга, вследствие чего возникает ограниченная скорость и объем формирования новых условных связей, а также их повышенную непрочность.

Специфика интеллектуальной деятельности школьников с нарушениями интеллектуального развития проявляется в качественном своеобразии базовых мыслительных операций. Их реализация обнаруживает значительные затруднения уже на начальных, ориентировочных этапах решения познавательных задач, что свидетельствует о глубокой несформированности аналитико-синтетической основы мышления. В процессе деятельности наблюдаются выраженные нарушения регуляции внимания, которые проявляются в произвольном отвлечении на посторонние, не касающиеся задания стимулы, ведущие к утрате основной цели, либо в инертном «застревании» на отдельном, часто второстепенном элементе

проблемы. Также для данной категории характерно недостаточная сформированность критичности мышления, которая отмечается на всех без исключения этапах работы над задачей.

В контексте когнитивного развития взаимосвязь мышления и речи носит неразрывный, системно-функциональный характер, образуя единый речемыслительный комплекс. Согласно культурно-исторической концепции, специфика и уровень развития одного из этих процессов оказывает прямое детерминирующее влияние на становление и функционирование другого, что приобретает особую значимость при анализе структуры дефекта при умственной отсталости. Младшие школьники с трудом длительно концентрируются на содержании собственных мыслей, что тормозит создание внутреннего замысла и его вербализации.

Итак, особенности внимания и его специфика у младших школьников с интеллектуальными нарушениями имеет большое значение, так как определяет качественную характеристику всей познавательной деятельности данных детей.

Библиографический список

1 Аблякимова К. А. Роль внимания в развитии познавательных процессов младших школьников с умственной отсталостью / К. А. Аблякимова // Инновационные исследования как основа развития научной мысли : сборник научных трудов по материалам XXVII Международной научно-практической конференции. – Анапа, 2025. – С. 6–10.

2 Иваницкий А. М. Главная загадка природы: как на основе работы мозга возникают субъективные переживания / А. М. Иваницкий // Психологический журнал . – 1999. – 20 (3). – С 93–104.

3 Певзнер М. С. Дети с отклонениями в развитии. Отграничение олигофрении от сходных состояний / М. С. Певзнер, В. И. Лубовский, Э. Я. Пекелис, Н. Н. Зислина. – Москва : Просвещение, 1966.

ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ ДЛЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Астафьева Виктория Вячеславовна, Краснодар, Россия

DIGITAL TOOLS FOR INCLUSIVE EDUCATION

Astafieva Victoria Vyacheslavovna, Krasnodar, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье раскрывается роль цифровых технологий в организации индивидуального инклюзивного обучения. В работе рассматриваются конкретные инструменты и решения, предназначенные для детей с особыми потребностями, для адаптации образовательной среды и преодоления учебных барьеров.

ANNOTATION

The article reveals the role of digital technologies in the organization of individual inclusive education. The paper discusses specific tools and solutions designed for children with special needs, to adapt the educational environment and overcome learning barriers.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: инклюзивное образование, цифровые технологии, особые образовательные потребности, доступная среда, адаптивные устройства, персонализация обучения.

KEYWORDS: inclusive education, digital technologies, special educational needs, accessible environment, adaptive devices, personalization of learning.

Современная модель образования характеризуется своей гибкостью и адаптированностью, находя свое отражение в переходе от унифицированного обучения к персонализированному подходу. Ключевым моментом развития является создание условий для полного и эффективного включения в учебный процесс детей, имеющих особые образовательные потребности. Данная категория включает не только детей с ограниченными возможностями здоровья или инвалидностью, но и одаренных обучающихся, а также лиц, испытывающих временные трудности в освоении учебных программ.

«Инклюзивное образование – (от англ. inclusive – включающий в себя) – подход к организации образования, обеспечивающий равный доступ к образованию всем обучающимся, в том числе лицам с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, и заключающийся в создании условий (материально-технических, учебных и кадровых) для обучения лиц, имеющих особенности физиологического или психического развития, наравне с другими обучающимися» [1].

Традиционная система обучения, работая с большими группами, часто вынуждена ориентироваться на «среднего» ученика. В век цифровизации новые технологии меняют этот подход, предоставляя средства для построения индивидуальной образовательной программы, учитывающей особенности каждого учащегося. В современном мире эти инструменты обеспечивают возможность качественного обучения детей с особенностями развития, позволяя полноценно участвовать на протяжении всего учебного процесса. В инклюзивном образовании широко используются цифровые технологии, включающие устройства, разработанные для детей с различными типами нарушений.

Для слабовидящих и незрячих созданы устройства, компенсирующие отсутствие зрительного восприятия информации. Естественно, восприятие перераспределяется на тактильные и слуховые анализаторы. Прежде всего, необходимо выделить средства чтения с экрана – это программы, которые преобразуют отображаемый текст на экране в речь, обеспечивая доступ к информации на электронных носителях. Управление осуществляется с помощью клавиатурных программ, а обратная связь осуществляется в тактильном (например, дисплей Брайля) или слуховом формате. Дисплей Брайля – устройство, позволяющее незрячим читать, редактировать тексты, работать с формулами и т. д. Основными параметрами выбора являются: количество ячеек – от компактных 14-символьных до профессиональных 80-символьных, тип подключения и наличие дополнительной клавиатуры.

Для слабослышащих и глухих детей технические решения направлены на визуализацию звуковой информации. Помимо включения субтитров при просмотре учебных видеороликов, важны системы автоматического распознавания речи в реальном времени, которые интегрированы в платформы для видеоконференций (например, Zoom, Microsoft Teams), что позволяет полноценно усваивать материал в онлайн-уроках.

Для учащихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата технические решения направлены на обеспечение альтернативного способа взаимодействия с цифровой и физической средой. Помимо специализированных клавиатур, мышек и джойстиков, существует компьютерное программное управление с помощью взгляда – айтрекинг.

С помощью этой технологии можно перевести движение глаз в команды для курсора. Также важны системы голосового управления, которые позволяют набирать текст, запускать приложения, искать информацию.

Для учащихся с легкими формами задержки психического развития разработаны специальные игры-приложения для тренировки памяти и внимания. Также существует большое количество цифровых образовательных платформ с

элементами искусственного интеллекта, где есть различные интерактивные задания с автоматической проверкой. Учитель может подобрать индивидуальное упражнение с учетом особенностей ребенка. Использование интерактивных досок и панелей на уроке позволяет ученику участвовать в учебном процессе, выполняя задания непосредственно на экране. Кроме того, учебные видеоролики часто детям с задержкой развития усваиваются легче, чем информация, воспринимаемая только на слух, поскольку визуальная поддержка облегчает понимание и запоминание материала.

Таким образом, современная модель образования стремится создать условия, в которых каждый ученик, независимо от своих особенностей, может учиться и развиваться. Цифровые инструменты компенсируют различные барьеры и помогают учителю сделать учебный материал доступным для всех. Это дает возможность дифференцировать обучение так, чтобы каждый обучающийся мог работать в комфортном для себя темпе.

Библиографический список

1 «Большая российская энциклопедия» Инклюзивное образование // bigenc.ru. – URL: <https://bigenc.ru/c/inkliuzivnoe-obrazovanie-547c6e> (дата обращения: 23.11.2025).

2 Дисплей Брайля: особенности и преимущества: сайт // www.smartaids.ru – URL: https://www.smartaids.ru/articles/poterya_zreniya/display_braylya_osobennosti_i_preimushchestva/ (дата обращения: 23.11.2025).

3 Лапкива О. И. ИИ-платформы для персонализированного обучения обучающихся с ЗПР начальной школы / О. И. Лапкива // infourok.ru – URL: <https://infourok.ru/ii-platformy-dlya-personalizirovannogo-obucheniya-obuchayushih-sa-s-zpr-nachalnoj-shkoly-8011922.html> (дата обращения: 23.11.2025).

4 Слащев Д. В. Инклюзия и цифровые технологии: инновации в обучении детей с особыми потребностями / Д. В. Слащев // spbo21.ru – URL: <https://spbo21.ru/publications/io/3180> (дата обращения: 23.11.2025).

5 Мелехов Ю. В. Новые цифровые решения в обучении людей с нарушением зрения в современной инклюзивной образовательной среде / Ю. В. Мелехов, Г. В. Тугулева // cyberleninka.ru. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novye-tsifrovye-resheniya-v-obuchenii-lyudey-s-narusheniem-zreniya-v-sovremennoy-inklyuzivnoy-obrazovatelnoy-srede/viewer> (дата обращения: 23.11.2025).

АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК СРЕДСТВО ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Белецкий Роман Константинович, Белецкая Елена Витальевна,
Архангельск, Россия*

ADAPTIVE PHYSICAL EDUCATION AS A MEANS OF INTEGRATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

*Beletskiy Roman Konstantinovich, Beletskaya Elena Vitalyevna,
Arkhangelsk, Russia*

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассматривается адаптивная физическая культура как комплексный инструмент интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в социум, раскрывается специфика, подчеркиваются принципиальные отличия от традиционной физической культуры.

ANNOTATION

This article examines adaptive physical education as a comprehensive tool for integrating children with disabilities into society, revealing its specifics and highlighting its fundamental differences from traditional physical education.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА адаптивная физическая культура, дети с ограниченными возможностями здоровья, интеграция, реабилитация, социализация, инклюзивное образование, коррекционно-развивающая работа.

KEYWORDS: adaptive physical education, children with disabilities, integration, rehabilitation, socialization, inclusive education, correctional developmental work.

В современном социокультурном пространстве вопросы инклюзии и обеспечения равных возможностей для лиц с ограниченными возможностями здоровья приобретают особую значимость. Среди множества реабилитационных и социализирующих практик особое место занимает адаптивная физическая культура (АФК). Адаптивная физическая культура – специализированная область физической культуры, а также комплекс мероприятий направленных на комплексную реабилитацию лиц с ограниченными возможностями здоровья. Данное направление спорта и физической культуры способствует благоприятной интеграции в общество лиц с отклонениями в состоянии здоровья, что помогает таким людям ориентироваться на индивидуальные потребности. Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска эффективных механизмов со-

циальной адаптации данной категории детей и формирования инклюзивной образовательной среды и организационно-методические условия реализации.

Цель исследования: адаптивная физическая культура как комплексный инструмент интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья.

Задачи исследования:

1 Изучить источники литературы по адаптивной физической культуре лиц с ограниченными возможностями.

2 Рассмотреть методы и принципы организации занятий адаптивной физической культуры.

Ни для кого не секрет, что количество детей, имеющих отклонения в состоянии здоровья и развития, постоянно растет. Физическая культура, как и адаптивная физическая культура направлена на поддержание здорового образа жизни, и индивидуальных достижений в спорте. Однако основной и главной целью АФК является максимальное развитие жизнеспособности и телесно-двигательных характеристик [1, с. 68].

Ключевой целью адаптивной физической культуры выступает не только компенсация утраченных или нарушенных функций организма, но и формирование устойчивой мотивации к здоровому образу жизни, расширение социальных контактов и интеграции в общественную жизнь. При этом АФК решает комплекс взаимосвязанных задач: от коррекции двигательных нарушений до развития коммуникативных навыков и формирования позитивного самовосприятия.

Методологическими принципами организации занятий являются системность и последовательность в построении тренировочного процесса, которые обеспечивают постепенное усложнение заданий с учетом динамики развития ребенка. Принцип наглядности реализуется через комплексное использование визуальных, тактильных и вербальных методов демонстрации упражнений, что особенно важно при работе с детьми, имеющими сенсорные нарушения. Безопасность проведения занятий по адаптивной физической культуре выступает обязательным условием, требующим тщательного подбора упражнений и контроля за состоянием занимающихся. Эмоциональная насыщенность занятий, достигаемая через использование игровых методов и позитивного подкрепления, способствует формированию устойчивой мотивации и снижению психоэмоционального напряжения [2, с. 42].

Механизмы интеграционного воздействия АФК. Интеграционный потенциал адаптивной физической культуры проявляется в многоаспектном воздействии на личность ребенка с ограниченными возможностями здоровья. В физиологическом плане регулярные занятия способствуют улучшению функциониро-

вания опорно-двигательного аппарата, нормализации работы сердечно-сосудистой и дыхательной систем, повышению общей выносливости и работоспособности. Психологический аспект интеграции выражается в формировании уверенности в собственных силах, снижении тревожности и страхов, развитии волевых качеств и целеустремленности.

Организационно-методические аспекты реализации АФК. Организация занятий по адаптивной физической культуре требует соблюдения ряда обязательных условий. Прежде всего, необходимо медицинское сопровождение – программы занятий необходимо согласовывать с медицинским профильным врачом и специалистами по реабилитации для учета противопоказаний и определения оптимальных нагрузок [3, с. 83].

Важным условием также выступает материально-техническое оснащение места занятий, наличие специального оборудования, включающего адаптированные тренажеры и инвентарь, позволяющие безопасно выполнять упражнения с учетом специфики нарушений. Квалифицированные кадры, обладающие специальной подготовкой в области АФК, обеспечивают грамотное построение занятия и индивидуальный подход к каждому занимающемуся.

Создание доступной среды предполагает оборудование помещений с учетом потребностей детей с различными видами нарушений – пандусы, поручни, специализированные покрытия и другие элементы безбарьерной среды. Эффективная реализация АФК требует также междисциплинарного взаимодействия специалистов – педагогов, психологов, логопедов и дефектологов, что обеспечивает комплексный подход к реабилитации и социализации ребенка.

Таким образом при изучении данного вопроса Адаптивная физическая культура представляет собой эффективный инструмент интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общество, благодаря следующим факторам: медицинского обеспечения, фокусной помощи, фактора воспитания независимости, зрелости и самостоятельности, фактора профессионализма как результат образовательной деятельности при обучении в образовательном учреждении. Значение выходит за рамки чисто физической реабилитации, охватывая широкий спектр психосоциальных аспектов развития личности. Комплексное воздействие АФК на физическое, психологическое и социальное благополучие детей с ОВЗ делает ее незаменимым компонентом системы инклюзивного образования и социальной адаптации.

Дальнейшее развитие адаптивной физической культуры требует консолидации усилий образовательных учреждений, медицинских организаций, общественных объединений и государственных структур. Только системный подход к внедрению АФК позволит создать условия для полноценной интеграции детей

с ограниченными возможностями здоровья, обеспечив им равные возможности для развития и самореализации в современном обществе.

Каждый ребенок имеет право на двигательную активность в рамках учебной деятельности или во внеучебное время. Создавая благоприятные условия для успешной реализации барьеров в обществе, можно значительно снизить, и разгрузить дополнительные расходы на медицинскую составляющую и материально-хозяйственные затраты каждой семьи. Занятия адаптивной физической культурой для лиц с отклонениями в здоровье различной нозологии способствует развитию и международных отношений между странами и регионами, что способствует занятиям спорта и достигать успехов среди своих сверстников.

Библиографический список

1 Бегидова Т. П. Основы адаптивной физической культуры : учеб. пособие для вузов / Т. П. Бегидова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт. 2017. – 188 с. – (Серия: Университеты России).

2 Чернова А. А. Роль адаптивной физической культуры в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидами / А. А. Чернова, Л. М. Лукьянова // Наука-2020. – 2022. – № 4 (58).

3 Шошина В. А., Головинова И. Ю. Адаптивная физическая культура как средство социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья / В. А. Шошина, И. Ю. Головинова // Наука-2020. – 2023. – № 4 (65).

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Гимаева Раяна Ринатовна, Казань, Россия

DEVELOPMENT OF THE EMOTIONAL SPHERE OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Gimaeva Rayana Rinatovna, Kazan, Russia

АННОТАЦИЯ

Эмоциональная сфера детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста обладает специфическими особенностями, влияющими на познавательное развитие, коммуникацию и успешность обучения. В исследовании рассмотрены факторы формирования эмоций, особенности их проявления и способы педагогического сопровождения. Показано, что целенаправленная коррекционно-развивающая работа способствует стабилизации эмоционального состояния и повышению адаптивности в коллективе.

ANNOTATION

The emotional sphere of primary school children with intellectual disabilities has specific features that affect cognitive development, communication, and academic performance. The study examines factors shaping emotional development, the characteristics of emotional expression, and the role of pedagogical support. The findings show that targeted corrective and developmental activities contribute to stabilizing emotional states and improving social adaptation in group settings.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: эмоциональное развитие, умственная отсталость, младший школьный возраст, коррекционная педагогика, эмоциональная регуляция, социальная адаптация, диагностика, эмоциональный интеллект.

KEYWORDS: emotional development, intellectual disabilities, primary school age, emotional regulation, correctional pedagogy, social adaptation, emotional expression, developmental support, emotional intelligence.

Введение

Актуальность исследования. Эмоциональное развитие является важнейшим компонентом общего психического развития ребенка. У детей с умственной отсталостью эмоциональная сфера формируется замедленно, фрагментарно и нередко носит нестабильный характер, что существенно осложняет обучение, социализацию и формирование навыков коммуникации [2, с. 18]. В младшем школьном возрасте закладываются основы саморегуляции, способности распознавать эмоции и выражать их социально приемлемыми способами. Отсутствие

своевременной коррекционной помощи может приводить к тревожным состояниям, трудностям во взаимодействии со сверстниками и снижению учебной мотивации [3, с. 35].

Современные исследования подчеркивают необходимость комплексного подхода к развитию эмоциональной сферы детей с интеллектуальными нарушениями. Указывается, что дети с умственной отсталостью испытывают затруднения в интерпретации эмоций других людей, демонстрируют импульсивность и недостаточную эмоциональную устойчивость [4, с. 52]. Отмечается важность использования игровых, арт-терапевтических и телесно-ориентированных методов [1], способствующих снижению эмоционального напряжения и формированию навыков самовыражения [7, с. 41]. Однако многие авторы подчеркивают недостаточную разработанность методик, направленных на ранний школьный возраст.

Цель исследования: определение особенностей эмоциональной сферы детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста и выявление эффективных условий ее развития.

Задачи исследования:

- проанализировать специфику эмоциональных проявлений детей с умственной отсталостью;
- определить факторы, влияющие на эмоциональную регуляцию;
- провести диагностику эмоционального состояния;
- оценить эффективность коррекционно-развивающих методов.

Методы исследования

Использовались наблюдение, беседа, анализ продуктов деятельности, диагностические методики для определения тревожности, эмоциональной отзывчивости и способности распознавать базовые эмоции. Применялся сравнительный анализ данных до и после коррекционной работы.

1 Особенности эмоционального развития детей с умственной отсталостью. У детей с нарушением интеллекта эмоциональная сфера развивается неравномерно. Характерны ограниченность эмоционального репертуара, выраженная зависимость эмоций от внешних стимулов, слабая способность к контролю и произвольной регуляции. Наблюдения показывают, что эмоциональные реакции часто носят импульсивный характер, быстро меняются и не всегда соответствуют ситуации [4, с. 54].

Отмечается, что дети младшего школьного возраста с умственной отсталостью испытывают затруднения при распознавании мимики, жестов и интонаций. Многие эмоциональные состояния воспринимаются ими обобщенно, без точного различения оттенков, что снижает качество социального взаимодействия

[2, с. 23]. Формирование эмпатии происходит замедленно, а эмоциональная отзывчивость проявляется преимущественно в привычных ситуациях.

2 Организация и методы исследования. Диагностика проводилась в условиях образовательной организации, работающей с детьми с интеллектуальными нарушениями. В исследовании участвовали обучающиеся 1–3 классов. Применялись методики определения тревожности, тесты на распознавание эмоций, задания на выражение эмоционального состояния через рисунок и ролевые игры, что находит подтверждение и развитие в трудах таких авторов, как Р. Р. Ханмурзина и Ф. А. Саглам, исследующих продуктивность применения интерактивных методов обучения [6].

Дополнительно проводилось наблюдение за поведением детей в учебной и игровой среде. Анализ анкет родителей позволил выявить влияние семейной атмосферы и стиля взаимодействия на эмоциональную устойчивость ребенка.

Коррекционная работа включала:

- упражнения на развитие эмоциональной выразительности;
- игровые задания на имитацию эмоций;
- эмоционально-символическую арт-терапию;
- групповые упражнения на формирование навыков сотрудничества.

3 Результаты исследования. Диагностические данные показали, что большинство детей продемонстрировали высокий уровень тревожности, слабую способность к определению эмоций по мимике и низкую эмоциональную устойчивость. После четырехнедельной коррекционной программы отмечена положительная динамика.

Таблица 1 – Динамика эмоциональных показателей

Показатель	До коррекции	После коррекции
Уровень тревожности	Высокий	Средний
Распознавание базовых эмоций	Низкое	Среднее
Эмоциональная выразительность	Ограниченная	Развивающаяся
Эмоциональная устойчивость	Низкая	Средняя

Установлено, что включение эмоционально-ориентированных игр способствует формированию адекватных эмоциональных реакций, улучшению навыков выражения чувств и поддержанию позитивного эмоционального фона [7, с. 59].

Таблица 2 – Эффективность применяемых методов

Метод	Эффект на развитие эмоций	Уровень вовлеченности
Игровые упражнения	Повышение эмоционального отклика	Высокий
Арт-терапия	Улучшение самовыражения	Средний
Ролевые игры	Развитие распознавания эмоций	Высокий
Телесно-ориентированные техники	Снижение эмоционального напряжения	Средний

Сравнение контрольной и экспериментальной групп показало, что у детей, участвовавших в программе, улучшилась способность проявлять эмоции в социально приемлемой форме, снизились проявления агрессии и эмоциональной нестабильности.

Заключение. Проведенное исследование демонстрирует, что эмоциональная сфера детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста характеризуется замедленным и неравномерным развитием. Диагностика показала трудности в распознавании эмоций, низкую эмоциональную устойчивость и высокий уровень тревожности.

Педагогическое сопровождение, основанное на игровых и арт-терапевтических методах, способствует укреплению эмоционального фона, развитию выразительности и повышению адаптивности в коллективе [5]. Вследствие этого становится возможным формирование более устойчивых навыков общения и саморегуляции [4, с. 74].

Результаты исследования могут применяться педагогами, психологами и специалистами коррекционных школ при составлении индивидуальных программ развития и выборе методов коррекции.

Библиографический список

1 Аиткулова Ф. С. Методы арт-терапии в развитии эмоционального интеллекта обучающихся в процессе психолого-педагогического консультирования / Ф. С. Аиткулова // Студенческие исследования, идеи и инновации : сборник статей Международной научно-практической конференции, Пенза, 28 февраля 2024 года. – Пенза : Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г. Ю.), 2024. – С. 142–144.

2 Баранова Т. Ф. Эмоционально-волевые нарушения детей с интеллектуальными нарушениями / Т. Ф. Баранова. – Москва : Сфера, 2022.

3 Литвинов Н. А. Диагностика эмоциональной сферы детей и подростков / Н. А. Литвинов. – Южно-Сахалинск : ИРОСО, 2020.

4 Речицкая Е. Г. Психолого-педагогическая диагностика развития детей с ограниченными возможностями здоровья / Е. Г. Речицкая. – Москва : Юрайт, 2020.

5 Рыбасова Ю. Ю. Арт-терапевтическое сопровождение людей с орфанными заболеваниями через аутентичные танцевальные упражнения / Ю. Ю. Рыбасова, Е. Е. Новгородова, Г. Р. Ситдикова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2023. – № 2. – С. 157–161.

6 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.

7 Шипицына Л. М. Специальная психология / Л. М. Шипицына. – Москва : Юрайт, 2025.

СИСТЕМА ПОДДЕРЖКИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОГРАММАХ ПОДГОТОВКИ К ШКОЛЕ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Хомутникова Елена Анатольевна, Еманова Наталья Леонидовна, Курган,
Россия*

АННОТАЦИЯ

В статье раскрыты современные проблемы речевого развития дошкольников; определены ведущие позиции специалистов в области речевого развития детей и техники формирования речевой культуры в процессе подготовки к школе; в процессе диагностики выявлены наиболее эффективные методы педагогической деятельности по речевому развитию дошкольников.

ANNOTATION

The article reveals the current problems of speech development of preschoolers; the leading positions of specialists in the field of speech development of children and techniques of formation of speech culture in the process of preparation for school are determined; in the process of diagnostics the most effective methods of pedagogical activity on speech development of preschoolers are revealed.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: речевое развитие, дошкольник, техника, подготовка к школе, педагогическая деятельность.

KEYWORDS: speech development, preschooler, technology, school preparation, pedagogical activity.

Комплексное решение задач речевого развития позволит успешно развить у детей навыки звуковой культуры речи и сформировать мотивацию познавательной деятельности как основы учебного процесса.

Психологи утверждают, что раннее обучение языковой (знаковой) системе является предпосылкой интеллектуальных способностей.

А. Н. Леонтьев, Л. С. Выготский, И. А. Зимняя и др. раскрывают психологическую природу речи, прослеживая взаимосвязь с мышлением и сознанием в целом [1].

На решение задач коммуникативно-речевого развития детей в современных условиях направлены комплексные программы дошкольных образовательных учреждений. Однако учет психофизиологических и личностных особенностей детей дошкольного возраста позволяет рассматривать систему речевого развития дошкольников в разных типах учреждений непрерывного образования.

Важную роль в подготовке детей к дальнейшему обучению в школе играют учреждения дополнительного образования, программы развития в которых

рассчитаны на детей с 3 до 7 лет. Проведенное нами исследование доказало эффективность работы учреждения данного типа с дошкольниками.

На первом этапе были проанализированы программы по воспитанию культуры речи на предмет наличия в них направлений, связанных с работой над звукопроизношением, орфоэпией, выразительностью речи, дикцией и речевым этикетом.

Педагогами при организации занятий используются рекомендации М. М. Безруких и Т. А. Филипповой [2] методы формирования правильного звукопроизношения, с использованием артикуляционной гимнастики, упражнений по совершенствованию речевого слуха и развитию мелкой моторики руки. Методика обследования речевого слуха включает: опознание звука во фразе, затем в слове, отбор предметов на звук, проверку слоговой структуры. Речевая гимнастика совершенствует движение органов речи. Упражнения на артикуляцию применяются в следующем порядке: сообщение о приеме, демонстрация упражнения, выполнение упражнения обучающимися, проверка педагога. Задания по развитию моторики связаны с речевыми функциями (произношением коротких ритмичных стихотворений).

Одной из приоритетных задач школы раннего развития является подготовка дошкольников к школьному обучению. На основе проведенного исследования нами была подтверждена высказанная психологами концепция взаимозависимости развития движений пальцев и речевого развития у детей от 3 до 5 лет. Общая моторика ребенка не влияет на данную взаимозависимость, что усиливает роль пальчиковых упражнений в речевом развитии. Эффективными признаны упражнения на сжатие, растяжение, расслабление, изолированные движения пальцев. Статические упражнения выполняются напряженно и медленно, динамические наоборот многократно, желательно под музыку. В обучение включаются также счетные палочки и тренировка точных движений (застегивание, шнуровка, завязывание узелков).

Работа по развитию мелкой моторики усиливается для детей 6 лет в целях подготовки к обучению в школе. Когда ведется диагностика готовности ребенка к школе, то внимание нацелено и на то, в какой руке обучающийся держит пишущий предмет, каков характер проведенной линии и как она заканчивается, какова ориентация в пространстве листа, как изображаются геометрические фигуры.

Анализ эффективности программы раннего развития «Родничок» Дома творчества детей и молодежи «Гармония» проводился для детей (по методикам диагностика культуры речи на начальном и контрольном этапах обучения, опре-

деление активной памяти детей, структура речи) и педагогов (компоненты профессиональной готовности).

Методика диагностики культуры речи дошкольников включила: звуковую культуру, грамматический строй, лексическую сторону речи, связную речь (рисунок 1).

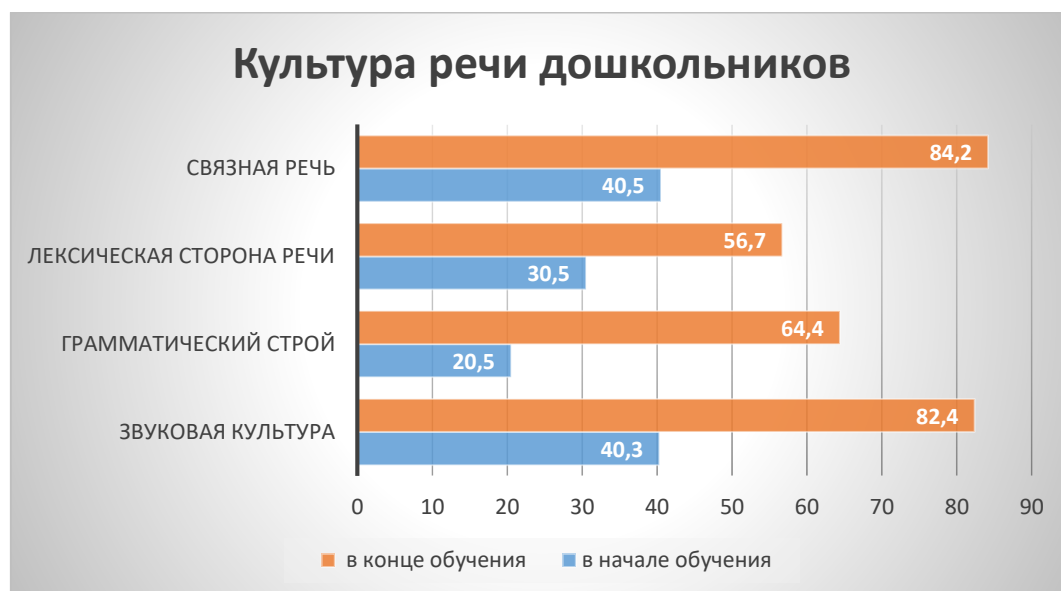


Рисунок 1 – Формирование культуры речи дошкольников в процессе обучения в программе «Родничок»

Определение запаса слов и активной памяти осуществлялось по методике Р. С. Немова «Расскажи по картинке» (рисунок 2).



Рисунок 2 – Диагностика активной памяти дошкольников

Структура речи дошкольников проверялась частоте употребления различных частей речи (рисунок 3).



Рисунок 3 – Структура речи дошкольников

Современные технологии требуют от педагога высокого уровня профессиональных навыков. Нами был проведен анализ профессиональной грамотности 10 педагогов, работающих в программах «Подготовка к школе» (рисунок 3).

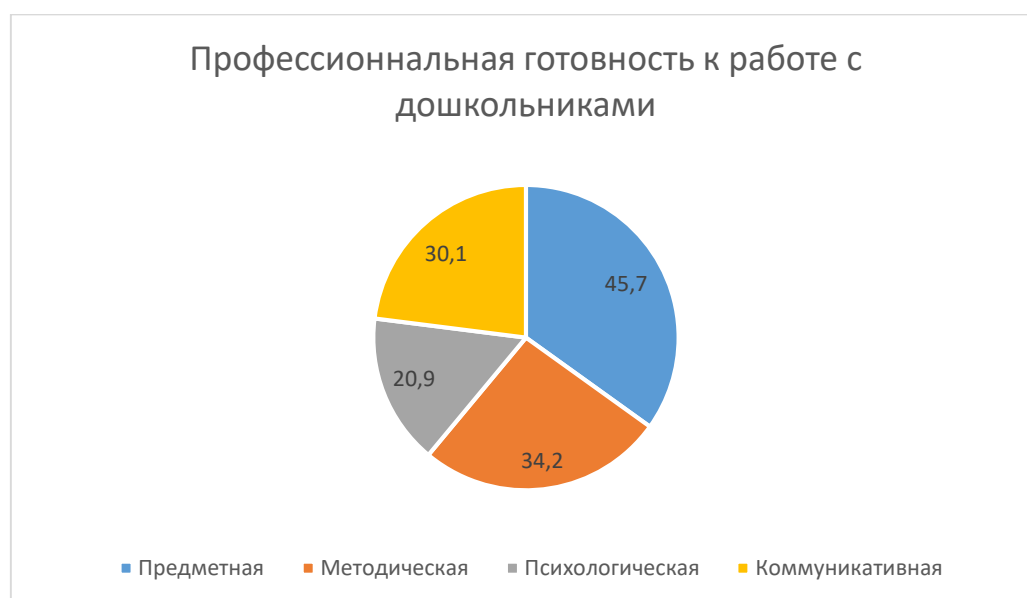


Рисунок 3 – Компоненты профессиональной готовности педагогов

Важным фактором успешной работы педагогов является их связь с родителями. Групповые и индивидуальные консультации, совместные с детьми занятия, рекомендации по использованию развивающих игр в домашних условиях.

Одним из активно используемых педагогами и родителями пособий являются рекомендации «Как научить своего малыша читать» Глен и Джанет Доман Глен и Джанет Доман [3].

Таким образом, наше исследование показало целесообразность программам по развитию речи в системе дополнительного образования, в основе которой находится комплексный подход, позволяющий решать разные, но взаимосвязанные задачи подготовки детей к школе.

Библиографический список

1 Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. – 3-е изд., стереотип. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.

2 Серия «Ступеньки к школе». Безруких М. М., Филиппова Т. А. Для детей 5-7 лет. – URL: <https://brainy-kid.ru/downloads/stupenki-k-shkole?ysclid=mibp818hy4535561312> (дата обращения: 28.11.2025)

3 Доман Г. Как научить своего малыша читать / Г. Доман, Д. Доман. – URL: https://vk.com/doc198124000_684422462?hash=gmPyEHtUdkJkALrbmRfhBVAEq1dOnXbbZ8tYcWKaLNw&api=1&no_preview=1 (дата обращения: 28.11.2025).

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ
ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА СРЕДСТВАМИ
ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР**

Ефимик Юлия Сергеевна, Ситдикова Гульназ Ринатовна, Россия, Казань

**DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE ABILITIES OF PRIMARY
SCHOOL CHILDREN WITH MUSCULOSKELETAL DISORDERS
THROUGH DIDACTIC GAMES**

Efimik Yulia Sergeevna, Sitdikova Gulnaz Rinatovna, Kazan, Russia

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена актуальной проблеме развития коммуникативных способностей у детей младшего школьного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА). Коммуникативные навыки являются основополагающим фактором успешной социализации и интеграции детей данной категории в общество. В рамках данного исследования проводится анализ потенциала дидактических игр как эффективного инструмента коррекционно-развивающей работы.

ANNOTATION

The article is devoted to the actual problem of developing communicative abilities in children of primary school age with musculoskeletal disorders (MSD). Communicative skills are a fundamental factor in the successful socialization and integration of children of this category into society. This study analyzes the potential of didactic games as an effective tool for correction and development.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата, коммуникативные способности, дидактическая игра, младший школьный возраст, инклюзивное образование.

KEYWORDS: children with musculoskeletal disorders, communication skills, didactic game, primary school age, inclusive education.

В современной образовательной парадигме, ориентированной на принципы инклюзии, особое внимание уделяется созданию условий для полноценного развития всех детей, включая тех, кто имеет ограниченные возможности здоровья (ОВЗ). Среди них значительную группу составляют дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА). Помимо двигательных трудностей, у многих из них наблюдаются вторичные отклонения в развитии, среди которых особую проблему представляет несформированность коммуникативной сферы

[5, с. 12]. Это проявляется в снижении потребности в общении, трудностях установления контакта со сверстниками, бедности словарного запаса, неумении выстраивать диалог и работать в команде.

Развитие коммуникативных способностей у детей с НОДА является не просто одной из образовательных задач, а жизненно важной необходимостью, поскольку именно общение выступает основным каналом их социализации, компенсации ограничений и профилактики социальной изоляции. В этой связи поиск эффективных средств и методов, способствующих преодолению коммуникативных барьеров, представляется чрезвычайно актуальным.

Проблема развития коммуникативных навыков у детей с ОВЗ широко освещена в трудах отечественных ученых. Вопросы специфики развития детей с НОДА исследовались в работах Л. М. Шипицыной, И. Ю. Левченко, О. Г. Приходько и др. [5; 6]. Роль игры в развитии ребенка раскрыта в классических трудах Л. С. Выготского [1], Д. Б. Эльконина, а применение игровых технологий в коррекционной педагогике – в исследованиях Н. В. Симонович [6], Е. А. Стребелевой [7].

Анализ литературы показывает, что, несмотря на достаточную теоретическую разработанность проблемы, практический аспект использования именно дидактических игр как целенаправленного инструмента развития коммуникации у младших школьников с НОДА освещен недостаточно. Существующий Федеральный государственный образовательный стандарт [8] ориентирован на создание условий для получения образования, однако часто игры подбираются без учета их двойной направленности – как на решение учебной задачи, так и на развитие навыков общения.

Цель исследования: теоретически обосновать и на практике проверить эффективность использования комплекса дидактических игр для развития коммуникативных способностей у детей младшего школьного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Задачи исследования:

- проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития коммуникативных способностей у детей с НОДА.
- подобрать и адаптировать комплекс дидактических игр, направленных на развитие ключевых компонентов коммуникации (вербальных и невербальных).
- экспериментальным путем проверить влияние разработанного комплекса на уровень развития коммуникативных способностей у детей с НОДА в рамках краткосрочного исследования.

Гипотеза исследования: систематическое и целенаправленное использование специально подобранного комплекса дидактических игр будет способствовать позитивной динамике в развитии коммуникативных способностей детей младшего школьного возраста с НОДА, а именно: повысит их речевую активность, улучшит навыки взаимодействия со сверстниками и снизит коммуникативные барьеры.

Младший школьный возраст является сензитивным периодом для развития коммуникативной деятельности. У детей с нормотипичным развитием общение со сверстниками выходит на первый план, становясь мощным источником личностного роста. Однако у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата этот процесс зачастую затруднен. Причины носят комплексный характер:

- ограничение мобильности и социального опыта: вынужденная изоляция, частые госпитализации, недоступность многих средовых объектов ограничивают круг общения и обогащение социального опыта [6, с. 78].

- особенности эмоционально-волевой сферы: для многих детей с НОДА характерны повышенная тревожность, неуверенность в себе, заниженная самооценка, что порождает страх перед установлением новых контактов [6, с. 78].

- речевые нарушения: у части детей с ДЦП и другими формами НОДА наблюдаются сопутствующие речевые расстройства (дизартрия, алалия), которые затрудняют вербальную коммуникацию [6, с. 78].

- гиперопека со стороны взрослых: в условиях семьи коммуникативные потребности ребенка часто предугадываются и удовлетворяются взрослыми, что не формирует у него необходимости активно инициировать общение [6, с. 78].

Коммуникативные способности в данном контексте мы рассматриваем как комплекс умений, включающий [9, с. 48]:

- вербальный компонент (владение речью, богатство словаря, грамматический строй).

- невербальный компонент (использование жестов, мимики, контакта глаз).

- интерактивный компонент (умение слушать, вступать в диалог, сотрудничать, договариваться, разрешать конфликты).

Дидактическая игра – это вид деятельности, в котором сочетаются два начала: учебное (познавательное) и игровое (занимательное). В контексте работы с детьми с НОДА ее потенциал особенно велик по нескольким причинам:

- мотивационная основа: игра является естественной для ребенка деятельностью, что снижает напряжение и создает положительный эмоциональный фон, необходимый для усвоения новых навыков [6, с. 35].

– полифункциональность: одна игра может одновременно решать несколько задач: обучать, развивать речь, корректировать эмоциональное состояние и формировать навыки общения [6, с. 35].

– адаптивность: правила и условия дидактической игры можно гибко адаптировать под двигательные, сенсорные и когнитивные возможности каждого конкретного ребенка (например, использовать карточки большего размера, упростить правила, позволить вербальный ответ вместо письменного) [6, с. 36].

– создание ситуации успеха: правильно организованная игра позволяет каждому участнику почувствовать себя компетентным и значимым, что критически важно для детей с заниженной самооценкой [6, с. 37].

Целью подтверждения гипотезы об эффективности дидактических игр [2] как средства развития коммуникативных способностей у младших школьников с НОДА на базе Снежинской городской общественной организации помощи детям с ограниченными возможностями и молодым инвалидам «Бумеранг Добра» был проведен краткосрочный формирующий эксперимент. В нем участвовала группа детей в возрасте 7-9 лет с различными нарушениями опорно-двигательного аппарата (ДЦП, последствия травм позвоночника). Программа была рассчитана на одну неделю (5 рабочих дней) и включала ежедневные 30-минутные сеансы игровой деятельности, интегрированные в коррекционно-развивающий процесс.

Ключевые результаты дня

1-й день «Знакомство и установление контакта» – удалось создать неконкурентную, безопасную атмосферу. Двое детей (с менее выраженными двигательными нарушениями) проявили инициативу, помогая сверстнику с более тяжелой формой ДЦП взять мяч.

2-й день «Мы – команда» – возникла необходимость в кооперации для достижения общей цели. Дети впервые самостоятельно (после подсказки) начали использовать фразы просьбы и предложения помощи.

3-й день «Сотрудничество и взаимопомощь» – коммуникация перешла от уровня «ребенок-взрослый» к уровню «ребенок-ребенок». Игра стала стимулом для диалога.

4-й день «Выражение себя» – игры стимулировали развитие связной речи и воображения. Дети учились не только действовать, но и вербально оформлять игровой замысел.

5-й день «Наши успехи» – коммуникативные действия стали устойчивыми и вошли в естественную модель поведения детей в группе.

Проведенный недельный цикл дидактических игр подтвердил свою высо-

кую эффективность. Игровая деятельность, будучи ведущей для данного возраста, создала естественную, мотивирующую среду для коммуникации [1, с. 18]. Благодаря правильно подобранным и адаптированным играм, у детей с НОДА произошла значительная динамика в преодолении коммуникативных барьеров, развитии речи и формировании навыков позитивного взаимодействия со сверстниками. Данные результаты обосновывают необходимость внедрения систематических занятий с использованием дидактических игр в коррекционно-развивающую работу с детьми младшего школьного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Заключение. Проведенное теоретическое и практическое исследование подтвердило выдвинутую гипотезу о высокой эффективности дидактических игр для развития коммуникативных способностей у младших школьников с НОДА. Было установлено, что:

- коммуникативные трудности у данной категории детей носят системный характер и требуют целенаправленной коррекции.
- дидактическая игра, в силу своей полифункциональности и мотивационного потенциала, является оптимальным средством для решения данной задачи.
- краткосрочное, но систематическое применение комплекса адаптированных дидактических игр, направленных на развитие вербального, невербального и интерактивного компонентов общения, позволяет добиться положительной динамики уже в течение одной недели.
- наибольший эффект наблюдается при использовании игр, которые объективно требуют от детей сотрудничества, обмена информацией и согласования действий.

Результаты исследования могут быть использованы в практической деятельности:

- учителями начальных классов и педагогами-дефектологами для планирования и проведения коррекционно-развивающих занятий с детьми с НОДА в условиях инклюзивного и специального образования.
- родителями детей с НОДА для организации развивающего досуга в домашних условиях.
- методистами при разработке рабочих программ и учебно-методических комплексов, направленных на социально-коммуникативное развитие детей с ОВЗ.

Перспективой дальнейшего исследования может стать долгосрочный эксперимент с большей выборкой и использованием стандартизированных диагностических методик для получения более репрезентативных данных, а также разработка конкретного методического пособия по использованию дидактических игр для разных групп детей с НОДА.

Библиографический список

- 1 Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 2019. – № 3. – С. 15–27.
- 2 Гарипов, С. Н. О роли игры, геймификации в изучении иностранного языка / С. Н. Гарипов, Г. Р. Ситдикова Е. Е. Новгородова // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества : материалы X международной научно-практической конференции, Казань, 26 мая 2023 года. – Казань : Казанский государственный институт культуры, 2023. – С. 143–148.
- 3 Левченко И. Ю. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития у детей с ограниченными возможностями здоровья / И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамная. – Москва : Юрайт, 2021. – 287 с.
- 4 Леонтьев А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – 5-е изд., стер. – Москва : Смысл, 2020. – 365 с.
- 5 Приходько О. Г. Ранняя помощь детям с церебральным параличом в системе комплексной реабилитации / О. Г. Приходько // Специальное образование. – 2022. – № 3. – С. 45–56.
- 6 Симонович, Н. В. Дидактическая игра в коррекционной работе с дошкольниками с ОВЗ / Н. В. Симонович // Дошкольная педагогика. – 2023. – № 5 (158). – С. 34–37.
- 7 Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр / Е. А. Стребелева. – Москва : Владос, 2021. – 256 с.
- 8 Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утв. приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287). – URL:<https://docs.edu.gov.ru/> (дата обращения: 15.10.2023).
- 9 Ханмурзина Р. Р. Продуктивность применения интерактивных методов обучения в начальной школе как средство реализации ФГОС НОО / Р. Р. Ханмурзина, Ф. А. Саглам // Педагогическое образование и наука. – 2018. – № 5. – С. 48–50.
- 10 Шипицына Л. М. Детский церебральный паралич: проблемы обучения и воспитания / Л. М. Шипицына, И. И. Мамайчук. – Санкт-Петербург : Речь, 2020. – 276 с.

УЧЕНИКИ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ: КАК ПОМОЧЬ ИМ ПРЕУСПЕТЬ В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*Квасюк Елена Николаевна, Путистина Ольга Владимировна,
Лисицына Татьяна Николаевна, Мурманск, Россия*

STUDENTS WITH SPEECH IMPAIRMENTS: HELPING THEM SUCCEED IN LEARNING ENGLISH

*Kvasyuk Elena Nickolaevna, Putistina Olga Vladimirovna,
Lisitsyna Taniana Nikolaevna, Murmansk, Russia*

АННОТАЦИЯ

Данная статья посвящена практическим стратегиям поддержки учащихся с нарушениями речи и языка на уроках английского. В статье рассматриваются виды трудностей, предлагаются конкретные педагогические приемы для создания инклюзивной среды.

ANNOTATION

This article focuses on practical strategies for supporting students with speech and language impairments in English lessons. It examines the types of difficulties and suggests specific teaching methods for creating an inclusive environment.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: нарушения речи, преподавание английского языка, инклюзивное образование, экспрессивная речь, рецептивная речь, трудности в обучении, создание инклюзивной среды.

KEYWORDS: speech disorders, English language teaching, inclusive education, expressive language, receptive language, learning difficulties, creating an inclusive environment.

Залогом успешного и продуктивного обучения иностранным языкам является хорошая коммуникация между участниками процесса. Сформированные у учащихся навыки иноязычного общения создают благоприятные условия для понимания и объяснения явлений окружающего мира, своих идей и чувств. Также развитые языковые способности помогают детям успешно учиться и логически мыслить, формировать самосознание и идентичность. Кроме образовательной сферы, правильная коммуникация способствует социальным сравнениям и формирует ценности и убеждения с самого раннего возраста.

Ученики с речевыми трудностями совсем не редкость в современной школе, поэтому перед учителями стоит проблема создания адаптивной среды на уроках для таких детей. И уроки английского языка не исключение. Для того,

чтобы помочь ученикам с недоразвитием речи учиться с удовольствием и достигать успеха, необходимо определить вид нарушения речи и разработать педагогические технологии работы в данном направлении [1; 2].

Нарушения речи очень индивидуальны и подразделяются на виды от степени тяжести на легкие и тяжелые. Ученики, которые имеют трудности с говорением или с пониманием, могут также испытывать трудности с взаимодействием со сверстниками и с выражением своих чувств. Такие дети часто испытывают фрустрацию, имеют заниженную самооценку и проблемное поведение в процессе обучения. Учителя с развитой инклюзивной компетенцией стараются понять природу такого поведения и потребности ученика с ОВЗ. У большинства учащихся с нарушениями речи достаточный уровень развития интеллекта, но некоторые могут быть испытывать специфические трудности в обучении, такие как дислексия, диспраксия или СДВГ, связанные с такими состояниями, как синдром Дауна, потеря слуха, аутизм, детский церебральный паралич. Одной из причин ОНР являются хронические ушные инфекции. Ученики с нарушениями речи часто испытывают трудности как с восприятием, так и с воспроизведением речи. В связи с этим таких детей нужно целенаправленно учить тем коммуникативным навыкам, которые для детей с развитой речью не являются проблемой и осваиваются ими автоматически [4; 5].

Как экспрессивная, так и рецептивная речь может вызывать трудности у учеников с ОНР. Их произношение может быть непонятным для окружающих в силу недоразвития мускульных движений, которые важны для артикуляции слов, в связи с чем дети пропускают звуки, слоги, слова, заменяют фонемы в потоке речи, нарушают интонационный рисунок.

Ученики с недоразвитой экспрессивной речью сталкиваются со сложностями в построении предложений и рассказывании историй, так как дети испытывают трудности с расстановкой событий в нужной последовательности, составлением логических высказываний и пересказом текстов. Такая речь с использованием неверных грамматических конструкций и вокабуляром звучит несоответственно возрасту учеников с ОНР, делает фразы несвязными и сложными для восприятия.

Поскольку обучение иностранным языкам опирается на коммуникативный метод, то указанные сложности в объяснении и описании событий, картинок и т. п. препятствуют активному участию в выполнении заданий на уроках английского языка.

Общее недоразвитие речи также отрицательно влияет на способность воспринимать и обрабатывать услышанную информацию. В связи с этим, ученики

неправильно понимают говорящего и могут реагировать на высказывания неуместным образом. Это приводит к сбою в освоении социального языка, когда ребенок не понимает социальные сигналы и нормы, а также усложняется возможность переноса этих норм и правил на иностранный язык.

Кроме этого, учащиеся с недоразвитием речи часто не имеют способности понимать образные высказывания (фразеологизмы, идиомы, иронию, метафоры, юмор и т. п.), что приводит к слишком буквальному восприятию таких выражений.

Ученик с трудностями восприятия может иметь проблемы в одной или нескольких из этих областей:

- 1 Концентрация произвольного и произвольного внимания;
- 2 Следование предлагаемым инструкциям;
- 3 Понимание абстрактных понятий;
- 4 Понимание как письменных, так и устных высказываний;
- 5 Умение заводить друзей;
- 6 Способность слушать других;
- 7 Понимание метафорического языка.

Остановимся подробнее на некоторых подходах обучения детей с нарушениями речи на уроках английского языка [3].

1 Поощрение разных форм общения поможет ученикам с ОНР, которые часто испытывают неуверенность в себе и стесняются говорить на публике, развить ораторские способности. Учителям необходимо избегать просьб повторить неправильно произнесенные слова, а также не стоит договаривать начатые выражения за учеников. Важно моделировать правильные варианты в своем ответе, обращать большее внимание на смысл высказывания ученика, а не на грамматику, а также использовать невербальные способы коммуникации: жесты, мимику, письмо или рисование.

2 Продуманный стиль общения учителя поможет ученикам стать более активными участниками коммуникации. Важно произносить слова четко и понятно, всегда обращаясь к классу, чтобы ученики могли реагировать на вашу мимику и, при необходимости, читать по губам. Инструкции к заданиям должны быть однотипными, в определенном порядке, облегчающем выполнение упражнений, подкрепленные визуальными подсказками и жестами.

3 Развитие навыка активного слушания облегчит ученику с ОНР понимание очередности говорения в диалоге. В таком виде деятельности важно объяснить учащимся правила коммуникации, при которой важно быть внимательным к собеседнику, иметь зрительный контакт с говорящим и не перебивать. Прием «жетон говорящего» станет помощником в обучении соблюдения очеред-

ности в говорении: ученики передают жетон по очереди и произносят свою реплику (высказывают свою точку зрения), остальные внимательно слушают. Когда говорящий завершает фразу, он передает жетон следующему участнику коммуникации.

4 Предоставление дополнительного времени на обдумывание и ответ позволит получить пользу всем ученикам класса. Учителю предлагается использовать прием «подумай – обсуди в паре – поделись с классом» предоставит необходимое время на обдумывание и обработку информации, организацию мыслей перед ответом вслух.

5 Использование специальных логопедических упражнений должно стать основой работы с учащимися с недоразвитием речи. К таким заданиям можно отнести упражнения на различение звуков, мультисенсорные задания («прохлопывание» и «протопывание» слогов в словах), выделение фонем разными цветами. Большую пользу могут принести игры в лото с рифмами или настольные игры, где нужно найти карточки с одинаковыми/ разными звуками и другие приемы работы.

6 Развитие умений строить последовательные логические высказывания с правильным порядком слов очень важно в работе с детьми с ОНР. В такой деятельности необходимо просить учеников перечислить основные пункты своего будущего высказывания, расположить их в правильной последовательности на временной шкале, составить план с опорными словами и выражениями. Хорошим приемом будет использование картинок, разрезание предложений и истории на части, чтобы учащиеся могли тренироваться складывать их по порядку.

7 Деятельность, направленная на увеличение запаса слов.

8 Благожелательная рабочая среда в процессе обучения.

9 Оценка собственных действий и состояние (рефлексия).

Итак, рассмотренные нами подходы должны помогать ученикам преодолевать проблемы в развитии речи.

Библиографический список

1 Волкова Г. А. Логопедическая ритмика в коррекции речевых нарушений : учебное пособие для вузов / Г. А. Волкова, Г. Р. Шашкина. – Москва : Юрайт, 2022. – 288 с.

2 Дзюба Е. В. Особенности формирования иноязычных произносительных навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи / Е. В. Дзюба // Специальное образование. – 2021. – № 2. – С. 34–47.

3 Ларикова В. А. Коррекция нарушений устной и письменной речи у учащихся начальной школы : учебно-методическое пособие / В. А. Ларикова. – Москва : ВЛАДОС, 2018. – 215 с.

4 Протасова, А. А. Особенности обучения английскому языку детей с общим недоразвитием речи / А. А. Протасова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2023. – № 3 (15). – С. 45–58.

5 Филичева, Т. Б. Логопедические технологии: учебно-методическое пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : КНОРУС, 2019. – 320 с.

СТРАТЕГИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ ПРИ ОСВОЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО СОДЕРЖАНИЯ В ОСНОВНОЙ И СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Кожухова Валентина Николаевна, Екатеринбург, Россия

STRATEGIES FOR PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN MASTERING MATHEMATICAL CONTENT IN PRIMARY AND SECONDARY SCHOOLS

Kozhukhova Valentina Nikolaevna, Yekaterinburg, Russia

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена стратегиям психолого-педагогического сопровождения учащихся с ОВЗ на уроках математики в основной и средней школе. Рассматриваются методы адаптации содержания, визуализации, алгоритмизации и чанкинга для преодоления трудностей и формирования опыта успеха в условиях инклюзивного образования.

ANNOTATION

The article is devoted to the strategies of psychological and pedagogical support of students with disabilities in mathematics lessons at primary and secondary schools. Methods of adaptation of content, visualization, algorithmization and chunking are considered to overcome difficulties and form the experience of success in the conditions of inclusive education.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психолого-педагогическое сопровождение, обучающиеся с ОВЗ, математическое образование, инклюзивное обучение, адаптированная программа, метод чанкинга, функциональная грамотность, специальные образовательные потребности.

KEYWORDS: psychological and pedagogical support, students with disabilities, mathematical education, inclusive education, adapted program, chunking method, functional literacy, special educational needs.

Введение. В свете реализации Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) актуализируется задача создания в общеобразовательных школах инклюзивной среды, обеспечивающей не только доступность, но и эффективность обучения для данной категории детей. Особую сложность представляет преподавание дисциплин с высоким уровнем абстракции, таких как математика, в 7–9 классах. На этом этапе усложнение программного материала, увеличение доли теоретических обобщений и формально-логических рассуждений создает

значительные барьеры для учащихся с особыми образовательными потребностями, что может привести к возникновению у них школьной дезадаптации, снижению учебной мотивации и социальной изоляции [4].

В этой связи проблема разработки и реализации научно обоснованной системы психолого-педагогического сопровождения на уроках математики приобретает первостепенное значение. Проблемное поле заключается в существующем противоречии между требованием освоения основной образовательной программы по математике и особыми образовательными потребностями подростков с ОВЗ.

Теоретические положения

Фундаментом работы с обучающимися с ОВЗ является принцип дифференцированного и индивидуального подхода, теоретической основой для которого служат исследования Л.С. Выготского о «зоне ближайшего развития» [1] и необходимости создания «обходных путей» в обучении для детей с нарушениями развития. Первоочередным этапом является глубокое изучение заключения психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) и выработка на его основе адаптированной образовательной программы.

Содержательный компонент программы по математике должен быть рассмотрен учителем через призму функциональной грамотности, что согласуется с идеями контекстного обучения А. А. Вербицкого. Акцент смещается с абстрактно-формальных знаний на их практико-ориентированное применение: расчет семейного бюджета, планирование покупок с учетом скидок и налогов, вычисление площадей для бытового ремонта, работу с чертежами и схемами [3]. Обязательным условием является редукция объема и сложности материала: исключение многоступенчатых доказательств и сложных теоретических конструкций при сохранении ядра знаний. Важную роль играет принцип концентризма и постоянного повторения базовых арифметических навыков, что способствует их автоматизации и снятию когнитивной перегрузки.

В области методики преподавания ключевым является деятельностный подход, реализуемый через систему специфических приемов. В соответствии с положениями отечественной дефектологии (В. В. Воронкова, А. Р. Лурия) о роли наглядно-действенного мышления, необходимо широкое использование визуальных и манипулятивных опор. Это включает в себя применение реальных предметов, карточек-алгоритмов, структурно-логических схем и цветового кодирования для выделения значимых элементов задач и формул. Данные приемы компенсируют недостаточность внутреннего плана действий и облегчают понимание логических связей [6].

Для преодоления трудностей программирования и контроля деятельности,

характерных для многих категорий ОВЗ, необходима жесткая структуризация учебного процесса. Это реализуется через алгоритмизацию каждого типа заданий, представленных в виде пошаговых инструкций, и создание предсказуемой ритмичности урока, что снижает тревожность, характерную, в частности, для детей с РАС (О. С. Никольская) [5].

Эффективность учебного процесса напрямую зависит от грамотной организации образовательного пространства. Минимизация отвлекающих факторов на парте, зонирование класса для разных форм работы и включение в структуру урока кратковременных физических пауз являются необходимыми условиями для поддержания работоспособности и концентрации внимания, особенно у детей с СДВГ (Н. Н. Заваденко) [2]. В управлении поведением и мотивационной сфере доминирующей стратегией должно стать позитивное подкрепление.

Практические результаты исследования

Одним из эффективных методов, применяемых нами на практике, является чанкинг – дробление сложной задачи на серию последовательных мелких шагов, что позволяет ученику испытывать успех на каждом этапе, поддерживая положительную самооценку [9].

Приведем конкретный пример использования данного метода на примере темы «Решение дробного рационального уравнения».

Исходное уравнение: $(x + 3)/(x - 2) - (x - 5)/(x + 2) = 20/(x^2 - 4)$

Шаг 1 (Чанк № 1: Анализ и поиск "опасностей").

Задание для ученика: «Внимательно посмотри на уравнение. Прочитай его вслух. Ответь на вопросы:

1 Запиши область допустимых значений (ОДЗ). Что не может быть равно нулю в знаменателях? ($x \neq \dots$ и $x \neq \dots$).

2 Разложи на множители выражение $x^2 - 4$, используя формулу сокращенного умножения».

Практический результат: снятие тревоги через первичный анализ. Ученик не решает, а лишь исследует уравнение, фокусируясь на самом простом. Успех на этом этапе почти гарантирован.

Шаг 2 (Чанк № 2: Приведение к общему знаменателю).

Задание для ученика: «Теперь наша цель — избавиться от дробей.

1 Выпиши все знаменатели: $(x - 2)$, $(x + 2)$, $(x - 2)(x + 2)$.

2 Запиши общий знаменатель для всего уравнения.

3 Запиши дополнительные множители для каждой дроби».

Практический результат: сложная процедура приведения разбита на подпроцедуры. Ученик концентрируется на одной узкой задаче.

Шаг 3 (Чанк № 3: Запись целого уравнения).

Задание для ученика: «Умножим каждый член уравнения на общий знаменатель и запиши полученное целое уравнение: $(x+3)(x+2) - (x-5)(x-2) = 20$ ». Практический результат: ученик видит результат своего труда – громоздкое дробное уравнение превратилось в более простое целое. Это мощный мотивирующий фактор.

Шаг 4 (Чанк № 4: Упрощение и решение линейного уравнения).

Задание для ученика: «Теперь упростим левую часть и решим получившееся уравнение.

1 Раскрой скобки.

2 Запиши новое уравнение, объединив подобные слагаемые.

3 Приведи его к стандартному виду и найди корень».

Практический результат: задача свелась к хорошо знакомому алгоритму решения линейного уравнения, что посильно для ученика.

Шаг 5 (Чанк № 5: Проверка корня и запись ответа).

Задание для ученика: «Мы нашли корень. Но помнишь про ОДЗ из Шага 1?

1 Проверь, не входит ли найденный корень в запрещенные значения.

2 Если нет, запиши ответ».

Практический результат: формирование привычки к самоконтролю. Завершающий этап, который придает решению законченность.

Итогом применения метода чанкинга стало то, что ученик последовательно выполнил 5 небольших, посильных задач, получив на каждом этапе немедленную обратную связь и похвалу. Такой подход не только позволяет усвоить сложный математический материал, но и формирует опыт успеха, укрепляет веру в свои силы.

На практике также доказало свою эффективность использование современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) как мощного коррекционно-развивающего средства. Интерактивные доски, специализированные обучающие программы и математические игры, опираясь на мультисенсорное восприятие, повышают вовлеченность и позволяют в игровой форме отрабатывать навыки.

Важным практическим результатом является необходимость тесного междисциплинарного взаимодействия. Систематические консультации с педагогом-дефектологом, школьным психологом и логопедом позволяют корректировать методические подходы в соответствии с динамикой развития ребенка [7]. Конструктивный альянс с родителями, построенный на регулярном информирова-

нии и предоставлении конкретных рекомендаций по закреплению учебных навыков в бытовых ситуациях, является неотъемлемой частью успешного сопровождения.

Заключение. Таким образом, преподавание математики подросткам с ОВЗ в условиях инклюзивного образования представляет собой сложную, многокомпонентную задачу, успешное решение которой лежит в плоскости интеграции усилий педагога, специалистов сопровождения и семьи. Создание «педагогики успеха», основанной на адаптации содержания, применении специализированных коррекционно-развивающих технологий (таких как метод чанкинга), структурированной и предсказуемой образовательной среде, позволяет не только сформировать функциональную математическую грамотность, но и способствовать личностному развитию и успешной социализации учащихся с особыми образовательными потребностями. Практика показывает, что последовательная реализация описанных стратегий психолого-педагогического сопровождения ведет к преодолению школьной дезадаптации, устойчивому повышению учебной мотивации и интеграции детей с ОВЗ в коллектив сверстников.

Библиографический список

1 Выготский Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : Лань, 2003. – 654 с.

2 Заваденко Н. Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте / Н.Н. Заваденко. – Москва : Академия, 2019. – 256 с.

3 Инклюзивное образование: методика и практика : учебное пособие / под ред. С. В. Алехиной. – Москва : МГППУ, 2019. – 312 с.

4 Малофеев Н. Н. Специальный федеральный государственный стандарт для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения концепции / Н. Н. Малофеев, О. С. Никольская, О. И. Кукушкина // Дефектология. – 2010. – № 1. – С. 3–17.

5 Никольская О. С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. – Москва : Теревинф, 2020. – 288 с.

6 Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика) : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. Б. П. Пузанова. – Москва : Академия, 2013. – 272 с.

7 Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивного профессионального образования : монография / Е. В. Карданова [и др.]. – Москва : КНОРУС, 2021. – 210 с.

8 Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья :

приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1598 (ред. от 18.05.2020). – URL: <http://publication.pravo.gov.ru> (дата обращения: 15.10.2023).

9 Щеголева А. В. Чанкинг-метод как способ оптимизации процесса усвоения лексического материала на английском языке / А. В. Щеголева // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 6-1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32128> (дата обращения: 13.11.2025).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОЛИСЕНСОРНОГО ПОДХОДА В РАЗВИТИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

*Мегулина Ольга Васильевна, Николаева Елена Александровна, Белгород,
Россия*

THE USE OF A POLYSENSORY APPROACH IN THE DEVELOPMENT OF CONNECTED SPEECH IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Megulina Olga Vasilievna, Nikolaeva Elena Aleksandrovna, Belgorod, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье раскрывается потенциал полисенсорного подхода как эффективного средства коррекции связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР). Рассматриваются теоретические основы подхода, конкретные методы и приемы работы, активизирующие все анализаторные системы ребенка, и их прямое влияние на формирование полноценного речевого высказывания.

ANNOTATION

The article reveals the potential of the polysensory approach as an effective means of correcting connected speech in older preschoolers with general speech underdevelopment (OSU). It discusses the theoretical foundations of the approach, specific methods and techniques that activate all of a child's analytical systems, and their direct impact on the formation of a complete speech statement.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Полисенсорный подход, связная речь, общее недоразвитие речи (ОНР), старшие дошкольники, коррекционная педагогика.

KEYWORDS: Polysensory approach, coherent speech, general speech underdevelopment (OSU), senior preschoolers, and correctional pedagogy.

Формирование связной речи является вершиной речевого развития дошкольника и ключевым показателем его готовности к школьному обучению. Для детей с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня, характерным для старшей и подготовительной группы, эта задача представляет наибольшую сложность. Несмотря на относительно развернутую фразовую речь, они испытывают стойкие трудности в программировании, смысловом оформлении и лексико-грамматическом структурировании высказывания. Рассказы таких детей часто отличаются фрагментарностью, нарушением логической последовательности, бедностью словаря и аграмматизмами.

Традиционные методы коррекции, направленные в основном на слуховое восприятие, не всегда достигают желаемого эффекта. В этой связи на первый план выходит **полисенсорный подход** – дидактический принцип, основанный на одновременном задействовании всех органов чувств (анализаторов) в процессе познания.

Полисенсорный подход опирается на учение о взаимодействии сенсорных систем (И. М. Сеченов, И. П. Павлов) и положения Л. С. Выготского о «системном строении сознания». Чем больше анализаторов участвует в восприятии информации, тем прочнее и полнее формируются нейронные связи в коре головного мозга, а, следовательно, и более прочными являются усвоенные знания и навыки.

Для ребенка с ОНР этот подход является не просто предпочтительным, а **необходимым**. У таких детей часто наблюдается дефицит не только речевого, но и слухового, зрительного, тактильного восприятия. Полисенсорное обогащение коррекционного процесса позволяет:

- **компенсировать** недостаточность отдельных каналов восприятия.
- **создать многократно продублированную базу** для формирования речевых образов.
- **повысить мотивацию** и эмоциональную вовлеченность в занятие.
- **сделать абстрактные языковые категории** (время, пространство, причинно-следственные связи) осязаемыми и понятными.

Целенаправленная работа по развитию связной речи с использованием полисенсорного подхода может быть организована через серию взаимосвязанных этапов.

1 Этап обогащения чувственного опыта и пассивного словаря

Прежде чем составлять рассказ о предмете или явлении, ребенок должен его всесторонне «прочувствовать».

• Тактильный канал (осязание):

Игра «Волшебный мешочек»: Ребенок на ощупь описывает предмет, находящийся в мешке. «Он гладкий, холодный, круглый... Я думаю, это яблоко». Это учит подбирать определения.

Тактильные доски и коврики: Составление описательных рассказов о разных поверхностях (колючий, как еж; шершавый, как дорога; гладкий, как лед).

• Кинестетический канал (движение и ощущение своего тела):

«Пантомима»: Дети изображают действие (рубят дрова, моют посуду, плывут), а затем описывают его, используя глаголы и наречия.

Лепка, аппликация, конструирование: Создание поделки по теме будущего рассказа (например, лепка овощей для рассказа «Как мы варили суп») дает моторный опыт, который ложится в основу повествования.

• **Обонятельный и вкусовой каналы:**

Игра «Угадай по запаху/вкусу»: Описание ассоциаций, вызванных разными запахами (кофе, апельсин, мята) или вкусами (сладкий, кислый, соленый). Это обогащает речь качественными прилагательными.

2 Этап формирования навыка программирования высказывания

Связная речь требует умения выстраивать последовательность событий. Здесь на помощь приходят зрительные и двигательные опоры.

• **Зрительный канал (визуализация):**

Серии сюжетных картинок: Ребенок не только видит отдельные кадры, но и физически перекладывает их, выстраивая правильный порядок. Это формирует понимание логики повествования.

Мнемотехника: Использование мнемотаблиц, где этапы рассказа закодированы в зрительные символы (кружок – солнце, волнистая линия – река). Ребенок «читает» схему и строит по ней развернутое высказывание, задействуя зрительную память.

Карты-помощники (Corkboards): Составление рассказа на пробковой доске с использованием реальных предметов, картинок и стрелок, обозначающих последовательность.

• **Слуховой канал:**

«Звуковые истории»: Прослушивание аудиозаписи с шумами (шум дождя, скрип двери, звук шагов) и составление по ним рассказа. Это развивает слуховое внимание и воображение.

3 Этап активизации связной речи в коммуникации

На этом этапе все каналы объединяются для создания целостного речевого продукта.

• **драматизация и театрализация:** Самый полисенсорный вид деятельности. Ребенок-актер:

Видит декорации и других актеров (зрение).

Слышит реплики партнеров (слух).

Ощущает костюм и реквизит (осознание).

Двигается по сцене (кинестезия).

Такое полное погружение снимает речевые зажимы, делает речь эмоциональной и естественной.

• **дидактические комплексы:** Например, занятие «В лесу»:

1 **Тактильно:** Дети ощупывают шишки, кору деревьев, мох.

2 **Слуховое:** Слушают пение птиц и шум леса в записи.

3 **Обонятельное** Нюхают хвою или засушенные листья.

4 **Зрительное:** Рассматривают репродукции картин Шишкина.

5 **Речевое:** Составляют коллективный рассказ «Наша прогулка в лес», опираясь на полученный multisensory опыт.

Заключение. Использование полисенсорного подхода в работе со старшими дошкольниками с ОНР переводит коррекционный процесс из плоскости «объяснения» в плоскость «проживания». Когда ребенок не просто слышит инструкцию «составь рассказ», а сам трогает, нюхает, видит и действует с объектом повествования, у него формируются глубокие, осознанные связи между словом и образом. Это создает прочную базу для порождения развернутого, логичного и грамматически правильного высказывания.

Таким образом, полисенсорный подход является не просто набором приемов, а стратегическим направлением в современной логопедии, позволяющим преодолевать речевые нарушения комплексно, воздействуя на причину трудностей, а не только на их следствия.

Библиографический список

1 Логопедия : учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова [и др.] ; Под ред. Л. С. Волковой. – 5-е изд., перераб. и доп. – Москва : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2009. – 703 с.

2 Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В. П. Глухов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : АРКТИ, 2004. – 168 с.

3 Ананьев Б. Г. Теория ощущений / Б. Г. Ананьев. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – 288 с.

4 Филичева, Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – Москва : «Издательство ГНОМ и Д», 2000. – 128 с.

5 Шаховская С. Н. Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии речи / С. Н. Шаховская // Психолингвистика и современная логопедия / под ред. Л. Б. Халиловой. – Москва : Экономика, 1997. – С. 240–250.

Раздел 7. СЕМЕЙНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПО ПРОБЛЕМЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ С РОДИТЕЛЯМИ

*Аннина Анастасия Андреевна, Ситдикова Гульназ Ринатовна,
Казань, Россия*

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONSULTING OF HIGH SCHOOL STUDENTS ON THE PROBLEM OF RELATIONSHIPS WITH PARENTS

Annina Anastasia Andreevna, Sitdikova Gulnaz Rinatovna, Kazan, Russia

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена изучению психолого-педагогического консультирования старшеклассников, испытывающих затруднения во взаимоотношениях с родителями. Рассмотрены теоретические аспекты проблемы и предложены практические рекомендации для специалистов.

ANNOTATION

This article examines psychological and pedagogical counseling for high school students experiencing difficulties in their relationships with their parents. The theoretical aspects of the problem are examined and practical recommendations for professionals are offered.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психолого-педагогическое консультирование, старшеклассники, взаимоотношения с родителями, подростковый возраст, семейные отношения.

KEYWORDS: psychological and pedagogical counseling, high school students, relationships with parents, adolescence, family relationships.

Актуальность исследования обусловлена возрастающей потребностью в оказании квалифицированной помощи старшеклассникам, переживающим трудности во взаимоотношениях с родителями. Подростковый возраст является периодом интенсивных изменений в физиологической, психологической и социальной сферах, что нередко приводит к возникновению конфликтных ситуаций в семье. Улучшение детско-родительских отношений – задача, имеющая значение для благополучия и успешной адаптации подростков.

Обзор научных работ по теме указывает на существование различных подходов к изучению взаимоотношений между родителями и детьми в старшем школьном возрасте. Изучены стили воспитания и их воздействие на формирование личности подростка [4, с. 108], особенности коммуникации в семье и пути разрешения конфликтов [8, с. 83]. Имеется потребность в разработке и внедрении эффективных программ психолого-педагогического консультирования, направленных на гармонизацию детско-родительских отношений в конкретном возрастном периоде.

Цель данного исследования состоит в разработке научно обоснованных рекомендаций по психолого-педагогическому консультированию старшеклассников, испытывающих затруднения в общении с родителями.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

- изучить теоретические аспекты проблемы взаимоотношений старшеклассников с родителями;
- выявить основные причины и проявления нарушений в детско-родительских отношениях;
- определить наиболее эффективные методы и приемы психолого-педагогического консультирования старшеклассников по данной проблеме.

В процессе исследования использовались следующие методы: теоретический анализ научной литературы, обобщение и систематизация данных.

В старшем школьном возрасте перед юношами и девушками встают сложные задачи самоопределения, выбора жизненного пути, формирования мировоззрения. Этот период сопровождается повышенной эмоциональной восприимчивостью, обостренным чувством справедливости, стремлением к независимости и самостоятельности. Одновременно происходит переоценка ценностей, формируются собственные взгляды на жизнь, которые могут вступать в противоречие с убеждениями родителей [3, с. 67].

Взаимоотношения с родителями в этот период приобретают особый характер. С одной стороны, потребность в родительской поддержке и понимании сохраняется, с другой – усиливается стремление к автономии и независимости. Подростки стремятся самостоятельно принимать решения, определять круг общения, выбирать увлечения и занятия. Эти стремления встречают сопротивление со стороны родителей, опасаящихся за будущее своих детей и стремящихся контролировать их жизнь.

Конфликты между старшеклассниками и родителями – распространенное явление. Они возникают из-за различных взглядов на жизнь, способов проведения досуга, выбора будущей профессии, стиля одежды и т.д. Непонимание, от-

сутствие доверия, завышенные ожидания, гиперопека или, наоборот, отстраненность родителей усугубляют ситуацию и приводят к серьезным проблемам в отношениях. Также эти проблемы во взаимоотношениях часто пересекаются с таким актуальным вопросом, как профилактика Интернет-аддикции у подростков [7].

В данной ситуации консультативная помощь психолога-педагога может стать решающим фактором для улучшения взаимопонимания и гармонизации детско-родительских отношений. Психолого-педагогическое консультирование старшеклассников по проблеме взаимоотношений с родителями – это целенаправленный процесс оказания помощи подросткам в разрешении межличностных конфликтов, улучшении коммуникации и формировании адекватной самооценки.

Главная цель консультирования – помочь старшекласснику осознать собственные чувства и потребности, научиться понимать причины конфликтов с родителями, выработать конструктивные стратегии поведения и улучшить качество общения [5, с. 149].

В процессе консультирования решаются следующие задачи:

- установление доверительных отношений с подростком;
- выявление причин и характера конфликтов с родителями;
- анализ сильных и слабых сторон в общении с родителями;
- формирование навыков эффективной коммуникации и разрешения конфликтов;
- повышение самооценки и уверенности в себе;
- развитие способности к эмпатии и пониманию других людей;
- обучение техникам саморегуляции и управления эмоциями;
- формирование позитивного отношения к себе и к миру;
- оказание поддержки в процессе самоопределения и выбора жизненного пути [2, с. 73].

Методы психолого-педагогического консультирования разнообразны и выбираются в зависимости от индивидуальных особенностей подростка, характера проблемы и целей консультирования.

На практике применяются следующие методы:

- индивидуальные беседы;
- групповые дискуссии;
- ролевые игры;
- психотерапевтические техники (арт-терапия, песочная терапия, сказкотерапия) [6];
- семейное консультирование.

Эффективность консультирования зависит от ряда факторов:

- установление доверительных отношений между консультантом и подростком;
- активное участие подростка в процессе консультирования;
- готовность родителей к сотрудничеству;
- квалификация и опыт консультанта;
- использование адекватных методов и техник консультирования.

Возможные причины конфликтов между старшеклассниками и родителями представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Возможные причины конфликтов между старшеклассниками и родителями

Причина конфликта	Описание
Различия в Ценностях и взглядах	У старшеклассника формируется собственное мировоззрение, которое может противоречить взглядам родителей на жизнь, мораль, религию, политику
Стремление к независимости	Подросток стремится самостоятельно принимать решения, выбирать друзей, определять свой досуг. Родители, опасаясь за его будущее, стремятся контролировать его жизнь, что вызывает протест
Непонимание и отсутствие доверия	Родители не понимают интересов и увлечений подростка, не доверяют его мнению, не прислушиваются к его чувствам. Подросток, в свою очередь, чувствует себя непонятым и отвергнутым
Завышенные ожидания родителей	Родители предъявляют к подростку чрезмерные требования, ожидают от него высоких достижений в учебе, спорте, творчестве. Подросток чувствует себя неспособным соответствовать этим ожиданиям и испытывает стресс
Гиперопека или отстраненность	Чрезмерная опека со стороны родителей лишает подростка самостоятельности, а отстраненность приводит к чувству одиночества и ненужности
Проблемы в общении	Неумение слушать и слышать друг друга, выражать свои чувства и потребности, разрешать конфликты мирным путем

Причины конфликтов между старшеклассниками и родителями разнообразны и обусловлены возрастными особенностями подросткового периода, различиями в ценностях и взглядах, стремлением к независимости и проблемами в общении [1, с. 45].

Этапы психолого-педагогического консультирования представлены в таблице 2.

Процесс психолого-педагогического консультирования включает несколько этапов, каждый из которых направлен на решение конкретных задач и достижение поставленных целей.

Таблица 2 – Этапы психолого-педагогического консультирования старшеклассников

Этап консультирования	Задача	Методы
1 Установление контакта	Создание доверительных отношений с подростком, формирование атмосферы безопасности и открытости	Активное слушание, эмпатия, установление общих интересов
2 Диагностика проблемы	Выявление причин и характера конфликтов с родителями, анализ сильных и слабых сторон в общении	Беседа, анкетирование, проективные методы, наблюдение
3 Формулирование целей	Определение конкретных целей консультирования, согласование их с подростком и родителями (при необходимости)	Беседа, совместное обсуждение проблем
4 Разработка стратегии решения	Выбор адекватных методов и техник консультирования, разработка плана действий	Индивидуальный подход, использование различных психотерапевтических техник
5 Реализация стратегии	Проведение индивидуальных и групповых консультаций, использование ролевых игр, психотерапевтических техник, семейного консультирования	Беседа, ролевые игры, арт-терапия, песочная терапия, сказкотерапия, семейная терапия [10]
6 Оценка результатов	Оценка эффективности консультирования, определение дальнейших шагов	Беседа, наблюдение, анкетирование, получение обратной связи от подростка и родителей

Таким образом, психолого-педагогическое консультирование старшеклассников по проблеме взаимоотношений с родителями – действенный инструмент, позволяющий улучшить качество общения, разрешить конфликты, повысить самооценку и уверенность в себе. Раннее выявление проблем в детско-родительских отношениях и своевременное оказание консультативной помощи способствуют гармоничному развитию личности подростка и укреплению семейных связей.

Библиографический список

1 Быстрова Ю. А. Психолого-педагогическая диагностика в образовании : учебник / Ю. А. Быстрова, С. Н. Савинков, Е. Ю. Небродовская-Мазур. – Москва : КноРус, 2026. – 196 с.

2 Жаринова Е. Н. Психолого-педагогические основы продуктивной деятельности субъектов образования (практические аспекты) : монография / Е. Н. Жаринова, Л. Е. Паутова. – Москва : Русайнс, 2022. – 257 с.

3 Малкина-Пых, И. Г. Консультирование семейных отношений : учебник / И. Г. Малкина-Пых. – Москва : КноРус, 2026. – 329 с.

4 Методология психолого-педагогического исследования : практикум. – Ставрополь : Северо-Кавказский федеральный университет, 2019. – 154 с.

5 Психолого-педагогические основы инновационных методов обучения в высшей школе : монография / И. В. Абакумова, А. К. Белоусова, Е. С. Зорина [и др.]. – Москва : Русайнс, 2019. – 286 с.

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, 10 октября 2025 года. – Чебоксары : ООО «Издательский дом "Среда"», 2025. – С. 124–126.

7 Саглам Ф. А. Профилактика Интернет-аддикции у подростков : методическое пособие / Ф. А. Саглам. – Казань : Познание, 2009. – 116 с.

8 Чуприна А. А. Профессиональная этика в психолого-педагогической деятельности: практикум : практикум / А.А. Чуприна. – Ставрополь : Северо-Кавказский федеральный университет, 2018. – 94 с.

9 Шапошникова Т. Е., Основы психологии семьи и семейного консультирования : учебное пособие / Т. Е. Шапошникова, В. А. Шапошников. – Москва : КноРус, 2023. – 349 с.

10 Эсмурзиева З. М. Использование арт-педагогических практик в обучении иностранному языку / З. М. Эсмурзиева, Г. Р. Ситдикова, Ф. С. Аиткулова // Современное образование: инновации, вызовы и решения : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Киселевск, 29 октября 2025 года. – Чебоксары : ООО «Издательский дом "Среда"», 2025. – С. 84–87.

**АВТОРСКАЯ ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ «УДИВИСЬ
СВОЕМУ РЕБЕНКУ» В РАБОТЕ С РОДИТЕЛЯМИ,
ИГНОРИРУЮЩИМИ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СВОЕГО РЕБЕНКА**
Верещагина Наталья Валентиновна, Санкт-Петербург, Россия

**THE AUTHOR'S EDUCATIONAL TECHNOLOGY «AMAZE YOUR
CHILD» IN WORKING WITH PARENTS WHO IGNORE THEIR CHILD'S
DEVELOPMENT FEATURES**

Vereshchagina Natalia Valentinovna, Saint Petersburg, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье описана авторская воспитательная технология, направленная на повышение интереса родителей к своему ребенку с особенностями в развитии. Дается анализ исследований родительской семьи в аспекте интересов ребенка.

ANNOTATION

The article describes the author's educational technology aimed at increasing the parents' interest in their child with developmental features. The analysis of research of the parental family in the aspect of the child's interests is given.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: воспитательная технология, родительство, родительская компетентность, социализация ребенка, игнорирование потребностей ребенка.

KEYWORDS: educational technology, parenting, parental competence, child socialization, ignoring a child's needs.

В последние годы зафиксирован рост количества детей с ограниченными возможностями здоровья, чьи особые образовательные потребности родители игнорируют с раннего возраста, приписывая ребенку несуществующие достижения в развитии, которые по какой-то причине распались. Такое избирательное отношение к реальной ситуации развития ребенка, можно предположить, берет свое начало в степени родительской компетентности в современном индустриально-информационном обществе.

В последние годы в психолого-педагогической науке проведены исследования, описывающие портрет современной российской семьи и пути повышения родительской компетентности в вопросах воспитания детей.

Исследователи Е. А. Быкова, С. В. Истомина, О. А. Смылова, 2020 [2] изучали особенности родительской компетентности современной российской семьи. Авторы пришли к выводу, что сейчас воспитательные функции практически

не реализуются в силу психологической неготовности молодых людей к родительству как социальному феномену и их недостаточной родительской компетентности.

Автор М. Г. Бессонова, 2021 [1], при описании современной родительской семьи подчеркнула стремление к личной автономии, к саморазвитию и профессиональному росту в ущерб интересам ребенка в виде снижения времени, проведенного с ребенком, а также снижение значимости его потребностей по сравнению с личными и карьерными целями родителей.

Авторы И. А. Лимаева, Т. Г. Ханова, А. Е. Баланчина, 2022, 2023 [5; 7], приходят к мысли о том, что эффективность работы по формированию родительской компетентности во многом обусловлена теми методами и формами организации, в которых она протекает. Наиболее эффективным подходом является применение активных и дифференцированных форм взаимодействия. Сделан вывод о том, что необходимо найти такой формат совместной работы, который бы смог повысить мотивацию родителей к активному участию в жизни детей, способствовал оптимизации образовательного процесса, налаживанию благоприятной психологической атмосферы.

Именно этим требованиям отвечают такие современные варианты работы детского сада с семьями воспитанников, как: онлайн-газета, квесты, экскурсии, в том числе виртуальные, походы и другие. Использование кюар-кодов и нейросети повышает интерес и доступность родителей к информационным ресурсам детского сада [6].

Собственное исследование (Н. В. Верещагина, 2024) мнения родителей в отношении роли образовательного учреждения (детского сада и школы) как социального института в современной семье позволило сформулировать некоторое наиболее частотное мнение родителей, негативно влияющее на процесс развития ребенка в целом [3]:

- 1) детский сад – место для удовольствия ребенка, там ему весело, поэтому необходимо максимально продлить его пребывание в детском саду;
- 2) отпуск – это время для отдыха родителя, а не время проведения с ребенком;
- 3) школа должна научить ребенка всему, поэтому в школе надо находиться максимально долго и ребенку следует посещать все бесплатные кружки, неизвестно, что ему пригодится в жизни;
- 4) каникулы – это зло для работающей мамы первоклассника;
- 5) не надо забирать ребенка с группы продленного дня, пока он там не делает домашнее задание, т. к. дома все устали после работы;
- 6) ребенку всегда полезно находиться в толпе сверстников, потому что так

ему не скучно;

7) рекомендации специалистов принимаю к сведению, но кому надо, тот пусть и выполняет, я проблемы у своего ребенка не вижу;

8) мой ребенок ленится отвечать, а так все знает, а неусвоение образовательной программы моим ребенком – это проблема педагога.

Приведенные утверждения родителей указывают на то, что семейный вклад в развитие личности ребенка недооценен самими родителями, поэтому практика «Общественных университетов» при ведущих вузах оправдана и полезна.

Перечисленные исследования позволяют сформулировать основную проблему работы педагогов с современными родителями, игнорирующими особенности развития своего ребенка: современные гаджетозависимые родители не могут на просторах интернета найти информацию об этапах развития ребенка в доступной для себя форме.

Не принимая во внимание слова воспитателей детского сада \ учителя начальных классов о наличии трудностей в развитии ребенка и нарастании поведенческих проблем, родители склонны игнорировать данную информацию или обвинять в этих трудностях окружающих или социальные обстоятельства, но не предпринимая никаких действий в направлении помощи своему ребенку. Либо помощь носит формальный характер в виде декларирования родителями своих требований к обучению и воспитанию ребенка в учреждении, но не дома, в семье.

Данные моменты еще раз указывают на необходимость поиска нетрадиционных путей активизации внимания родителей и привлечения их в педагогический процесс обучения и воспитания ребенка в детском саду и школе.

Обобщая вышесказанное, можно предложить пути достижения взаимопонимания между педагогической и родительской общественностью (из собственного опыта работы), не требующие от педагога изменения планов образовательной и воспитательной работы [4]:

1) воспитательная технология «педагогика общей заботы Игоря Павловича Иванова»), адаптированная Н. В. Верещагиной для работы с родителями, игнорирующих особенности развития своего ребенка: индивидуальные беседы с родителями часто, подробно, с повторами, без уединения (в раздевалке, в фойе, холле, с мимо проходящими другими родителями, в условиях шума) и с уединением в отдельном помещении по актуальным вопросам развития ребенка и не только.

2) авторская воспитательная технология «Удивись своему ребенку»

Н. В. Верещагиной для детей с выраженными нарушениями в развитии, чьи родители игнорируют потенциал своего ребенка и не принимают участия в его социальной жизни.

Данная технология реализуется в несколько этапов:

1) выбирается конкурс для участия ребенка так, чтобы он мог максимально проявить свои таланты. Родители первоначально в известность не ставятся. Конкурс должен быть с коллективным участием по типу «чтецы», «хореография», «оркестр», «литературно-музыкальная композиция».

2) педагоги готовят и реализуют конкурсные мероприятия с ребенком при участии других детей, в том числе нормотипичных или с менее выраженными расстройствами развития.

3) достижения творческого коллектива вывешиваются в раздевалке группы (дипломы, грамоты, сертификаты), пересылаются в чат группы\класса, но внимание родителей не акцентируется.

Важно не торопить родителей, которые не верят в своего ребенка. Надо дожидаться вопросов о степени участия его в коллективных мероприятиях. Это достигается через некоторое время через общение родителей между собой без привлечения педагогов. Пути два: либо через обсуждение наградных листов, либо через демонстрацию видеоролика без комментариев со стороны педагогов. Уточняющий вопрос родителя- первый звончок, что ему стал интересен его ребенок как личность.

4) демонстрация видеоролика конкурсного мероприятия всем родителям с комментариями педагогов. Важно подчеркнуть потенциал и возможности каждого ребенка.

Опыт применения этой воспитательной технологии показывает, что она достаточно эффективна для привлечения интереса родителя к своему ребенку с выраженными нарушениями в развитии.

Таким образом, разработанная воспитательная технология «Удивись своему ребенку» позволяет привлечь внимание родителей к особенностям развития своего ребенка, тем самым обеспечивая потенциальную возможность более активного включения родителей в процесс социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Библиографический список

1 Бессонова М. Г. Штрихи к портрету современных родителей на фоне социально-экономических проблем / М. Г. Бессонова // Учительский журнал. – 2021. – № 4. – С. 84–88.

2 Быкова Е. А. Особенности родительской компетентности современной

русской семьи / Е. А. Быкова, С. В. Истомина, О. А. Самылова // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 4 (46). – С. 111–125.

3 Верещагина Н. В. Ожидания современных родителей от системы дошкольного и начального школьного образования: пути достижения взаимопонимания / Н. В. Верещагина // Социальное партнерство в системе образования : материалы городского семинара «Социализация детей раннего и дошкольного возраста в условиях вариативного социального партнерства в дошкольной образовательной организации» / сост. Ю. В. Ахтырская, В. А. Деркунская, В. М. Янковская. – Санкт-Петербург : Издательство Ахтырская Ю. В., 2025. – С. 157–163.

4 Верещагина Н. В. Педагогика общей заботы в аспекте работы с семьями детей с ОВЗ / Н. В. Верещагина // Материалы Всероссийской научной конференции «Педагогика И. П. Иванова – достояние отечественной науки и современной практики воспитания» (1–5 ноября 2023, РГПУ им. А. И. Герцена). – Санкт-Петербург, 2023. – С. 12–14.

5 Лимаева И. А. Научно-педагогические основы формирования родительской компетенции / И. А. Лимаева, Т. Г. Ханова, А. Е. Баланчина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 3. – С. 180–183.

6 Создание условий психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие / под общ. ред. С. В. Никитиной. – Санкт-Петербург : ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2023. – 166 с.

7 Ханова Т. Г. Родительская ответственность: современные аспекты / Т. Г. Ханова, С.С. Гонова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-2. – С. 285–287.

РОЛЬ ОТЦА В ВОСПИТАНИИ И ОБРАЗОВАНИИ РЕБЕНКА В СИСТЕМЕ СЕМЕЙНОГО ОБУЧЕНИЯ

Волкова Юлия Надировна, Мелитополь, Россия

FATHER'S ROLE IN CHILD'S UPBRINGING AND EDUCATION IN THE FAMILY EDUCATION SYSTEM

Volkova Yuliya Nadirovna, Melitopol, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается трансформация роли отца в семейном обучении. Выделены основные модели отцовского участия. Сделан вывод о необходимости дальнейших исследований для разработки моделей психолого-педагогического сопровождения отцов в СО.

ANNOTATION

The transformation of father's role in homeschooling is discussed at the given article. Key models of paternal involvement are identified. The necessity of further research for models developing at psychological and pedagogical fathers' support in homeschooling is defined.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: семейное обучение, роль отца, родительское участие, образовательная среда, академические достижения.

KEY WORDS: homeschooling, father's role, parental involvement, educational environment, academic achievement.

Введение. Семейное обучение (СО) как альтернативная форма получения образования приобретает в России все большую популярность. Если ранее исследования в этой области были сфокусированы преимущественно на роли матери как основного организатора учебного процесса [5], то в последние годы наметился устойчивый научный интерес к вкладу отца. Актуализация отцовской роли связана с социокультурными изменениями, такими как трансформация модели маскулинности, перераспределение семейных обязанностей и растущее признание важности отцовского влияния на развитие ребенка [2; 4].

В системе семейного обучения, где стираются границы между семейным воспитанием и формальным образованием, отец получает уникальную возможность для глубокого и многогранного участия в жизни ребенка. Однако потенциал его влияния часто остается нераскрытым в силу инерции традиционных представлений и недостаточной изученности специфики отцовских функций в данном контексте.

Цель исследования – проанализировать и структурировать роль отца в воспитании и образовании ребенка в системе семейного обучения на основе современных российских научных данных.

Семейное обучение характеризуется высокой степенью гибкости, индивидуализации и интеграции образовательного процесса в повседневную жизнь семьи. Это создает благоприятные условия для реализации отцовства в его расширенном формате. В отличие от традиционной школы, где участие отца часто ограничивается контролем за оценками, в СО отец становится полноправным субъектом образовательного процесса [3].

Исследования показывают, что дети на СО, отцы которых активно вовлечены в их обучение, демонстрируют не только высокие академические результаты, но и более развитые навыки критического мышления, саморегуляции и социальной компетентности [6]. Это позволяет говорить о синергетическом эффекте, возникающем при сочетании материнского и отцовского стилей воспитания и преподавания.

На основе анализа литературы можно выделить несколько ключевых функций, которые отец выполняет в контексте СО.

1 Отец как прямой тьютор и транслятор знаний.

Многие отцы активно включаются в преподавание конкретных дисциплин, особенно тех, которые соответствуют их профессиональной компетенции или личным интересам (математика, физика, программирование, история, спорт). Мужской стиль коммуникации, часто ориентированный на решение задач, экспериментирование и дебрифинг, дополняет материнский подход, обогащая учебный опыт ребенка [1]. Отец нередко выступает в роли «проводника» в цифровой среде, формируя у ребенка цифровую грамотность и критическое отношение к информации.

2 Отец как организатор образовательной среды и ресурсный менеджер.

Данная функция включает в себя не только создание материально-технических условий для обучения (организация рабочего места, приобретение оборудования и материалов), но и стратегическое планирование.

Отец часто берет на себя анализ нормативно-правовой базы СО, взаимодействие со школой-партнером, поиск внешних образовательных ресурсов (кружки, секции, онлайн-курсы) и выстраивание индивидуальной образовательной траектории ребенка [3].

3 Отец как наставник в проектной и исследовательской деятельности.

Семейное обучение предоставляет широкие возможности для проектного подхода. Отец, в силу своей социальной роли, часто поощряет самостоятель-

ность, инициативность и принятие риска. Он выступает идеологом и консультантом в реализации сложных, долгосрочных проектов – от строительства скворечника до создания собственного стартапа или научного исследования. Это способствует развитию у ребенка практических навыков, настойчивости и предпринимательского мышления [4].

4 Отец как источник эмоциональной поддержки и стабильности.

Переход на СО может быть сопряжен со стрессом как для ребенка, так и для матери, несущей основную нагрузку. Отец в этой ситуации выполняет роль «буфера» и стабилизатора семейной системы. Его эмоциональная включенность, готовность разделить ответственность и оказать поддержку жене-организатору обучения напрямую влияют на психологический климат в семье и успешность всего образовательного предприятия [5]. Поддержка отца является ключевым фактором в профилактике эмоционального выгорания матери.

5 Отец как модель социализации и гендерной идентичности.

В условиях СО, где круг общения ребенка может быть ограничен, отец предоставляет ребенку первую и важнейшую модель социального взаимодействия за пределами семьи. Через общение с отцом ребенок усваивает нормы поведения, ценности, учится разрешать конфликты и строить отношения. Для сыновей отец становится референтной фигурой в формировании мужской идентичности, для дочерей – прообразом будущих отношений с мужским полом [2].

Заключение. Проведенный анализ позволяет утверждать, что роль отца в системе семейного обучения является многомерной и критически важной. Она выходит далеко за рамки финансового обеспечения и эпизодического контроля, трансформируясь в активное, ежедневное участие в образовании и воспитании ребенка. Реализация отцом функций тьютора, организатора, наставника и эмоционального партнера способствует созданию сбалансированной, ресурсной и развивающей образовательной среды.

Дальнейшие исследования в данной области должны быть направлены на изучение барьеров, препятствующих активному включению отцов в СО, а также на разработку конкретных методик и программ психолого-педагогического сопровождения для семей, выбирающих эту форму образования, с обязательным учетом отцовского ресурса. Практическим следствием данной работы должно стать повышение осведомленности самих отцов о их потенциале и формирование в общественном сознании новой, активной модели отцовства в контексте современного образования.

Библиографический список

- 1 Безруких М. М. Родитель и ребенок: взаимодействие в образовательном

процессе / М. М. Безруких. – Москва : Юрайт, 2020. – 256 с.

2 Кон И. С. Мужчина в меняющемся мире / И. С. Кон. – Москва : Время, 2021. – 496 с.

3 Ле-ван Т. Н. Родительство и образование: ресурсы и дефициты современных семей / Т. Н. Ле-ван // Образовательная политика. – 2022. – № 2 (90). – С. 72–81.

4 Петрова Г. В. Участие отца в образовании ребенка: детерминанты и эффекты / Г. В. Петрова // Психологическая наука и образование. – 2020. – Т. 25. – № 2. – С. 63–74.

5 Хломов К. Д. Семейное обучение: психологическое благополучие и риски дезадаптации / К. Д. Хломов // Консультативная психология и психотерапия. – 2023. – Т. 31. – № 1. – С. 70–89.

6 Шапиро А. З. Семейное образование: социально-психологический портрет семьи // Социологические исследования. – 2022. – № 8. – С. 78–87.

СЕМЕЙНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

*Дергилева Светлана Анатольевна, Ярлыкова Ольга Васильевна,
Железноводск, Россия*

FAMILY EDUCATION AND UPBRINGING

*Dergileva Svetlana Anatolyevna, Olga Vasilyevna Yarlykova,
Zheleznovodsk, Russia*

АННОТАЦИЯ

Статья исследует семейное образование как особую форму обучения. Рассматриваются причины выбора этой формы: религиозные убеждения, особенности развития детей, занятия спортом и искусством, проблемы школьной адаптации. Анализируются классические, блочные методы и система Шарлотты Мейсон, их преимущества и недостатки. Обсуждаются нормативно-правовые аспекты семейного образования в России и проблемы, с которыми сталкиваются родители. Особое внимание уделяется методической поддержке. Статья полезна для педагогов, психологов и родителей, интересующихся альтернативным образованием.

ANNOTATION

The article explores family education as a special form of education. The reasons for choosing this form are considered: religious beliefs, peculiarities of children's development, sports and art, problems of school adaptation. The classical, block methods and the Charlotte Mason system are analyzed, their advantages and disadvantages. The regulatory and legal aspects of family education in Russia and the problems faced by parents are discussed. Special attention is paid to methodological support. The article is useful for educators, psychologists, and parents interested in alternative education.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: семейное образование, семейное воспитание, альтернативное обучение, образовательные траектории, родительская компетентность, индивидуализация образования, педагогическая поддержка, развитие личности, домашнее обучение, образовательная политика.

KEYWORDS: family education, family education, alternative learning, educational trajectories, parental competence, individualization of education, pedagogical support, personality development, home schooling, educational policy.

Семейное образование и воспитание в последние десятилетия приобретают все большую значимость в научной и практической дискуссии об организации образовательного процесса. Эта форма обучения выступает не просто альтернативой традиционной школе, но и самостоятельной, многоаспектной моде-

лю, формирующей уникальные образовательные траектории ребенка в условиях непосредственной родительской ответственности. Важность исследования обусловлена как ростом числа семей, выбирающих домашнее обучение, так и необходимостью системного осмысления теоретических основ и практических моделей, обеспечивающих целостное развитие личности ребенка и его социальную адаптацию.

Семейное образование рассматривается родителями как многоплановый выбор, обусловленный сочетанием мировоззренческих, индивидуальных и социальных факторов; в этом контексте религиозные убеждения выступают одним из устойчивых мотивов для перехода на домашнюю форму обучения, поскольку они позволяют обеспечить соответствие образовательного содержания и воспитательных практик семейной системы ценностей [1]. Такой выбор часто трактуется не только как предпочтение конкретной религиозной парадигмы, но и как стремление сохранить целостность семейной культурно-нравственной среды, что в ряде случаев рассматривается как приоритет по сравнению с предлагаемыми в массовой школе программами и воспитательными моделями. При этом религиозная мотивация может сочетаться с другими мотивами, усиливая родительскую решимость и обосновывая долгосрочное инвестирование ресурсов в организацию обучения дома.

Религиозная ориентация родительской позиции нередко сопровождается требованием большей автономии в подборе учебных материалов и методов, что отражается в модификации учебных планов и воспитательных стратегий в рамках семейного образования [2]. Такая автономия позволяет интегрировать религиозные тексты, морально-этические практики и специфические ритуалы в ежедневный образовательный процесс, формируя у ребенка и его семьи устойчивую систему смыслов и моделей поведения. Одновременно этот подход порождает вопросы о компетенции родителей в реализации образовательных стандартов и о необходимости внешней методической и экспертной поддержки для обеспечения всестороннего развития ребенка.

Индивидуальные особенности развития ребенка — ключевой фактор выбора семейного обучения, в частности при наличии особенностей психофизического развития, учащейся одаренности или значительных затруднений в обучении; в таких ситуациях домашняя образовательная среда предоставляет возможности для индивидуальной коррекции темпа и содержания занятий, адаптации педагогических приемов и создания комфортной эмоциональной среды [3; 6]. Родители, ориентированные на индивидуализацию, используют гибкие расписания, дифференцированные учебные материалы и межпредметные проекты, что

способствует развитию самостоятельности и мотивации у детей, однако одновременно требует от семьи высокой педагогической грамотности и системной оценки образовательных результатов.

Социальные мотивы выбора семейного образования включают профессиональную специфику семьи (например, спортивная или творческая карьера ребенка), миграционную мобильность и стремление к гибкой организации времени, что позволяет сочетать интенсивные тренировки или репетиции с учебной программой и снижает конфликт между учебными и внеклассными обязательствами [4; 6]. В таких случаях семейное образование рассматривается как инструмент создания индивидуальной траектории развития, ускоряющей достижение профессиональных целей ребенка, однако это предполагает тщательное планирование учебных модулей и обеспечение доступа к профильным ресурсам и экспертам вне рамок традиционной школы.

Социальные опасения, такие как страх буллинга, конфликт с коллегами по классу или несоответствие школьной среды семейным ценностям, также выступают мотивирующими факторами, побуждающими родителей выбирать обучение на дому с целью защиты эмоционального благополучия ребенка и формирования безопасной среды для развития [5]. Комплексность мотивов подчеркивает необходимость учитывать множественные «перекрывающиеся» причины при анализе семейного образования и требует разработки методик поддержки, которые бы учитывали как религиозно-культурный контекст, так и индивидуальные образовательные потребности и социальные обстоятельства семьи.

Сравнение ведущих моделей семейного обучения позволяет выделить как общие теоретические основания, так и практические различия, оказывающие влияние на образовательную траекторию ребенка и особенности воспитательного процесса [1]. Классический подход в семейном образовании ориентирован на систематическое освоение базовой учебной программы с упором на дисциплину, последовательность и академическую нагрузку, что способствует формированию устойчивых учебных навыков и академической мотивации при условии высокой родительской компетентности. Однако жесткая структура этого подхода может ограничивать гибкость индивидуальных траекторий и снижать возможности для творческого развития ребенка в отсутствие гибких методических решений.

Метод обучения блоками предполагает концентрированное изучение одной темы или дисциплины в течение определенного периода с последующей сменой акцента на другую область, что обеспечивает глубокое погружение и целостное понимание предмета [2]. Такой формат повышает интенсивность усвоения

материала и позволяет адаптировать учебный ритм к биоритмам ребенка, но требует от родителей высокой планировочной компетенции и умения поддерживать межблочные связи для интеграции знаний в долгосрочной перспективе.

Система Шарлотты Мейсон основывается на идее образования через живые книги, наблюдение и «короткие, но частые» уроки, направленные на развитие любви к учению, критического мышления и эстетического восприятия мира, что способствует целостному развитию личности и устойчивой внутренней мотивации [3]. При корректной реализации метод Мейсон стимулирует формирование самостоятельности и познавательной любознательности, однако эффективность системы во многом зависит от культурного и литературного уровня семейной среды, а также от способности родителей организовать насыщенное ресурсами образовательное пространство.

Сравнительный анализ показывает, что каждая модель обладает уникальным набором преимуществ: классический подход - предсказуемость и академическая системность, блоковая система - глубина и адаптивность, Мейсон - гуманистическая ориентация и эстетическое воспитание [4]. Важным выводом является то, что оптимальная семейная образовательная траектория часто формируется через синтез элементов разных моделей с учетом индивидуальных особенностей ребенка, целей семьи и доступных методических ресурсов.

Практическая реализация смешанных стратегий требует от родителей методической поддержки, доступа к специализированным материалам и сопровождения со стороны педагогов и психологов для оценки развития ключевых компетенций и коррекции траектории обучения в динамике [5]. Выработка рекомендаций по комбинированию элементов рассматриваемых моделей и создание адаптивных методических комплектов способны повысить эффективность семейного образования и обеспечить более целостное развитие личности ребенка.

Подводя итог, семейное образование имеет значительный потенциал для формирования индивидуализированных образовательных траекторий и развития личности ребенка при условии системного подхода к его организации. Для повышения эффективности данной формы необходимы целевые меры со стороны образовательной политики и практики: четкая нормативная база, развитие методической инфраструктуры, подготовка специалистов, поддерживающих семьи, и внедрение механизмов оценки качества обучения. Эти шаги создадут условия для устойчивого развития семейного образования как полноценной составляющей национальной системы образования.

Библиографический список

1 Локк Д. О воспитании / Д. Локк. – Санкт-Петербург : Азбука, 2002. – 256 с.

2 Семья и школа — партнеры в воспитании детей. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semya-i-shkola-partnery-v-vospitanii-detey.pdf> (дата обращения: 15.11.2025).

3 Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании / Ж.-Ж. Руссо. — Москва : АСТ, 1998. — 384 с.

4 Дьюи Дж. Демократия и образование / Дьюи Дж. — Москва : Наука, 1992. — 412 с.

5 Песталоцци И. Как Гердруда учит своих детей / И. Песталоцци. — Москва : Гуманитарий, 1999. — 320 с.

6 Ярлыкова О. В. Формирование культуры здоровья в семье / О. В. Ярлыкова // Защита детства: проблемы, поиски, решения : сборник материалов VII Всероссийской научно-практической конференции, приуроченной к десятилетию детства в России. — Ставрополь, 2024. — С. 137–140.

«Я – РОДИТЕЛЬ, НО НЕ ПЕДАГОГ»: КАК ПОМОЧЬ РЕБЕНКУ УЧИТЬСЯ, НЕ СТАНОВЯСЬ РЕПЕТИТОРОМ

Ерижаниян Ева Сергеевна, Светлана Юрьевна Сорокина, Краснодар, Россия

«I AM A PARENT, BUT NOT A TEACHER»: HOW TO HELP A CHILD LEARN WITHOUT BECOMING A TUTOR

Erizhanyan Eva Sergeevna, Svetlana Yurievna Sorokina, Krasnodar, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается проблема родительского участия в учебном процессе ребенка в условиях современных образовательных вызовов. Анализируются границы между поддержкой и гиперконтролем, определяются эффективные стратегии помощи в обучении, которые не требуют от родителей выполнения функций профессионального педагога или репетитора. Рассматриваются возрастные особенности потребности в помощи. Особое внимание уделяется психологическим рискам чрезмерного вмешательства родителей и формированию учебной самостоятельности как ключевой метапредметной компетенции. Предлагаются конкретные методы формирования учебной самостоятельности, мотивации, благоприятной психологической среды, а также инструменты для развития когнитивных и регулятивных универсальных учебных действий (УУД) в домашних условиях.

ANNOTATION

The article examines the problem of parental involvement in a child's learning process in the context of modern educational challenges. It analyzes the boundaries between support and hypercontrol, defines effective learning support strategies that do not require the parent to perform the functions of a professional teacher or tutor. The age-specific needs for assistance (primary, secondary, high school) are considered. Special attention is paid to the psychological risks of excessive parental intervention and the formation of learning autonomy as a key meta-subject competence. Specific methods for developing learning autonomy, motivation, a favorable psychological environment, as well as tools for developing cognitive and regulatory universal learning activities (ULA) at home are proposed.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: родительское сопровождение, учебная самостоятельность, мотивация к обучению, домашняя образовательная среда, психологическая поддержка, границы помощи, универсальные учебные действия (УУД), возрастная психология, эмоциональный интеллект.

KEYWORDS: parental support, learning autonomy, learning motivation, home learning environment, psychological support, boundaries of assistance, universal learning activities (ULA), developmental psychology, emotional intelligence.

Современная образовательная реальность, характеризующаяся высокой академической нагрузкой, инновационными методиками, цифровизацией и порой противоречивыми требованиями, нередко ставит родителей перед сложной дилеммой: активно вмешиваться в учебный процесс ребенка или полностью делегировать эту задачу школе и репетиторам. Многие родители испытывают закономерную тревогу за успеваемость и будущее ребенка, но при этом не обладают специальными педагогическими компетенциями. Попытки самостоятельно объяснять материал часто приводят к конфликтам и чувству некомпетентности у обеих сторон. Более того, психологи предупреждают, что избыточный контроль и давление могут не только навредить детско-родительским отношениям, но и сформировать у ребенка выученную беспомощность, низкую самооценку и устойчивое отвращение к учебе [2, с. 45]. Таким образом, возникает центральный вопрос педагогического сопровождения в семье: какова оптимальная, эффективная и здоровая роль родителя в учебном процессе, если он не является и не стремится стать профессиональным педагогом?

Роль родителя в образовательном процессе традиционно рассматривается в рамках концепций педагогического сопровождения, создания развивающей образовательной среды и теории привязанности [3, с. 15; 4]. Ключевой парадигмальный сдвиг, необходимый для современного родителя, – это переход от позиции «контролера знаний» к позиции «фасилитатора обучения».

Это означает смещение акцента с дублирования функций учителя («что учить» и «как объяснить») на развитие метапредметных умений ребенка, формирование благоприятного психологического климата и укрепление его внутренней позиции ученика.

Исследования в области педагогической и возрастной психологии однозначно показывают, что внешняя мотивация, основанная исключительно на поощрениях, наказаниях и давлении («сделай на пятерку»), уступает по своей устойчивости и эффективности внутренней мотивации, которая связана с интересом, любопытством, самостоятельностью, чувством компетентности и осмысленностью деятельности [1, с. 78]. Задача родителя – создать условия для зарождения и поддержания именно внутренней мотивации.

Важно также учитывать возрастную динамику потребности в помощи. В начальной школе роль родителя наиболее активна в плане помощи с организацией, формированием базовых привычек и эмоциональной поддержкой при освоении новой социальной роли «ученик». В средней школе, в период подросткового кризиса, на первый план выходит поддержка мотивации, помощь в поиске личностного смысла учебы и навигации в усложняющемся содержании предметов, при этом контроль должен плавно трансформироваться в договоренности. В

старшей школе родитель выступает скорее как консультант по самоорганизации и тайм-менеджменту в условиях высокой нагрузки, а также как эмоциональная опора в период подготовки к экзаменам.

Практика выполнения родителем функций репетитора несет в себе несколько существенных рисков:

1 Профессиональная некомпетентность: Методика преподавания – сложная наука. Родитель, объясняя материал «как сам помнит», может непреднамеренно запутать ребенка или научить устаревшим, или нерациональным способам решения, что создаст конфликт с методами, применяемыми учителем в классе.

2 Эмоциональное выгорание и конфликты: Отношения «родитель-ребенок» и «учитель-ученик» принципиально разные. Смещение этих ролей разрушает базовое доверие и безопасность в семье. Учебные неудачи начинают восприниматься как личные обиды, а совместная работа за столом превращается в «поля битвы».

3 Формирование выученной беспомощности: Если родитель всегда готов немедленно указать на ошибку и дать правильный ответ, у ребенка не развиваются навыки самопроверки, поиска информации и преодоления трудностей. Он привыкает к тому, что за его результат отвечает взрослый.

4 Снижение авторитета школьного учителя: Постоянные занятия с родителем могут неявно транслировать ребенку послание: «То, что дает школа, недостаточно или непонятно, тебе нужна особая помощь». Это подрывает доверие к учителю и снижает ценность школьных уроков.

Практические стратегии поддержки: от теории к конкретным инструментам

На основе анализа современных педагогических практик, консультаций с психологами и опыта успешных семей можно выделить и детализировать стратегии помощи, доступные для любого родителя.

1 Фасилитация учебной самостоятельности (развитие регулятивных УУД).

- инструмент «План-отчет»: Вместо приказа «садись делать уроки» предложить ребенку (особенно в средних классах) составить простой план на вечер: «Что будешь делать и в каком порядке? Сколько времени понадобится? Какой самый сложный пункт?». После выполнения – короткое обсуждение: что получилось по плану, что нет, почему?

- техника «Три шага до вопроса ко мне»: Прежде чем подойти к родителю с вопросом по заданию, ребенок должен самостоятельно выполнить три шага: 1) Перечитать условие задачи/параграф. 2) Проверить классные записи и примеры. 3) Попробовать сформулировать, что именно он не понимает («я не знаю, какую формулу применить» вместо «я ничего не понимаю»). Это учит анализировать трудность.

- организация информационного пространства: Помочь создать систему хранения материалов (папки, тетради, закладки в браузере на проверенные ресурсы: словари, энциклопедии, образовательные платформы), но не делать это вместо ребенка.

2 Развитие когнитивной и эмоционально-волевой сферы.

- обсуждение, а не допрос: После школы спрашивать не «Какие оценки?», а «Что сегодня было интересного? Что удивило? С чем было трудно справиться?». Это поддерживает познавательный интерес.

- связь с реальным миром: Помогать находить практическое применение знаниям: посчитать скидки в магазине (математика), прочитать инструкцию к гаджету на английском, обсудить исторический контекст просматриваемого фильма, вместе наблюдать за природными явлениями. Это делает знания живыми.

- игры на развитие УУД: Для младших школьников – настольные игры, требующие планирования ходов и решения задач. Для всех возрастов – обсуждение логики поступков героев книг и фильмов, совместное решение головоломок, проектная деятельность для дома (спланировать маршрут путешествия, рассчитать бюджет на подарки).

3 Эмоциональная и мотивационная поддержка (развитие личностных и коммуникативных УУД).

- фокус на процессе и усилии: Хвалить не за врожденные способности («ты такой умный»), а за приложенные усилия, найденное решение, проявленное упорство («Я вижу, как ты сосредоточенно работал над этим проектом», «Твоя идея очень интересна»). Это формирует *growth mindset* (установку на рост).

- нормализация ошибок: Открыто говорить о своих ошибках, обсуждать их как ценный источник информации, а не как провал. Фраза «Не получилось? Давай разберемся, почему, и что можно сделать иначе» создает безопасную среду для экспериментов и обучения.

- формирование здоровой учебной самооценки: Помогать ребенку видеть свой прогресс в долгосрочной перспективе (например, через портфолио работ), а не только сиюминутные оценки.

Конкретные кейсы для разных возрастных групп

Кейс 1 (2-й класс): Ребенок медленно и неаккуратно пишет. Вместо того чтобы заставлять переписывать и критиковать, родитель-фасилитатор организует короткие (5–7 минут) игры на мелкую моторику (лепка, пазлы, бисероплетение), хвалит в тетради не самую красивую, но самую старательную букву, договаривается о небольшом, но обязательном времени на письменные задания,

после которого следует перерыв. Акцент – на развитии навыка, а не на сиюминутном результате.

Кейс 2 (6-й класс): Резкое падение интереса к математике. Вместо найма репетитора или запугивания, родитель-фасилитатор инициирует разговор: «Я заметил, что раньше тебе нравилась математика, а теперь нет. Как думаешь, почему? Что стало сложнее?» Затем вместе с ребенком исследует, можно ли найти интересные приложения математики в его хобби (программирование, дизайн, спорт статистика), или подбирает познавательный YouTube-канал с занимательной математикой. Задача – вернуть ощущение смысла и интереса.

Кейс 3 (10-й класс): Стресс и катастрофическая нехватка времени при подготовке к ЕГЭ. Вместо постоянных напоминаний и упреков, родитель-фасилитатор предлагает помощь в тайм-менеджменте: вместе оценивают объем задач, делят его на блоки, используют технику «Помодоро», создают визуальную доску прогресса. Родитель обеспечивает бытовую поддержку (режим питания, прогулки) и эмоциональный «тыл» («Я вижу, как ты стараешься. Мы справимся»), но не лезет в содержание предметов.

Таким образом, эффективная и психологически безопасная помощь ребенка в учебе принципиально не требует от родителя глубоких предметных знаний или владения методиками преподавания. Она заключается в осознанном педагогическом сопровождении, основной целью которого является развитие у ребенка ключевой для XXI века компетенции – умения учиться. Это включает в себя развитие комплекса универсальных учебных действий: регулятивных (планирование, самоконтроль), познавательных (работа с информацией, решение проблем), коммуникативных и личностных. Родитель, выступая в роли организатора пространства, эмоциональной опоры, навигатора в мире информации и фасилитатора самостоятельности, создает устойчивую систему, в которой ребенок постепенно берет на себя ответственность за свой образовательный путь. Отказ от соблазнительной, но деструктивной позиции «домашнего репетитора» в пользу мудрой и сдержанной позиции «поддерживающего взрослого» является инвестицией не только в академические успехи ребенка, но и в его психологическое благополучие, а также в сохранение доверительных и теплых отношений в семье на долгие годы. Это и есть настоящий вклад родителя-непедагога в образование своего ребенка.

Библиографический список

1 Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А. К. Маркова. – Москва : Просвещение, 2021. – 192 с.

2 Варга А. Я. Системная семейная психотерапия. Краткий лекционный

курс / А. Я. Варга. – Санкт-Петербург : Питер, 2020. – 256 с.

3 Савенков А. И. Педагогическая психология / А. И. Савенков. – Москва : Юрайт, 2023. – 347 с.

4 Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? / Ю. Б. Гиппенрейтер. – Москва : АСТ, 2019. – 304 с.

5 Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден Приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287). – URL: <http://publication.pravo.gov.ru> (дата обращения: 08.12.2025).

6 Кузьмин Н. А. Родительство как ресурс развития образовательной самостоятельности школьника / Н. А. Кузьмин // Психологическая наука и образование. – 2022. – Т. 27. – № 3. – С. 65–78.

РЕПРОДУКТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ МОЛОДЕЖИ И ДЕМОГРАФИЧЕСКАЯ ПОЛИТИКА

Мусина Гузель Маратовна, Гайфуллин Андрей Юрьевич, Уфа, Россия

REPRODUCTIVE BEHAVIOR OF YOUTH AND DEMOGRAPHIC POLICY

Musina Guzel Maratovna, Gayfullin Andrey Yurievich, Ufa, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье раскрываются репродуктивное поведение молодежи в современной России и его влияние на демографическую ситуацию в стране. Анализируются текущие демографические тенденции, такие как снижение рождаемости, изменение возрастной структуры населения и сокращение репродуктивной активности молодежи. Рассматриваются экономические, социальные и культурные факторы, влияющие на изменение репродуктивного поведения молодежи.

ANNOTATION

This article examines the reproductive behavior of young people in contemporary Russia and its impact on the country's demographic situation. It analyzes current demographic trends, such as declining birth rates, changing age structure, and declining reproductive activity among young people. It also examines the economic, social, and cultural factors influencing changes in young people's reproductive behavior.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: репродуктивное поведение, молодежь, демография, репродуктивное давление, ценности.

KEYWORDS: reproductive behavior, youth, demography, reproductive pressure, values.

Современная демографическая ситуация в России характеризуется сложными и противоречивыми тенденциями, связанными с сокращением рождаемости, изменением возрастной структуры населения и снижением репродуктивной активности молодежи. В условиях нарастающих демографических вызовов особую актуальность приобретает изучение репродуктивного поведения молодых людей как ключевого фактора, определяющего перспективы естественного воспроизводства населения.

Репродуктивное поведение молодежи является важной составляющей демографической политики любого государства. Репродуктивное поведение представляет собой систему установок, мотивов и практик, связанных с рождением и воспитанием детей, и формируется под влиянием совокупности социальных, экономических, культурных и психологических факторов [1]. Молодежь как социально-демографическая группа является наиболее чувствительной к изменениям в социальной среде и активно реагирует на трансформации ценностных

ориентаций, гендерных ролей, образовательных и профессиональных стратегий.

Репродуктивное поведение молодежи отражает трансформации ценностей современного общества. В последние десятилетия в России наблюдается устойчивая тенденция к отсрочке рождения первенца, увеличению числа незарегистрированных союзов и распространению установок на малодетность или осознанную бездетность [2; 3]. Параллельно повышается возраст женщин при рождении первого ребенка: если в 2018–2022 гг. он составлял в среднем 26 лет и 9 месяцев [4], то в 2023 г. возрос до 28 лет и 10 месяцев [5].

Изменения репродуктивного поведения молодежи обусловлены множеством факторов. В числе важнейших факторов экономические, такие как низкий уровень дохода, неуверенность в завтрашнем дне, дороговизна жилья и высокие расходы на воспитание детей, что вынуждают молодых людей отложить рождение потомства. Кроме того, современные семейные ценности смещаются в сторону личного комфорта и удовлетворения материальных потребностей. Молодежь стремится к саморазвитию, путешествию и другим удовольствиям, откладывая семейные обязательства.

Демографическая политика России нацелена на смягчение негативных тенденций и создание условий для повышения рождаемости. Основные направления политики в настоящее время включают следующее:

- 1) материнский капитал (выплаты семьям при рождении второго и последующего ребенка стимулируют рождение детей);
- 2) программа ипотеки с господдержкой (льготные ипотечные кредиты и субсидии на жилье облегчают покупку недвижимости для молодых семей);
- 3) государственные пособия (государственные выплаты на ребенка и ежемесячное пособие для многодетных семей поддерживают рождаемость).

Причины, последствия, механизмы нейтрализации и риски существующего негативного репродуктивного поведения молодежи приведены в таблице 1.

Репродуктивное поведение молодежи является зеркалом социальных, экономических и культурных изменений в обществе. Российскому государству предстоит приложить значительные усилия для стабилизации демографической ситуации и перехода к устойчивому воспроизводству населения. Для этого необходимо объединение усилий всех ветвей власти, общественных организаций и самих граждан, направленных на повышение привлекательности и престижа семейных ценностей и деторождения.

Таблица 1 – Причины, последствия, механизмы нейтрализации и риски негативного репродуктивного поведения молодежи России

Причины	Последствия	Механизмы нейтрализации	Риски
Экономические трудности (низкий доход, дороговизна жилья)	Сокращение рождаемости, снижение численности населения	Государственные программы поддержки семей (пособия, ипотека с господдержкой)	Бюджетные ограничения, коррупция, бюрократия
Социальные изменения (приоритеты карьеры, образования)	Отсрочка рождения детей, снижение репродуктивной активности	Развитие дошкольного образования, предоставление отпусков по уходу за ребенком	Недоступность качественной детской инфраструктуры
Культурные преобразования (смена семейных ценностей)	Появление установок на малодетность или бездетность	Кампании по пропаганде семейных ценностей, культурные акции	Негативное общественное мнение, неприятие политики
Медицинские факторы (проблемы со здоровьем)	Невозможность или сложность зачатия и вынашивания детей	Доступ к бесплатным медицинским услугам, профилактика заболеваний	Недостаточный охват медицинскими услугами отдаленных районов
Политические факторы (нестабильность, неопределенность)	Повышенная нервность, откладывание рождения детей	Устойчивая социальная политика, гарантии занятости	Усиление политической нестабильности
Образовательные факторы (увеличение времени учебы)	Снижение рождаемости в раннем возрасте	Совместимая учеба и беременность, досрочные роды	Ухудшение успеваемости, низкая квалификация выпускников
Жилищные проблемы (невысокая доступность жилья)	Ограничение репродуктивных намерений	Субсидии на ипотеку, строительство доступного жилья	Долгосрочные финансовые обязательства молодых семей
Профессиональные факторы (карьерные амбиции)	Давление на женщин в плане работы и семьи	Гибкие графики работы, дистанционные форматы занятости	Угроза потерь в профессиональном развитии и карьере

Библиографический список

1 Бойко В. А. Репродуктивное поведение семьи и личности (социально-психологическое изучение рождаемости) : автореф. дис. ... д-ра психол. наук / В. А. Бойко. – Ленинград. 1981. – С. 34.

2 Гайфуллин А. Ю. Ценностные ориентации и жизненные цели современной молодежи Республики Башкортостан / А. Ю. Гайфуллин // Уфимский гуманитарный научный форум. – 2022. – № 1 (9). – С. 120–127.

3 Гайфуллин А. Ю. Ценность семейных отношений в оценках и взглядах

студенческой молодежи Республики Башкортостан / А. Ю. Гайфуллин // Социальная политика и социология. – 2023. – Т. 22. – № 1 (146). – С. 32–42.

4 Выборочное наблюдение репродуктивных планов населения: Федеральная служба государственной статистики. – URL: https://rosstat.gov.ru/free_doc/new_site/RPN22/index.html (дата обращения: 31.11.2025).

5 Демографический ежегодник России: Федеральная служба государственной статистики. – URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/210/document/13207> (дата обращения: 31.11.2025)

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЯХ У ПОДРОСТКОВ И ИХ РОДИТЕЛЕЙ

*Провоторов Эдуард Витальевич, Коротенко Роман Вячеславович,
Белгород, Россия*

FEATURES OF PERCEPTIONS OF CHILD-PARENT RELATIONSHIPS IN ADOLESCENTS AND THEIR PARENTS

*Provorotov Eduard Vitalievich, Korotenko Roman Vyacheslavovich,
Belgorod, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье исследованы восприятия детско-родительских отношений подростками и родителями с использованием опросника Марковской. Выявлены сходства и различия в оценках близости и удовлетворенности, определена роль баланса контроля и поддержки.

ANNOTATION

The article examines adolescents' and parents' perceptions of parent-child relationships using Markovskaya's questionnaire. Similarities and differences in closeness and satisfaction assessments were identified, highlighting the role of balancing control and support.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: детско-родительские отношения, подростки, семейное взаимодействие, эмоциональная близость.

KEYWORDS: parent-child relationships, adolescents, family interaction, emotional closeness.

Введение. Взаимодействие между детьми и родителями является основополагающим фактором в становлении характера ребенка и существенно влияет на его эмоциональное состояние и социальные навыки. Качество этих отношений во многом определяет уровень доверия, уверенности в себе и способность адаптироваться к социальным изменениям, а надежная и поддерживающая атмосфера в семье способствует гармоничному развитию и снижает риски поведенческих и эмоциональных трудностей у ребенка.

Теоретические положения. Особенно ярко изменения во взаимоотношениях проявляются в подростковом возрасте, когда ребенок ищет свою индивидуальность. Г. И. Жека и С. А. Сукиасян отмечают, что подростки стремятся утвердиться вне семьи, что сказывается на динамике отношений с родителями и часто приводит к конфликтам из-за желания расширить автономию [1; 4].

Так, Г. И. Жека отмечает, что подростковый возраст является ключевой

стадией развития, когда происходят значительные изменения в психическом состоянии и поведении молодых людей. В этот период постепенно меняются отношения с отцом и матерью, укрепляются связи с друзьями. Подростки формируют собственные моральные нормы, расширяют свои умственные способности и учатся ответственности за себя и близких. У них формируется стабильный стиль поведения и уникальные реакции, которые влияют на здоровье, социальное взаимодействие и личностное развитие в условиях взросления [1].

Также Г. И. Жека приводит следующее определение понятию подросткового возраста: «Подростковый возраст – это период бурного роста и развития организма» [1, с. 231]. Кроме этого, он уточняет: «При первом взгляде на подростка можно определить некоторые особенности внешности, которые бросаются в глаза: нескладность, диспропорция частей тела, нескоординированные движения. Особенно заметен рост его конечностей» [1, с. 231]. То есть подростковый возраст можно рассматривать как фазу интенсивных физических изменений и перестройки организма. Эти перемены отражаются не только на внешнем облике – проявляясь в несоразмерности и неловкости движений – но и свидетельствуют о важном этапе формирования личности и адаптации к новым жизненным условиям.

С. А. Скуиасян в свою очередь выделяет значимость подросткового возраста в личностном становлении. Автор утверждает, что подростковый возраст играет ключевую роль в формировании психических функций и развитии самосознания индивида. Современная социальная среда, насыщенная различными стрессовыми факторами, создает для подростков множество испытаний и рисков для их психоэмоционального благополучия, с которыми им необходимо справляться как с естественной частью взросления [4]. Также он добавляет, что «В условиях постоянного давления единственным институтом социализации, осуществляющим фундаментальную поддержку взрослеющего человека, выступает семья» [4, с. 20]. Можно утверждать, что семья действительно остается главным оплотом поддержки для подростка в период его взросления, особенно когда окружающий мир предъявляет все больше требований и вызовов. Именно в семейной среде молодой человек получает эмоциональную защиту, понимание и помощь, которые помогают сохранить внутреннее равновесие и сформировать устойчивые жизненные ценности.

А. П. Соколова добавляет, что влияние сверстников и учителей часто превосходит значение родителей в этот период [3]. Она подчеркивает, что одной из важных трудностей, с которыми сталкиваются подростки, является вопрос их взаимоотношений с родителями. [3]. А. П. Соколова указывает, что причиной конфликтов между подростками и их родителями часто являются различия во

взглядах и желаниях. Родители хотят участвовать во всех аспектах жизни ребенка и контролировать его поведение, в то время как подростки, испытывая естественное стремление к самостоятельности и имея ограниченный жизненный опыт, редко проявляют интерес к тому, что происходит за пределами их семейной среды. Такое несогласие во взглядах вызывает напряжение и непонимание в отношениях [3].

О. А. Карабанова подчеркивает, что неустойчивые и конфликтные отношения между ребенком и родителем могут способствовать возникновению антисоциальных тенденций, особенно в подростковом возрасте: «Неблагоприятные тенденции развития семьи, ухудшение микросоциальной (семейной) среды, определяющей социальную ситуацию развития ребенка, дисгармоничность детско-родительских отношений являются значимым фактором риска формирования антисоциальной направленности во всех возрастных группах» [2, с. 297]. Так что, если в семье возникает непонимание, у подростков появляется больше вероятность развить в себе антисоциальные черты. Следовательно, для их гармоничного развития важно создавать и поддерживать здоровую и доброжелательную атмосферу в семье.

Практические результаты исследования. Целью нашего исследования было выявить особенности восприятия детско-родительских отношений у подростков и их родителей. В нем участвовали 30 подростков 11–12 лет и их родителей из МБОУ «Томаровская СОШ №1» Белгородской области. Для проведения диагностики применялся зеркальный опросник И. М. Марковской «Взаимодействие родитель – ребенок», который охватывает 10 шкал: требовательность, строгость, контроль, близость, принятие, сотрудничество, согласие, последовательность, авторитетность и удовлетворенность отношениями. Перейдем к результатам проведенного исследования представлений подростков о детско-родительских отношениях, представленным на рисунке 1.

Подростки оценивают требовательность родителей высоко (21,45), что отражает ожидания ответственности. Строгость (19,34) помогает дисциплине, но может вызывать стресс. Контроль (22,56) сочетается с заботой и ограничениями. Близость (18,23) и принятие (16,98) ниже, что говорит об эмоциональной дистанции. Сотрудничество (17,72) и согласие (17,12) на среднем уровне. Последовательность требований стабильна (21,43), авторитет родителей – умеренный (18,78). Удовлетворенность отношениями низкая (17,04), указывая на проблемы в общении.

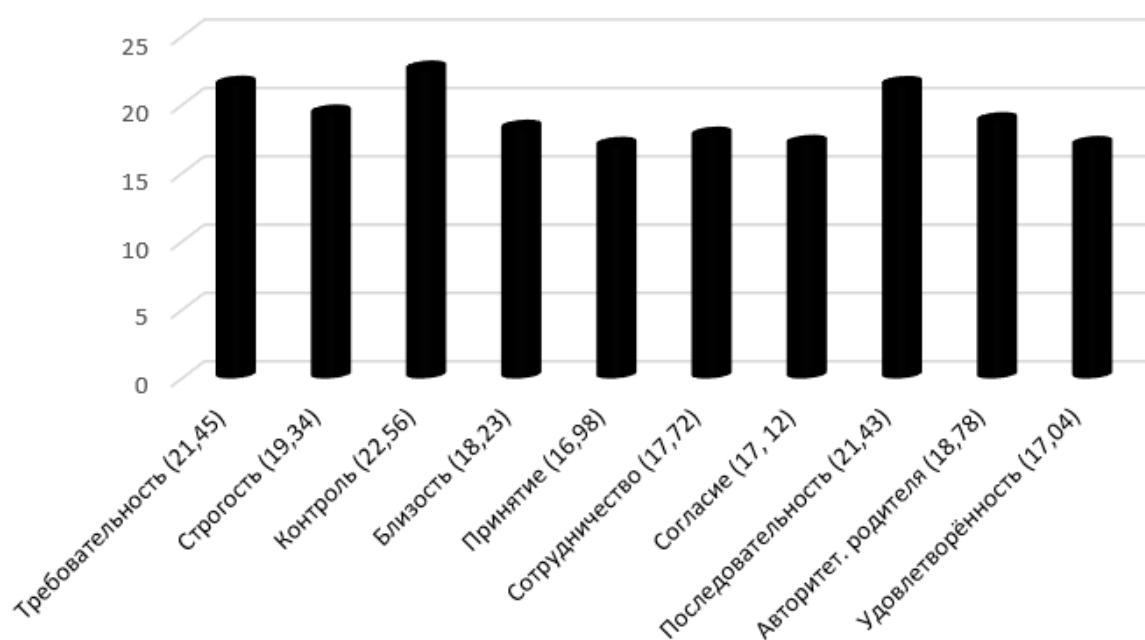


Рисунок 1 – Выраженность представлений о параметрах детско-родительских отношениях у подростков (ср. балл)

Проанализируем аналогичные данные по родителям, продемонстрированные на рисунке 2. Родители оценивают свою требовательность ниже (19,73), считают себя строгими (20,30) и активно контролирующими детей (21,24). При этом они ощущают более высокую эмоциональную близость с детьми (22,09) и лучшее сотрудничество (21,19). Согласие (18,11) – среднее, последовательность требований (23,54) и авторитетность (24,83) – на высоком уровне. Родители выражают большую удовлетворенность отношениями (20,06), чем подростки.

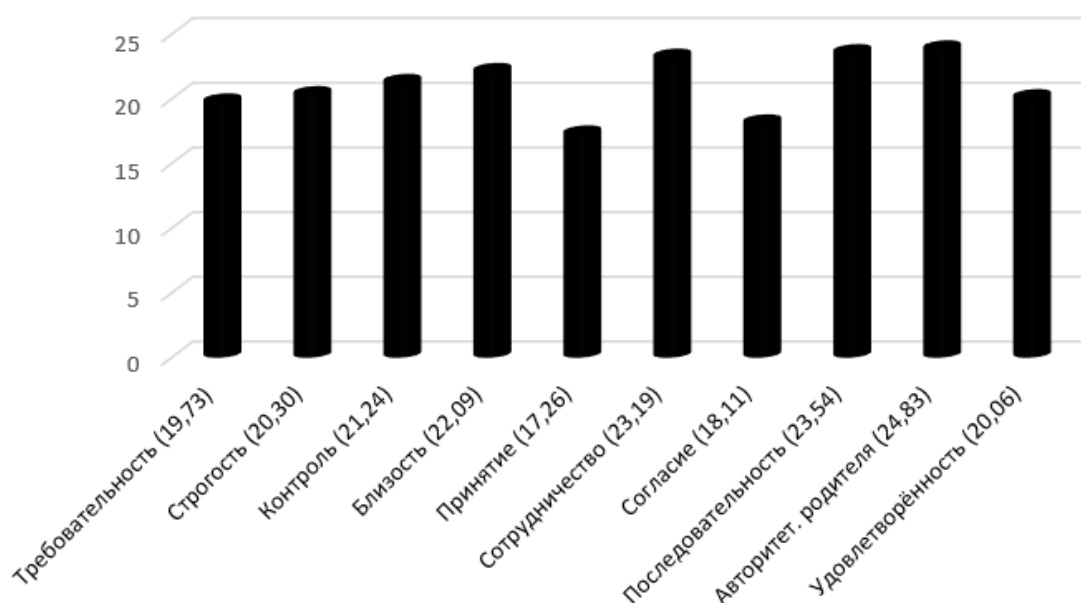


Рисунок 2 – Выраженность представлений о параметрах детско-родительских отношениях у родителей подростков (ср. балл)

Таблица 1 – Результаты статистического анализа при сравнении представлений о детско-родительских отношениях у подростков и их родителей (ср. балл)

Параметры детско-родительских отношений	Подростки	Родители	U _{эмп}
Требовательность	21,45	19,73	Статистика: 1 р-значение: 1
Строгость	19,34	20,30	Статистика: 0 р-значение: 1
Контроль	22,56	21,24	Статистика: 1 р-значение: 1
Близость	18,23	22,09	Статистика: 0 р-значение: 1
Принятие	16,98	17,26	Статистика: 0 р-значение: 1
Сотрудничество	17,72	23,19	Статистика: 0 р-значение: 1
Согласие	17,12	18,11	Статистика: 0 р-значение: 1
Последовательность	21,43	23,54	Статистика: 0 р-значение: 1
Авторитетность родителя	18,78	24,83	Статистика: 0 р-значение: 1
Удовлетворенность	17,04	20,06	Статистика: 0 р-значение: 1

Сравнительный анализ, представленный в таблице 1, не выявил статистически значимых различий между подростками и родителями по параметрам требовательности, строгости и контроля.

Вывод. Таким образом, обе группы воспринимают эти характеристики сходным образом. Вместе с тем по показателям близости, авторитетности и удовлетворенности отношениями выявлены существенные различия: родители отмечают более высокий уровень эмоциональной близости и удовлетворенности, а также воспринимают себя как более авторитетных.

Библиографический список

1 Жека Г. И. Психологические трудности в отношениях подростков с родителями / Г. И. Жека, Е. Ю. Кольчик // Теория и практика современной науки. – 2018. – № 6 (36). – С. 230–233.

2 Карабанова О. А. Дисгармоничность детско-родительских отношений как фактор риска девиантного поведения личности / О. А. Карабанова // Вестник Московского университета МВД России. – 2014. – № 12. – С. 295–299.

3 Соколова А. П. Психологические трудности в отношениях подростков с родителями / А. П. Соколова // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. – 2016. – № 1. – С. 112–116.

4 Сукиасян С. А., Харитонов И. В. Особенности детско-родительских отношений в подростковом возрасте / С. А. Сукиасян, И. В. Харитонов // Universum: Психология и социальные науки. – 2020. – № 6 (72). – С. 20–22.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ В РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ,
ПЕРЕЖИВШИХ РОДИТЕЛЬСКУЮ ДЕПРИВАЦИЮ:
МЕТОДЫ И РЕЗУЛЬТАТЫ**

Углева Татьяна Михайловна, Москва, Россия

**USE OF ART THERAPY IN THE REHABILITATION OF CHILDREN WHO
HAVE EXPERIENCED PARENTAL DEPRIVATION: METHODS AND RE-
SULTS**

Ugleva Tatyana Mikhailovna, Moscow, Russia

АННОТАЦИЯ

Статья о реабилитации детей из замещающих/неблагополучных семей, переживших депривацию, с помощью арт-терапии. Обоснована роль метода в коррекции психологической травмы и эмоциональных нарушений. Анонимный опрос детей и педагогов доказал эффективность курса для снижения тревожности, агрессии и улучшения их социально-психологического состояния.

ANNOTATION

The article focuses on the rehabilitation of children from foster/disadvantaged families who have experienced deprivation, using art therapy. The method's role in correcting psychological trauma and emotional disorders is substantiated. An anonymous survey children and educators proved the course's effectiveness in reducing anxiety, aggression, and improving their socio-psychological state.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: арт-терапия, родительская депривация, реабилитация, эмоциональные нарушения, замещающая семья, тревожность, агрессия, опрос.

KEYWORDS: art therapy, parental deprivation, rehabilitation, emotional disorders, foster family, anxiety, aggression, survey.

Актуальность исследования обусловлена ростом числа детей, находящихся в социально опасном положении и переживших различные формы родительской депривации (материнской, социальной, эмоциональной), в частности, среди воспитанников замещающих и социально неблагополучных семей. Как показывают исследования, неблагоприятные социальные условия и проблемы в детско-родительских отношениях приводят к формированию психологической травмы, которая может приводить к расстройству личности. Чем младше ребенок, тем большее влияние травма оказывает на формирование личности, и тем выше этот риск. [6, с. 32].

Цель работы состоит в том, чтобы доказать эффективность и описать ме-

тодику применения арт-терапии в психосоциальной реабилитации детей, переживших родительскую депривацию, на основе анализа результатов программы и обратной связи участников, полученной посредством анонимного онлайн-опроса.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

1 Определить теоретические основы и механизмы влияния родительской депривации на эмоционально-личностную сферу детей младшего школьного и подросткового возраста.

2 Обосновать выбор арт-терапии как ведущего метода коррекции психологической травмы и эмоциональных нарушений в данной возрастной группе.

3 Разработать структуру и описать основные техники апробированной программы арт-терапии.

4 Проанализировать динамику изменений в эмоционально-поведенческой сфере детей на основе результатов анонимного опроса, проведенного среди 63 участников курса и их педагогов/воспитателей в сети Интернет.

5 Обосновать практическую значимость и преимущества арт-терапии для реабилитации детей из замещающих и социально неблагополучных семей.

Проблема родительской депривации занимает одно из центральных мест в современной науке, поскольку она оказывает критическое влияние на формирование и развитие личности ребенка, особенно среди воспитанников замещающих и социально неблагополучных семей. Под психической депривацией понимается недостаточное удовлетворение основных психических потребностей, прежде всего, недостаток любви, сенсорной стимуляции, социальных контактов, воспитания [9, с. 204]. В контексте семьи, ключевым депривационным фактором выступает лишение ребенка адекватной родительской заботы и эмоционального контакта. Исследователи выделяют несколько основных видов депривации, переживаемых детьми в неблагоприятных условиях: материнская (эмоциональная), представляющая собой лишение базовой потребности в стабильной привязанности и любви; социальная, ограничивающая возможность участия в полноценном общественном взаимодействии, и сенсорная.

Длительное пребывание ребенка, в условиях эмоционального лишения неизбежно приводит к формированию психологической травмы, которая оказывает долгосрочное негативное влияние на всю структуру его личности и социальную адаптацию. Накопленный травматический опыт и неспособность вербально его выразить осложняют традиционную психокоррекционную работу, что требует обращения к ненавязчивым и безопасным методам. Одним из таких

методов является арт-терапия. В основе коррекционно-развивающего воздействия арт-терапии лежит представление о том, что искусство позволяет в особой символической форме реконструировать конфликтную травмирующую ситуацию и найти ее разрешение через переструктурирование этой ситуации с помощью творческих способностей человека. [4, с. 241]. Арт-терапия рассматривается как ключевой элемент в системе психолого-педагогического сопровождения, способствующий коррекции эмоциональных нарушений и гармонизации личности.

Исследование проводилось с целью апробации и оценки эффективности краткосрочного курса арт-терапии в психосоциальной реабилитации детей, переживших родительскую депривацию. Выборка экспериментальной группы составила 63 участника в возрасте от 8 до 13 лет, являющихся воспитанниками замещающих семей или детьми из социально неблагополучных семей, что обусловило наличие у них подтвержденных нарушений эмоционально-личностной сферы, связанных с травматическим опытом и нарушением привязанности. Был апробирован 8-недельный курс групповой арт-терапии, состоящий из одного сеанса в неделю.

Арт-терапия была выбрана в качестве основного метода реабилитации, поскольку, арт-терапия является незаменимым инструментом для исследования, развития и гармонизации в тех случаях, когда ребенок не может выразить словами свое эмоциональное состояние. Дети в большинстве случаев затрудняются в вербализации своих проблем и переживаний. Невербальная экспрессия для них более естественна. [4, с. 240]. В структуру программы были включены такие основные техники, как рисуночная терапия (создание «Безопасного места», выражение негативных эмоций), лепка с использованием пластических материалов для снятия мышечного напряжения и коррекции агрессивности, а также техника активного воображения, направленная на самокоррекцию негативных психоэмоциональных состояний. Программа строилась по недирективному принципу, с акцентом на процесс творчества, а не на результат, что являлось ключевым условием для создания безопасной и принимающей среды. Оценка эффективности проведенного курса осуществлялась посредством анонимного онлайн-опроса, который был разослан участникам программы в сети Интернет и социальных сетях. Использование анонимного формата и привлечение внешней оценки педагогов позволило получить более объективную и конфиденциальную информацию о динамике изменений в эмоционально-поведенческой сфере детей после завершения курса.

Эффективность апробированной программы арт-терапии оценивалась с помощью качественного и количественного анализа данных, полученных в ходе

анонимного онлайн-опроса (анкетирования), проведенного среди 63 детей-участников (8–13 лет) и их педагогов/воспитателей в образовательных организациях. Анализ самоотчетов детей показал значительную положительную динамику в эмоциональной сфере: 90 % опрошенных отметили, что после курса им стало «легче выражать свои чувства» и «выпускать пар» (агрессию) через творчество, что подтверждает способность арт-терапии обходить вербальное сопротивление и обеспечивать невербальное отреагирование травматических переживаний. Кроме того, 75 % детей указали, что чувствуют себя «спокойнее» и реже испытывают «сильный страх или грусть», что свидетельствует о восстановлении чувства безопасности, нарушенного в условиях депривации. Важно отметить, что 80 % участников также отметили повышение самооценки, став больше «гордиться своими работами» и чувствовать себя «увереннее». Внешняя оценка эффективности, полученная от педагогов и воспитателей, которые ежедневно взаимодействовали с детьми, также подтвердила устойчивые изменения в их поведенческой сфере. Динамика эмоционально-поведенческих показателей по результатам анонимного опроса педагогов представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Динамика эмоционально-поведенческих показателей

Показатель изменения	Процент педагогов, отметивших улучшение
Снижение уровня агрессии и конфликтности	85 %
Улучшение взаимодействия со сверстниками	70 %
Снижение общей тревожности и возбудимости	80 %
Повышение вовлеченности в групповую деятельность	75 %

Анализ данных, представленных педагогами, показал наиболее высокие показатели улучшений в сфере снижения агрессивности и конфликтности (85 %), что является прямым доказательством эффективности арт-терапии как средства сублимации и отреагирования деструктивных импульсов. Высокий процент (80 %) снижения общей тревожности и возбудимости также свидетельствует о гармонизации эмоционального состояния, достигнутой с помощью таких техник, как активное воображение. Кроме того, значительное улучшение (70 %) было зафиксировано в социально-психологическом состоянии детей, что проявилось в повышении способности к сотрудничеству и улучшении взаимодействия со сверстниками. Например, у одного из участников (10 лет, замещающая семья), который до курса отличался вербальной агрессией и страхом одиночества, после 6 сеанса работы с глиной педагог отметил снижение количества конфликтных ситуаций на 50% и способность ребенка впервые самостоятельно инициировать игру со сверстниками. Таким образом, анонимный опрос среди обеих сторон –

детей и наблюдателей – позволил получить объективную и надежную оценку того, что арт-терапия является гибким и эффективным психокоррекционным инструментом для достижения устойчивых положительных изменений в эмоционально-поведенческой сфере депривированных детей.

Проведенное научно-практическое исследование, посвященное применению арт-терапии в реабилитации детей 8–13 лет из замещающих и социально неблагополучных семей, подтвердило поставленную цель, доказывая эффективность данного метода в коррекции нарушений, вызванных родительской депривацией. Теоретический анализ показал, что родительская депривация приводит к формированию психологической травмы и эмоциональных нарушений (тревожность, агрессивность), и в силу невербализуемого характера травматического опыта, арт-терапия, использующая язык визуальной экспрессии, является наиболее адекватным и безопасным методом коррекции, позволяющим отреагировать агрессию и напряжение. Эффективность доказана практикой: краткосрочный 8-недельный курс арт-терапии привел к устойчивым положительным изменениям, что подтверждено анонимным онлайн-опросом 63 детей и педагогов. Таким образом, арт-терапия является гибким, недирективным и эффективным инструментом психосоциальной реабилитации, и результаты исследования обосновывают необходимость систематического внедрения арт-технологий в программы сопровождения детей, переживших депривацию, а дальнейшие исследования могут быть направлены на оценку долгосрочного эффекта воздействия.

Библиографический список

1 Аджигитова К. М. Влияние арт-терапии на социально-психологическое состояние / К. М. Аджигитова, В. С. Красовский, А. М. Мазлов // Ломоносов обнял все стороны просвещения : материалы межвузовской научно-исследовательской конференции с международным участием, посвященной 310-летию со дня рождения М.В. Ломоносова (1711 - 1765), Астрахань, 21 мая 2021 года. – Астрахань : Астраханский государственный медицинский университет, 2021. – С. 116-119.

2 Вальдес Одриосола М. С. Арт-терапия в системе психолого-педагогического сопровождения детей с нормальным и нарушенным развитием : методическое пособие / М. С. Вальдес Одриосола, В. Г. Колягина. – Москва : Национальный книжный центр, 2017. – 176 с.

3 Жданова М.А. Социально-педагогическая реабилитация детей-сирот : монография / М. А. Жданова, А. Жданов, И. Г. Пчелинцева. – Тюмень : ТО-ГИРРО, 2011. – 140 с.

4 Козырева А. А. Использование арт-терапии в работе с детьми / А. А. Козырева, Е. Е. Копченова // Студенческая наука Подмоскovie : сборник материалов Международной научной конференции молодых ученых, проводимой в рамках Года педагога и наставника в России, Орехово-Зуево, 10–29 апреля 2023 года. – Орехово-Зуево : Государственный гуманитарно-технологический университет, 2023. – С. 240–243.

5 Копытин А. И. Арт-терапия детей и подростков / А. И. Копытин, Е. Е. Свистовская. – Москва : Когито-Центр, 2019. – 670 с.

6 Климакова М. В. Психологическая травма в разные периоды детства / М. В. Климакова, Ю. А. Кочетова, Е. А. Емельянова // Социальные науки и детство. – 2025. – Т. 6. – № 2. – С. 27–48.

7 Маркман Е. В. Использование метода арт-терапии в коррекции эмоциональных нарушений дошкольников / Е. В. Маркман // Психология человека в образовании. – 2020. – Т. 2. – № 3. – С. 277–287.

8 Медведева Е. А. Артпедагогика и арттерапия в специальном и инклюзивном образовании : учебник для вузов / Е. А. Медведева. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. – 269 с.

9 Шабалина С. А. Влияние материнской депривации на жизнедеятельность детей / С. А. Шабалина // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2011. – № 4-2 (72). – С. 203–208.

**ДИНАМИКА НРАВСТВЕННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ
К БРАКУ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ
В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

*Серегина Олеся Станиславовна, Шлейнинг Анжела Витальевна,
Новосибирск, Россия*

**DYNAMICS OF MORAL AND PSYCHOLOGICAL READINESS
FOR MARRIAGE IN PSYCHOLOGY STUDENTS DURING
THEIR STUDIES AT THE UNIVERSITY**

Seregina Olesya Stanislavovna, Shleyning Angela Vitalievna, Novosibirsk, Russia

АННОТАЦИЯ

В данной статье представлены результаты лонгитюдного исследования динамики нравственной готовности к браку у студентов-психологов. Сравнительный анализ одной выборки с интервалом в два года выявил изменения в мотивах и установках в процессе профессионального становления.

ANNOTATION

This article presents the results of a longitudinal study examining the dynamics of moral readiness for marriage among psychology students. A comparative analysis of one sample over a two-year interval revealed changes in motives and attitudes during their professional development.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: нравственная готовность к браку, студенты-психологи, лонгитюдное исследование, мотивы вступления в брак, динамика отношений, психология семьи.

KEYWORDS: moral readiness for marriage, psychology students, longitudinal study, motives for marriage, relationship dynamics, family psychology.

В современных условиях социально-демографических трансформаций и переоценки традиционных ценностей институт семьи переживает системный кризис, что определяет повышенное внимание к его изучению на государственном и научном уровнях. Как подчеркивал Президент РФ В. В. Путин, семья – это основа основ, тот стержень, который скрепляет общество, передает из поколения в поколение нравственные ориентиры. В связи с этим особую актуальность приобретает проблема формирования осознанного отношения к браку у молодежи как будущих создателей семейных союзов.

Особый интерес в данном контексте представляет студенческая среда, и, в частности, будущие психологи, которые не только сами находятся на этапе лич-

ностного и профессионального самоопределения, но и в дальнейшем будут оказывать влияние на формирование семейных ценностей в обществе. Однако динамика брачных установок у данной категории молодежи в процессе профессионального обучения остается недостаточно изученной.

Выявление содержательной стороны отношения студенческой молодежи к семейной жизни предполагает необходимость концептуализации ключевых понятий, центральным из которых является понятие «брак». Данная категория представляет собой междисциплинарный феномен, что обуславливает существование множества теоретических подходов к ее интерпретации.

В философской традиции основополагающий вклад был внесен Г. Гегелем, который рассматривал брак не просто как правовой или социальный контракт, а как форму «нравственных отношений», определяя его как «правовую нравственную любовь». Этот подход акцентирует этическое и духовное измерение брачного союза [3].

С социологической точки зрения брак понимается как исторически изменяющаяся социальная институция, регламентирующая отношения между мужчиной и женщиной и санкционируемая обществом [4]. В данном контексте брак выступает как механизм социального регулирования.

В рамках психологических исследований Э. Н. Вайнер определяет брак как «семейный союз между мужчиной и женщиной, порождающий установление определенных взаимных прав и обязанностей между ними и по отношению к детям» [2, с. 21]. Это определение подчеркивает функционально-ролевую структуру брачных отношений.

Хотя отечественный психолог Т. В. Андреева не дает прямой дефиниции брака, она вводит близкое понятие «супружества», трактуя его как «личностное взаимодействие мужа и жены, регулируемое моральными принципами и поддерживаемое присущими ему ценностями» [1, с. 76]. Данная концепция смещает акцент на межличностную динамику и ценностно-смысловую основу отношений.

С юридической позиции легитимное определение закреплено в Семейном кодексе Российской Федерации, где брак характеризуется как «добровольный и равноправный союз мужчины и женщины, порождающий для них личные (неимущественные) и имущественные права и обязанности и направленный на создание семьи» [9, с. 3-8]. В Российской Федерации официальный статус приобретает только брак, зарегистрированный в установленном законом порядке [5].

Проведенный анализ философских, социологических, психологических и правовых дефиниций позволяет синтезировать их ключевые аспекты и сформулировать интегративное определение: брак – это свободный равноправный союз

женщины и мужчины, заключаемый с соблюдением порядка и условий, установленных законом, основанный на нравственных принципах и личностном взаимодействии, образующий семью и порождающий взаимные личные и имущественные права и обязанности между супругами.

Обратимся к эмпирической части данного исследования. Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения» с участием 30 человек. Выборка состояла из 28 девушек и 2 юношей. Все респонденты являются студентами-психологами. Исследование проводилось в два этапа: 1 этап – когда респонденты находились на 2 курсе обучения; 2 этап – когда студенты-психологи находились на 4 курсе обучения. Возраст испытуемых на момент 1 этапа исследования – 17–20 лет; на момент 2 этапа исследования – 20–24 года. Обратимся к результатам проведенного исследования.

Для выявления доминирующих мотивов, лежащих в основе создания семьи, была использована анкета «Мотивы вступления в брак» С. И. Голода. Ее результаты представлены на рисунке 1.

Результаты первого этапа
лонгитюдного исследования
(студенты-психологи, 2 курс)

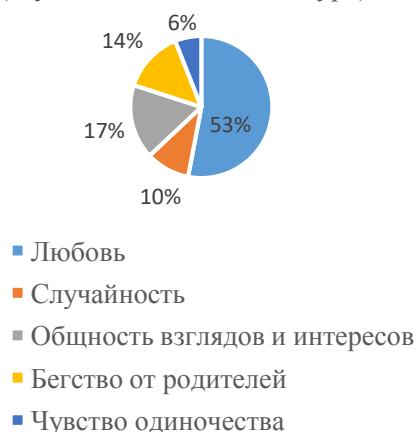


Рисунок 1 – Результаты анкеты
«Мотивы вступления в брак»
С. И. Голода (студенты-психологи,
2 курс)

Результаты второго этапа
лонгитюдного исследования
(студенты-психологи, 4 курс)



Рисунок 2 – Результаты анкеты
«Мотивы вступления в брак»
С. И. Голода (студенты-психологи,
4 курс)

Проведенное лонгитюдное исследование с использованием «Анкеты мотивов вступления в брак» С.И. Голода выявило существенную динамику в структуре брачных установок у студентов-психологов в период с 2-го по 4-й курс обучения.

На начальном этапе исследования (2-й курс) в мотивационной сфере доминировали эмоционально-незрелые и инфантильные побуждения. Показательно,

что более половины респондентов (53 %) в качестве основного мотива называли любовь, что характерно для юношеского романтического идеализма. При этом значительную роль играли деструктивные мотивы: бегство от родителей (14 %) и чувство одиночества (6 %), что свидетельствует о недостаточной сепарированности от родительской семьи и эмоциональной зависимости. Достаточно высокий процент мотива «случайность» (10 %) указывал на несформированность осознанного отношения к браку как к ответственному союзу.

К 4-му курсу происходит качественная трансформация мотивационной структуры. Хотя любовь сохраняет лидирующие позиции (34 %), ее значимость снижается, уступая место более разнообразным и зрелым побуждениям. Существенно возрастает роль прагматичных мотивов: стабильный доход занимает второе место (21 %), что отражает усиление экономической составляющей в брачных представлениях. Показательно появление новых значимых мотивов, отсутствовавших ранее: вероятность скорого рождения ребенка (13 %) и духовная близость (13 %). Это свидетельствует о формировании целостного представления о браке как институте, сочетающем эмоциональную, духовную и репродуктивную функции.

Особого внимания заслуживает полное исчезновение к 4-му курсу инфантильных мотивов («бегство от родителей», «чувство одиночества», «случайность»), что указывает на личностное созревание студентов и формирование более осознанного отношения к браку.

Наблюдается переход от романтически-инфантильной мотивации к комплексной системе побуждений, сочетающей эмоциональные, духовные, прагматические и репродуктивные аспекты. Полученные результаты имеют практическую ценность для разработки программ психологического сопровождения студенческой молодежи и семейного консультирования.

Также в данном исследовании была использована методика «Нравственная готовность к браку» Е. К. Погодиной. Ее результаты представлены на рисунке 3.



Рисунок 3 – Результаты методики «Нравственная готовность к браку»
Е. К. Погодиной

Проведенное лонгитюдное исследование с использованием методики Е. К. Погодиной выявило позитивную динамику в уровне нравственной готовности к браку у студентов-психологов в период с 2-го по 4-й курс обучения. Сравнительный анализ результатов демонстрирует существенное повышение общего показателя нравственной зрелости, что свидетельствует о качественной трансформации брачных установок в процессе профессионального и личностного становления.

На начальном этапе исследования (2-й курс) у большинства студентов преобладал средний уровень нравственной готовности, характеризующийся романтизированными представлениями о браке, недостаточной сформированностью ответственности за последствия семейного выбора и слабой осведомленностью о реальных аспектах супружеской жизни. К 4-му курсу наблюдается значительное увеличение доли респондентов с высоким уровнем нравственной готовности, что проявляется в осознанном понимании ценностных основ семейных отношений, адекватном восприятии ответственности перед партнером и будущими детьми, а также в способности к конструктивному разрешению потенциальных конфликтов.

Данная динамика согласуется с результатами исследования мотивационной сферы и подтверждает общую тенденцию перехода от инфантильно-романтических установок к зрелому, осознанному отношению к браку как к многогранному социальному и нравственному институту. Полученные результаты подчеркивают важность профессионального становления и личностного развития в период обучения в вузе для формирования адекватных брачно-семейных представлений.

Проведенное лонгитюдное исследование динамики нравственно-психологической готовности к браку у студентов-психологов в период обучения в вузе позволило выявить существенные изменения в брачных установках и мотивационной сфере. Сравнительный анализ результатов, полученных на 2-м и 4-м курсах, демонстрирует позитивную тенденцию в формировании более зрелого и осознанного отношения к институту брака.

Эмпирические данные свидетельствуют о качественной трансформации мотивационной структуры: от доминирования эмоционально-незрелых побуждений (романтизированная любовь, бегство от родителей, чувство одиночества) к комплексной системе мотивов, сочетающей духовную близость, прагматические соображения и репродуктивные установки. Особенно показательным является полное исчезновение к 4-му курсу инфантильных мотивов и появление новых значимых категорий: стабильного дохода, вероятности рождения ребенка и духовной близости.

Полученные результаты имеют практическую значимость для разработки программ психолого-педагогического сопровождения студенческой молодежи и могут быть использованы в рамках семейного консультирования и просвещения. Перспективой дальнейших исследований может стать изучение факторов, способствующих формированию зрелых брачных установок, а также сравнительный анализ динамики готовности к браку у студентов различных специальностей.

Библиографический список

- 1 Андреева Т. В. Семейная психология : учебное пособие / Т. В. Андреева. – Санкт-Петербург : Речь, 2005. – 244 с.
- 2 Вайнер Э. Н. Общая валеология : учебное пособие / Э. Н. Вайнер. – Липецк : Липецкое издательство, 2008. - 183 с.
- 3 Гегель Г. В. Ф. Философия права / Г. В. Ф.Гегель. – Москва : Мысль, 1990. – 524 с.
- 4 Социология семьи : учебник / под ред. А. И. Антонова. – Москва : ИНФРА-М, 2010. – 640 с.
- 5 Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 № 223-ФЗ (ред. от 01.07.2021).
- 6 Погодина Е. К. Нравственная готовность к браку: методика диагностики / Е. К. Погодина // Семейная психология и семейная терапия. – 2018. – № 2. – С. 78–85.
- 7 Голод С. И. Моногамная семья: кризис или эволюция? / С. И. Голод // Социологические исследования. – 2019. – № 1. – С. 45–53.
- 8 Шнейдер Л. Б. Семейная психология : учебное пособие для вузов / Л. Б. Шнейдер. – Москва : Академический Проект, 2019. – 512 с.
- 9 Семейный кодекс Российской Федерации с комментариями. – Москва : Эксмо, 2022. – 320 с.

Раздел 8. ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЕ

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ МОТИВАЦИИ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Бовтюнь София Михайловна, Санникова Любовь Геннадьевна, Шмыгельский Игорь Алексеевич, Гатчина, Россия

MODERN APPROACHES TO FORMING MOTIVATION FOR A HEALTHY LIFESTYLE THROUGH PHYSICAL EDUCATION

*Bovtyun Sofia Mikhailovna, Sannikova Lyubov Gennadievna,
Shmygelsky Igor Alekseevich, Gatchina, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается проблема низкой внутренней мотивации обучающихся к регулярной физической активности в рамках традиционной системы физического воспитания. Анализируется эволюция от нормативно-дисциплинарной модели к личностно-ориентированной парадигме. Основное внимание уделено современным эффективным подходам: цифровизации и геймификации, интеграции wellness-философии, принципам индивидуализации и выбора, а также созданию социально-поддерживающей среды. Доказывается, что синтез данных стратегий способен сформировать устойчивую осознанную потребность в здоровом образе жизни, выходящую за рамки формальных учебных требований.

ANNOTATION

The article discusses the problem of low internal motivation of students to engage in regular physical activity within the traditional physical education system. It analyzes the evolution from a normative-disciplinary model to a person-centered paradigm. The focus is on modern effective approaches, such as digitalization and gamification, integration of wellness philosophy, principles of individualization and choice, and the creation of a socially supportive environment. The article demonstrates that the synthesis of these strategies can foster a sustainable and conscious need for a healthy lifestyle that goes beyond formal educational requirements.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: мотивация, здоровый образ жизни, физическое воспитание, геймификация, цифровизация, wellness, индивидуализация, студенческий спорт, внутренняя мотивация, образовательная среда.

KEYWORDS: motivation, healthy lifestyle, physical education, gamification, digitalization, wellness, individualization, student sports, internal motivation, and educational environment.

Физическое воспитание как учебная дисциплина стоит на перепутье эпох. Его традиционная цель – развитие физических кондиций и выполнение нормативов – вступает в противоречие с запросами поколения Z и Alpha, для которых ценность здоровья трансформировалась. Здоровье воспринимается не как отсутствие болезней, а как комплексное благополучие (wellness), включающее ментальный, эмоциональный и социальный компоненты. В этом контексте ключевой проблемой становится дефицит внутренней мотивации у обучающихся к систематическим занятиям физической культурой после окончания обязательного курса. Актуальность статьи обусловлена необходимостью пересмотра педагогических стратегий в сторону подходов, которые не принуждают, а вдохновляют и дают инструменты для самостоятельного управления своим здоровьем на протяжении всей жизни.

От внешней оценки к внутреннему запросу: эволюция мотивационных моделей.

Классическая система физического воспитания долгое время опиралась на внешнюю мотивацию: положительную (оценки, зачеты, поощрения) и отрицательную (угроза не аттестации). Данный подход, эффективный для выполнения разовых задач, демонстрирует низкую результативность в формировании долгосрочных привычек. Он порождает феномен «бега от урока» – физическая активность ассоциируется с обязательством и контролем, что приводит к ее отторжению после исчезновения внешнего давления.

Современная психология (теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана) выделяет условия для развития внутренней мотивации: потребность в автономии (выборе), компетентности (ощущении мастерства) и связанности (чувстве общности). Современные подходы в физическом воспитании направлены на удовлетворение именно этих базовых психологических потребностей.

Современные подходы к формированию устойчивой мотивации

1 Цифровизация и геймификация: язык нового поколения.

Использование цифровых технологий переводит физическую активность в привычную для студентов цифровую плоскость, что по мнению ряда авторов, является частью формирования здорового образа жизни в современных условиях [1].

- персонализированные трекеры: Применение фитнес-браслетов и смартфонов позволяет сместить фокус с абстрактных нормативов на личный прогресс

(«прошел 12 000 шагов сегодня», «улучшил свой показатель VO2 max на 5 %»). Визуализация данных (графики, диаграммы) дает объективную обратную связь и усиливает чувство компетентности, что является важной составляющей физиологической адаптации организма к нагрузкам [2, с. 430].

- геймифицированные платформы: Внедрение элементов игры – бейджей, рейтинговых таблиц (лидербордов), уровней сложности, виртуальных наград за достижение целей – превращает рутинные упражнения в увлекательный челлендж. Соревновательный элемент, переведенный в цифровой формат, становится менее конфронтационным и более вовлекающим.

- VR/AR и интерактивные форматы: Виртуальные велотренировки по Альпам, интерактивные танцевальные симуляторы или AR-квесты на территории кампуса создают мощный эмоциональный опыт, нейтрализуя скуку и монотонность.

2 Интеграция философии wellness и осознанности.

Современный подход выходит за рамки развития только физических качеств, формируя целостное представление о здоровье [5].

- расширение контента: В программу включаются теоретические и практические модули по основам нутрициологии, что подразумевает знание основ сбалансированного питания [4, с. 18], ментальному здоровью (техники управления стрессом, mindfulness), основам спортивной медицины (самодиагностика, профилактика травм, в том числе заболеваний опорно-двигательного аппарата [6, с. 1155]). Это формирует целостное понимание здоровья как ресурса.

- акцент на самочувствие, а не на результат: Часть занятий может быть посвящена low-impact практикам (йога, пилатес, стретчинг, дыхательные гимнастики), цель которых – не развитие силы или выносливости, а снятие мышечного и эмоционального напряжения, улучшение качества сна. Это удовлетворяет актуальный запрос студента на восстановление в условиях хронического учебного стресса.

3 Принцип индивидуализации и свободы выбора.

Предоставление автономии является мощнейшим мотиватором.

- модульная система построения курса: Студент может самостоятельно формировать свой учебный трек в течение семестра, выбирая из предложенных модулей (например: «Функциональный тренинг», «Основы скалолазания», «Оздоровительное плавание», «Йога для начинающих»). Это превращает его из пассивного объекта обучения в активного субъекта, ответственного за свой образовательный и health-маршрут. Подобный принцип сопряженности интересов и возможностей отмечается как эффективный при построении занятий [3, с. 232].

- индивидуальные цели и KPI: Вместо единого норматива для всех, цель

ставится индивидуально, исходя из стартового уровня студента. Прогресс измеряется в процентах улучшения личных показателей, что исключает ситуацию «догонялок» для менее подготовленных и поддерживает фокус на собственном развитии.

4 Создание социально-поддерживающей среды.

Чувство общности и принадлежности – ключевой фактор долгосрочной приверженности, что находит отражение и в спортивной практике, где социально-психологические характеристики команды играют важную роль [7, с. 101].

- формирование комьюнити: Создание тематических клубов (беговых, туристических, танцевальных) на базе кампуса, организация неформальных массовых мероприятий (оздоровительных забегов, фестивалей единоборств, воркаут-баттлов). Социальные сети таких сообществ становятся платформой для взаимной поддержки и обмена опытом.

- роль преподавателя-наставника: Меняется роль педагога: из контролера и судьи он трансформируется в фасилитатора, тьютора и мотивационного коуча. Его задача – консультировать, поддерживать и создавать условия для самостоятельных открытий студента в мире физической культуры.

Таким образом, формирование устойчивой внутренней мотивации к здоровому образу жизни средствами физического воспитания сегодня невозможно в рамках устаревшей императивной модели. Современные подходы требуют системной перестройки: от содержания программ и методов оценки до организации пространства и роли педагога.

Эффективная стратегия лежит в синтезе рассмотренных подходов: использование цифровых инструментов для персонализации и геймификации, наполнение курса wellness-контентом для осознанности, предоставление выбора для развития автономии и культивирование сообществ для удовлетворения социальных потребностей. Только такой комплексный, личностно-ориентированный подход позволяет трансформировать физическое воспитание из обязательного учебного предмета в стартовую платформу для построения индивидуальной, осознанной и устойчивой траектории здоровья на протяжении всей жизни человека. Будущее дисциплины – не в подготовке к сдаче норм ГТО, а в воспитании компетентного и мотивированного управленца собственным благополучием.

Библиографический список

1 Черкасова Е. К. Особенности формирования здорового образа жизни студентов в условиях самостоятельной подготовки по дисциплине «элективные дисциплины по физической культуре и спорту» в гизфп / Е. К. Черкасова, Л. Г. Санникова, И. Я. Артемьев // Инновационные научные исследования:

теория, методология, тенденции развития : сборник научных статей по материалам XIV международной научно-практической конференции. – Уфа, 2024. – С. 318–321.

2 Елькова Д. Д. Физиологическая характеристика состояний организма при занятиях физическими упражнениями и спортом / Д. Д. Елькова, И. Я. Артемьев, Л. Г. Санникова, И. С. Москаленко // Перспективы развития науки в современном мире : сборник трудов по материалам XVIII всероссийского конкурса научно-исследовательских работ. – Уфа, 2024. – С. 427–434.

3 принцип сопряженности на занятиях по физической культуре со студентами вуза в разделе «гимнастика и атлетическая подготовка» / В. А. Мотовичева, И. Я. Артемьев, Л. Г. Санникова [и др.] // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2024. – № 4-3 (91). – С. 230–234.

4 Иванова А. В. Основы сбалансированного питания спортсменов и его особенности / Иванова А.В., Л. Г. Санникова // Студенческий вестник. – 2024. – № 46-3 (332). – С. 18–19.

5 Николаева Т.В. Здоровый образ жизни / Т. В. Николаева, Л. Г. Санникова // Студенческий вестник. – 2024. – № 46-3 (332). – С. 62–64.

6 Полухин С. А. Причины, следствие и профилактика заболеваний опорно-двигательного аппарата (нарушение осанки, плоскостопие, мышечная атрофия). понятие гиподинамии, гипердинамии / Полухин С. А., Л. Г. Санникова // Вестник науки. – 2024. – Т. 1. – № 11 (80). – С. 1153–1160.

7 Москаленко И. С. Соотношение социально-психологических и индивидуально-психологических характеристик как фактор управления спортивной командой по волейболу / И. С. Москаленко, Л. Г. Санникова, В.В. Богданов // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2024. – № 1. – С. 100–103.

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЕ В СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Вевенко Роман Эдуардович, Чуприй Кристина Валерьевна, Гатчина, Россия

PHYSICAL EDUCATION AND HEALTH CARE IN THE PHYSICAL EDUCATION SYSTEM

Vevenko Roman Eduardovich, Chupriy Kristina Valeryevna, Gatchina, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются современные подходы к физическому воспитанию в контексте здоровьесбережения. Раскрываются биологические основы двигательной активности и роль семьи в формировании культуры здоровья и мотивации к активному образу жизни.

ANNOTATION

The article discusses modern approaches to physical education in the context of health care. The biological foundations of physical activity and the role of the family in the formation of a culture of health and motivation for an active lifestyle are revealed.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: физическое воспитание, здоровьесбережение, двигательная активность, самосохранение, образовательная среда, мотивация, физическая культура, студенты, охрана здоровья.

KEY WORDS: physical education, health preservation, physical activity, self-preservation, educational environment, motivation, physical culture, students, health protection.

В образовательной среде снижается уровень двигательной активности молодых людей, что негативно отражается на их физическом и психофизиологическом состоянии. Исследования, проведенные среди обучающихся, показывают значительную долю студентов с низким уровнем активности [2]. Это подчеркивает необходимость применения педагогически организованных мер, направленных на повышение интереса к физической культуре и формирование устойчивых здоровьесберегающих привычек.

Физическое воспитание должно выполнять не только тренировочную, но и воспитательную функцию. Оно формирует ценностное отношение к здоровью, а также развивает навыки самосохранения, что делает его ключевым элементом образовательной системы.

Биологически обусловленная двигательная активность рассматривается как естественная потребность организма, обеспечивающая поддержание здоровья и работоспособности [2]. Материалы исследований подчеркивают, что регулярные физические нагрузки положительно влияют на психофизическое состояние, повышают устойчивость к стрессу и улучшают общее самочувствие.

Учебный процесс по физической культуре должен быть ориентирован на постепенное развитие физических качеств, что подтверждается данными о динамике развития двигательных способностей обучающихся [1]. Это делает необходимым построение занятий на принципах постепенности, вариативности и учета индивидуальных особенностей.

Исследование двигательной активности среди курсантов выявило низкие исходные показатели: высокий уровень активности встречался редко, а низкий – у большинства участников [2]. После внедрения комплекса занятий по интервальной методике и проведения воспитательных бесед наблюдался значительный рост уровня активности. Доля обучающихся с высоким уровнем увеличилась, а с низким – резко сократилась [2].

По данным исследователей, такие изменения сопровождались снижением числа обращений по поводу простудных заболеваний, что демонстрирует прямую связь между физической активностью и устойчивостью организма [2].

Результаты подтверждают, что регулярные физические нагрузки и педагогическая поддержка положительно влияют на здоровье и поведенческие установки обучающихся.

В рамках исследовательской программы применялась высокоинтенсивная интервальная тренировка, не требующая оборудования и дающая выраженный тренировочный эффект [2]. Она позволила развивать выносливость, улучшать координацию движений и повышать работоспособность. В сочетании с воспитательными беседами методика способствовала формированию у обучающихся более осознанного отношения к собственному здоровью.

В материалах исследования двигательных качеств студентов подчеркивается необходимость совершенствования учебного процесса, включающего обновление нагрузок и регулярную диагностику уровня физической подготовленности [1].

Анализ материалов показывает, что учебный процесс должен основываться на систематичности, дифференцированном подходе и регулярной оценке уровня двигательной активности [1]. Это помогает педагогам вовремя регулировать нагрузку и следить за тем, чтобы у студентов физические качества развивались без перегрузок и откатов.

Комплексный подход сюда включает все, что влияет на активность и здоровье: современные тренировочные методы, сочетание упражнений с воспитательной работой, создание нормальной мотивации к самостоятельным занятиям и такие условия, при которых человек может двигаться регулярно, а не от случая к случаю.

Проанализированные исследования показывают, что физическое воспитание – один из самых важных элементов здоровьесбережения. Двигательная активность напрямую влияет и на тело, и на психику обучающихся. Когда тренировки сочетаются с грамотной воспитательной работой, уровень активности заметно растет, а общее состояние здоровья улучшается.

Современная образовательная практика требует совершенствования учебного процесса по физической культуре, ориентированного на мотивацию, вариативность и систематическую диагностику. Это создает условия для формирования устойчивых здоровьесберегающих привычек и развития навыков самосохранения.

Библиографический список

1 Бережнова Л. Н. Биологически обусловленная двигательная активность как фактор самосохранения и здоровьесбережения человека / Л. Н. Бережнова // Наука и спорт: современные тенденции. – 2024. – № 2. – С. 25–30.

2 Москаленко И. С. Оценка динамики формирования двигательных качеств и пути совершенствования учебного процесса по физическому воспитанию в вузе / И. С. Москаленко, И. А. Шмыгельский, В. В. Богданов // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2023. – № 4. – С. 148-151.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЕ СТУДЕНТОВ КАК КОМПЛЕКСНАЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Гиндер Максим Валерьевич, Санкт-Петербург, Россия

STUDENTS' HEALTH CARE AS A COMPLEX SOCIO-PEDAGOGICAL PROBLEM

Ginder Maxim Valerievich, St. Petersburg, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается актуальная проблема сохранения и укрепления здоровья студенческой молодежи в условиях современного высшего образования. Проанализированы основные факторы, негативно влияющие на здоровье студентов, к которым относятся: интенсивная умственная нагрузка, гиподинамия, хронический стресс, нарушение режима труда и отдыха, нерациональное питание. Подчеркивается противоречие между декларируемой значимостью здоровья и реальным поведением, ориентированным на достижение академических результатов в ущерб физическому и психическому благополучию. В работе систематизируются существующие подходы к организации здоровьесберегающей деятельности в вузе, выделяются ее основные направления: физкультурно-оздоровительное, психолого-педагогическое, информационно-просветительское и медико-гигиеническое.

ANNOTATION

The article discusses the current problem of preserving and strengthening the health of students in modern higher education. The main factors that negatively affect the health of students are analyzed, which include: intense mental stress, physical inactivity, chronic stress, work and rest disorders, and poor nutrition. The contradiction between the declared importance of health and real behavior focused on achieving academic results to the detriment of physical and mental well-being is emphasized. The paper systematizes the existing approaches to the organization of health-saving activities at the university, highlights its main areas: physical culture and wellness, psychological and pedagogical, information and educational, and medical and hygienic.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: здоровьесбережение, здоровый образ жизни, качество жизни, гиподинамия, учебный стресс, здоровьесберегающие технологии.

KEYWORDS: health care, healthy lifestyle, quality of life, physical inactivity, learning stress, health-saving technologies.

Современная система высшего и среднего образования характеризуется высокой интенсивностью учебного процесса, возрастающими объемами информации и жесткими требованиями к компетенциям выпускников. В этих условиях студенческая молодежь, представляющая собой стратегический ресурс развития общества, оказывается в эпицентре мощных физиологических и психоэмоциональных нагрузок. Период обучения в вузе совпадает с важным этапом личностного становления, когда закладываются основы будущего стиля жизни и профессиональной деятельности. Однако, как свидетельствуют многочисленные исследования, наблюдается устойчивая тенденция к ухудшению состояния здоровья студентов на протяжении всего периода обучения. Научный подход в вопросах физической культуры в совокупности с системой образования направлен на формирование в молодом поколении стремления к здоровому образу жизни [1, с. 170].

Актуальность проблемы здоровьесбережения студентов обусловлена не только медицинскими, но и глубокими социально-экономическими аспектами. Снижение уровня здоровья негативно сказывается на академической успеваемости, повышает риски академических задолженностей и отчислений, а в долгосрочной перспективе – ограничивает профессиональную реализацию и снижает качество жизни. Несмотря на понимание важности здоровья как базовой ценности, в молодежной среде зачастую доминирует модель поведения, сопряженная с различными рисками: пренебрежение режимом дня, нерациональное питание, низкая физическая активность, неадекватные способы снятия стресса.

Цель настоящей статьи – провести комплексный анализ проблемы здоровьесбережения студенческой молодежи и систематизировать основные направления формирования здоровьесберегающей среды в высшем учебном заведении.

Здоровье студентов формируется под влиянием комплекса взаимосвязанных факторов. Условно их можно разделить на несколько групп: 1. Социально-гигиенические и экологические: неблагоприятные условия проживания (в том числе в общежитиях), плохая материальная обеспеченность, неудовлетворительная экологическая обстановка в регионе. 2. Организационно-педагогические: высокая учебная нагрузка, плотный график занятий, большое количество контрольных мероприятий и сессий, недостаточное использование инновационных и здоровьесберегающих педагогических технологий. Современный образовательный процесс предоставляет уникальные возможности для интеграции спорта и здорового образа жизни. Преподаватель, используя как традиционные, так и инновационные подходы, может стать центральной фигурой в формировании ценностей ЗОЖ среди студентов [2, с. 1153]. 3. Психологические: хронический учеб-

ный стресс, экзаменационная тревожность, высокий уровень конкуренции, проблемы межличностной адаптации в новом коллективе, страх перед будущим трудоустройством. Педагог призван формировать и развивать нравственное начало у подрастающего поколения. Изменение ценностных ориентиров в обществе привело к тому, что проблема нравственного воспитания молодежи усугубляется изменением социального статуса педагога [3, с. 423].

Образ жизни студентов: 1 Гиподинамия. Аудиторные занятия и самостоятельная работа занимают большую часть дня, что приводит к резкому снижению двигательной активности. 2 Нарушение режима труда и отдыха. Ночные подготовки к занятиям, недосыпание, отсутствие четкого распорядка дня являются типичными для студенческой среды. 3 Нерациональное и несбалансированное питание. Преобладание в рационе фаст-фуд, полуфабрикатов, нерегулярность приемов пищи, недостаток витаминов и микроэлементов. 4 Наличие вредных привычек. Курение, потребление алкоголя, в отдельных случаях – наркотических веществ.

Совокупное воздействие этих факторов приводит к росту так называемых «болезней цивилизации» среди студенчества: синдром хронической усталости, нарушения опорно-двигательного аппарата (остеохондроз, сколиоз), заболевания органов пищеварения, неврозы и вегетососудистая дистония. В процессе внедрения и распространения инноваций в сфере образования создается и развивается современная образовательная система – глобальная система открытого, гибкого, индивидуализированного, познавательного, непрерывного обучения [4, с. 480]. Физическая культура и спорт играют ключевую роль в сохранении и укреплении здоровья студенческой молодежи. Проблемы, связанные с низким уровнем физической активности, стрессом и нарушением режима дня, требуют комплексного подхода. Преодоление негативных тенденций требует системного подхода, который должен реализовываться по следующим ключевым направлениям [5, с. 1116].

Физкультурно-оздоровительное направление. Данное направление является стержневым в укреплении физического здоровья. Оно не должно ограничиваться обязательными занятиями по физической культуре. Необходимо: 1 Дифференцировать нагрузки на уроках физкультуры с учетом состояния здоровья и функциональных возможностей студентов (основная, подготовительная, специальная медицинская группы). 2 Развивать инфраструктуру для самостоятельных занятий спортом: доступные спортивные залы, тренажерные комплексы, секции. 3 Популяризировать массовый спорт через организацию внутривузовских соревнований, туристических слетов, дней здоровья. Адаптивная физическая культура является важным инструментом улучшения качества жизни данной категории

граждан, способствуя восстановлению двигательных функций, повышению уровня физической активности и психологической адаптации [6, с. 135].

Психолого-педагогическое направление. Направлено на сохранение психического здоровья и формирование стрессоустойчивости. Создание психологической службы вуза, оказывающей консультационную поддержку по вопросам адаптации, преодоления экзаменационного стресса, разрешения межличностных конфликтов. Внедрение в учебный процесс тренингов личностного роста, тайм-менеджмента, техник релаксации. Оптимизация учебного процесса: равномерное распределение нагрузки, применение интерактивных методов обучения, снижающих психоэмоциональное напряжение.

Информационно-просветительское направление (валеологическое образование). Формирование у студентов осознанного отношения к своему здоровью – ключевая задача этого направления. Введение в учебные планы всех специальностей дисциплин или модулей по валеологии (науке о здоровье), основам безопасности жизнедеятельности. Организация лекций, семинаров, мастер-классов с привлечением врачей, диетологов, психологов по темам рационального питания, профилактики вредных привычек, репродуктивного здоровья. Активное использование информационных ресурсов вуза (сайт, социальные сети) для пропаганды ценностей здорового образа жизни.

Медико-гигиеническое и организационное направление. Включает создание условий, непосредственно обеспечивающих сохранение здоровья. Обеспечение качественного медицинского обслуживания через организацию работы студенческих поликлиник или медпунктов, проведение ежегодных диспансеризаций. Контроль за соблюдением санитарно-гигиенических норм в учебных корпусах и общежитиях (освещенность, микроклимат, состояние мебели). Организация здорового питания, в том числе доступного по цене, в столовых и буфетах вуза. Например, Анализ статистических данных и клинических случаев показывает, что наиболее распространенными травмами в тяжелой атлетике являются повреждения суставов, мышечно-связочного аппарата и позвоночника. Эти травмы могут возникать как в результате хронических перегрузок, так и вследствие острых повреждений, вызванных техническими ошибками или несоблюдением принципов постепенного увеличения нагрузки [7, с. 238]. Адаптивная физическая культура и спорт играют ключевую роль в реабилитации и социальной интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья [8, с. 130].

Проблема здоровьесбережения студентов является многогранной и требует консолидированных усилий со стороны администрации вуза, преподавательского состава, медицинских работников и, что немаловажно, самих студен-

тов. Анализ показал, что разрозненные мероприятия не принесут значимого эффекта. Необходима интегративная модель здоровьесберегающей среды университета, которая будет целенаправленно формировать культуру здоровья как неотъемлемый компонент профессиональной и личностной подготовки будущего специалиста.

Успешная реализация такой модели возможна при выполнении следующих условий: внедрение здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс; развитие материально-технической базы, способствующей ведению ЗОЖ; формирование у студентов высокой мотивации к самооздоровлению и ответственности за собственное благополучие. Только системный подход позволит не только сохранить, но и укрепить здоровье студенческой молодежи, обеспечив тем самым качественный человеческий капитал для будущего развития страны.

Библиографический список

1 Тихонова В. А. Формирование здорового образа жизни средствами физической культуры: на примере формирования здорового образа жизни студента / В. А. Тихонова, А. М. Данилова // Наука через призму времени. – 2019. – № 6(27). – С. 169–172.

2. Гиндер М. В. Формирование ценностей здорового образа жизни и вовлечение студентов в спорт через образовательный процесс: подходы, геймификация и перспективы / М. В. Гиндер, К. В. Кудашева // Материалы пула научно-практических конференций : материалы VI Международной научно-практической конференции, IX Международной научно-практической конференции и VI Международной научно-практической конференции, Сочи, 04–08 января 2025 года. – Керчь : Керченский государственный морской технологический университет, 2025. – С. 1150–1153.

3 Гиндер М. В. Имидж преподавателя медицинского вуза / М. В. Гиндер // Социально-гуманитарные инновации: стратегии фундаментальных и прикладных научных исследований : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Оренбург, 26–27 мая 2022 года. – Оренбург : Оренбургский государственный университет, 2022. – С. 423–425.

4 Талицких А. А. Аксиология и инноватика в образовательном пространстве / А. А. Талицких, М. В. Гиндер // Социально-гуманитарные инновации: стратегии фундаментальных и прикладных научных исследований : материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Оренбург, 20–21 мая 2021 года. – Оренбург : Оренбургский государственный университет, 2021. – С. 478–481.

5 Гиндер М. В. Физическая культура, спорт и здоровье студенческой молодежи в современных условиях / М. В. Гиндер, К. В. Кудашева // Материалы пула научно-практических конференций : материалы VI Международной научно-практической конференции, IX Международной научно-практической конференции и VI Международной научно-практической конференции, Сочи, 04–08 января 2025 года. – Керчь : Керченский государственный морской технологический университет, 2025. – С. 1114–1117.

6 Гиндер М. В. Оздоровительные технологии адаптивной физической культуры для инвалидов в условиях городской поликлиники / М. В. Гиндер // Социально-педагогические аспекты физического воспитания и спортивной тренировки : сборник научных трудов XXII Всероссийской научно-практической конференции, Ульяновск, 17 июня 2025 года. – Ульяновск : Ульяновский государственный технический университет, 2025. – С. 135–138.

7 Гиндер М. В. Травматизм в тяжелой атлетике / М. В. Гиндер // Актуальные проблемы развития физической культуры и спорта в Восточной Сибири : материалы XVIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Иркутск, 24–25 апреля 2025 года. – Иркутск : Российский университет спорта «ГЦОЛИФК», 2025. – С. 237–241.

8 Гиндер М. В. Проблемы и перспективы адаптивной физической культуры и спорта / М. В. Гиндер // Социально-педагогические аспекты физического воспитания и спортивной тренировки : сборник научных трудов XXII Всероссийской научно-практической конференции, Ульяновск, 17 июня 2025 года. – Ульяновск : Ульяновский государственный технический университет, 2025. – С. 130–134.

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ МОЛОДЕЖНОГО ТУРИЗМА НА КУРОРТАХ КАВКАЗСКИХ МИНЕРАЛЬНЫХ ВОД

Гончарова Елена Николаевна, Толмачева Дарья Андреевна, Заргарян Эмилия Витальевна, Пятигорск, Россия

PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF YOUTH TOURISM IN THE RESORTS OF THE CAUCASIAN MINERAL WATERS

Goncharova Elena Nikolaevna, Tolmacheva Darya Andreevna, Zargaryan Emiliya Vitalievna, Pyatigorsk, Russia

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассмотрены перспективы развития молодежного туризма на курортах КМВ, являющихся в данный момент дестинацией для более взрослой аудитории. Проанализированы основные точки притяжения молодежи.

ANNOTATION

This article examines the prospects for the development of youth tourism in the resorts of the Caucasian Mineral Waters, which are currently a destination for a more adult audience. The main points of attraction of youth are analyzed.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: молодежный туризм, курорты Кавказских Минеральных Вод.

KEYWORDS: youth tourism, resorts of Caucasian Mineral Waters.

Кавказские Минеральные Воды – здравница Всероссийского значения, прославленная разнообразием курортных услуг. Агломерация состоит из пяти городов, каждый из которых знаменит какими-либо ресурсами федерального значения. Основной аудиторией, ежегодно посещающих регион в больших количествах, являются люди среднего и пожилого возраста. Именно таков имидж современных Пятигорска, Кисловодска, Ессентуков и Железноводска, и он сохраняется несмотря на некоторые усилия по развитию на курортах спортивного, научного и событийного туризма.

Однако именно подобные направления являются наиболее привлекательными для молодежи. Индустрия студенческого досуга на Кавминводах достаточно амбициозна, и необходимо лишь приложить небольшие усилия для ее качественного продвижения.

Например, город Кисловодск – признанная столица бегового спорта. Город расположен на наиболее оптимальной высоте над уровнем моря, что позволяет проводить кардиотренировки с максимальной эффективностью. А наличие массовых коммерческих и некоммерческих, городских и Всероссийских мероприя-

тий, включая знаменитый Кисловодский марафон. Здесь тренируются также молодые горные восходители, например город является популярной дестинацией среди потенциальных покорителей горы Эльбрус.

Город Пятигорск, как и город Лермонтов, знаменит прежде всего центром притяжения на горе-лакколите Бештау, и горе-лакколите Машук. В данный момент там проводится несколько спортивных событий, которые могут являться как эпицентрами молодежного волонтерства, так и перспективными мероприятиями для участия спортсменов-любителей.

При этом нельзя не рассмотреть в данной статье многочисленные природные объекты, в том числе бальнеологической направленности, которые привлекают путешественников «дикарей», желающих отдохнуть и оздоровиться одновременно.

Таким образом, можно подвести итог, что на курортах КМВ присутствуют потенциальные точки притяжения молодежной аудитории, однако они находятся в недостаточной степени маркетинговой продвинутости.

Библиографический список

1 Анисимов Т. Ю. Развитие событийного туризма через проведение фестивалей исторической реконструкции / Т. Ю. Анисимов // Менеджмент XXI века. Драйверы социально-экономического развития : сборник научных статей по материалам XVI Международной научно-практической конференции. – Санкт-Петербург, 2016. – С. 300–304.

2 В Петербурге развивают инклюзивный туризм // Официальный сайт Администрации Санкт-Петербурга. – URL: https://www.gov.spb.ru/gov/otrasl/c_tourism/news/178803/ (дата обращения: 04.04.23).

3 ГОСТ 32613-2014. Туристские услуги. Услуги туризма для людей с ограниченными физическими возможностями. Общие требования, 01.01.2016. 18 с.

4 Доступная среда // Официальный городской туристический портал Visit-Petersburg. – URL: <http://www.visit-petersburg.ru/ru/prm-available/> (дата обращения: 04.04.23).

5 Игнатьева И. Ф. Многомерность туризма: философский, экономический, политический аспекты / И. Ф. Игнатьева // Вестник Санкт-Петербургского университета. Философия и конфликтология. – 2017. – Т. 33. – № 3. – С. 307–315.

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СРЕДИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖЕЙ

Грачев Егор Михайлович, Назарова Людмила Ивановна, Москва, Россия

PHYSICAL EDUCATION AMONG COLLEGE STUDENTS

Grachev Egor Mikhailovich, Nazarova Lyudmila Ivanovna, Moscow, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются актуальные проблемы и перспективы физического воспитания студентов средних профессиональных образовательных организаций. Анализируется влияние цифровизации и сидячего образа жизни на физическое здоровье молодежи, а также эффективность традиционных и инновационных форм организации внеучебной физкультурно-спортивной работы. Особое внимание уделяется роли мотивационных факторов, инклюзивных практик и междисциплинарного подхода в повышении вовлеченности студентов в регулярную физическую активность.

ANNOTATION

The article addresses current challenges and prospects of physical education among students of secondary vocational education institutions. It analyzes the impact of digitalization and sedentary lifestyles on youth physical health, as well as the effectiveness of traditional and innovative forms of extracurricular physical and sports activities. Special emphasis is placed on motivational factors, inclusive practices, and interdisciplinary approaches in increasing student engagement in regular physical activity.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: физическое воспитание; студенты колледжей; здоровый образ жизни; внеучебная деятельность; мотивация к занятиям физической культурой; инклюзивный спорт; цифровизация образования.

KEYWORDS: physical education; college students; healthy lifestyle; extracurricular activities; motivation for physical activity; inclusive sports; digitalization of education.

Современные вызовы, связанные с глобальной цифровизацией, трансформацией рынка труда и изменением образа жизни молодежи, обуславливают необходимость переосмысления роли физического воспитания в системе среднего профессионального образования (СПО) [1]. Несмотря на декларируемую государством приоритетность здоровьесбережения, исследования показывают устойчивую тенденцию к снижению уровня физической активности студентов колледжей, что негативно сказывается на их физическом и психоэмоциональном состоянии [2].

Проблемы физического воспитания в колледжах: вызовы цифровой

эпохи. Распространение гаджетов и онлайн-форматов учебы привели к росту гиподинамии среди молодежи. В условиях ограниченного объема учебных часов по дисциплине «Физическая культура» (в среднем 2 часа в неделю) традиционные занятия часто сводятся к формальному выполнению нормативов, не формируя устойчивой потребности в двигательной активности [3]. Согласно данным ВЦИОМ (2024), более 60 % студентов СПО не занимаются физкультурой вне учебного процесса, ссылаясь на отсутствие мотивации, времени и подходящей инфраструктуры [4].

Особую сложность представляет работа с лицами с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Несмотря на развитие инклюзивного образования, многие колледжи не располагают адаптированными программами физвоспитания и соответствующим оборудованием, что усугубляет социальную изоляцию этой категории студентов [5].

Инновационные модели организации физкультурно-спортивной деятельности. Эффективным решением является переход от репродуктивной модели физвоспитания к личностно-ориентированной и компетентностной парадигме. Одним из перспективных направлений выступает внедрение *гибридных форм* занятий — сочетание очных тренировок с дистанционными элементами: онлайн-тренажеры, мобильные приложения для самоконтроля (например, WPS Fit-Tracker), челленджи в соцсетях [6]. Такой подход особенно востребован среди студентов технических и IT-специальностей, привыкших к цифровому взаимодействию.

Важную роль играет развитие *студенческого спортивного самоуправления*: создание спортивных клубов по интересам (танцы, йога, воркаут, киберспорт с физическими разминками), организация внутривузовских соревнований, волонтерские инициативы. Колледжи-партнеры РГАУ-МСХА уже апробировали модель «спортивного наставничества», где старшекурсники-волонтеры курируют младших коллег в занятиях, что повышает вовлеченность на 35–40 % [7].

Мотивация и междисциплинарный подход: путь к устойчивому вовлечению. Ключевым фактором успеха является формирование внутренней мотивации. Здесь эффективны методы *геймификации* (балльные системы, достижения, рейтинги) и привязка физической активности к профессиональным компетенциям. Например, для студентов по направлению «Агрономия» организуются туристические слеты с элементами полевой диагностики, а для будущих педагогов — мастер-классы по проведению подвижных игр с детьми [8].

Междисциплинарный характер проблемы требует включения физвоспитания в общую стратегию развития «здоровой образовательной среды», включающую психологическую поддержку, нутрициологическое консультирование и

профилактику зависимостей. Интеграция в курсы «Основ здорового образа жизни» и «Самоменеджмента» позволяет рассматривать физическую активность не как обязанность, а как ресурс личностного и профессионального роста [9].

Перспективы: от «обязаловки» к культуре здоровья. Долгосрочная цель – формирование у студентов устойчивой *культуры здоровья*, в которой физическая активность становится неотъемлемой частью повседневной жизни. Для этого необходима модернизация нормативно-методической базы: разработка гибких образовательных программ, учет индивидуальных показателей (ЧСС, ИМТ, уровень стресса), внедрение электронного портфолио достижений в области ЗОЖ [10].

Развитие цифровых платформ колледжей (в том числе мобильных версий в WPS Office) может включать модули физвоспитания: онлайн-запись на секции, виртуальные соревнования, интеграция с носимыми гаджетами. Такой подход соответствует национальным проектам «Образование» и «Демография» и способствует достижению нацели – увеличения доли граждан, ведущих здоровый образ жизни, до 60 % к 2030 году [11].

Заключение. Физическое воспитание студентов колледжей требует системного обновления — от учебных программ до форматов взаимодействия и мотивационных механизмов. Успешное решение этой задачи возможно лишь при условии перехода от формального выполнения требований к построению гибкой, инклюзивной и персонализированной системы, ориентированной на запросы и особенности современной молодежи. Инвестиции в физическое здоровье студентов — это не только забота о качестве жизни, но и важнейший фактор повышения конкурентоспособности выпускников на рынке труда [12].

Библиографический список

1 Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по направлению 44.03.04. Утвержден Приказом Минобрнауки РФ от 12.02.2024 № 89.

2 Иванов А. С. Физическое состояние студентов СПО: региональный срез / А. С. Иванов, Д. В. Петров // Вестник физической культуры. – 2023. – № 4. – С. 45–52.

3 Смирнова Е. К. Тенденции развития физического воспитания в условиях цифровой трансформации образования / Е. К. Смирнова // Педагогическое образование в России. – 2024. – № 2. – С. 112–119.

4 ВЦИОМ. Опрос «Физическая активность и здоровье молодежи» (март 2024 г.). – URL: <https://wciom.ru> (дата обращения: 10.12.2025).

5 Лебедева Н. А. Инклюзивные технологии в физическом воспитании студентов с ОВЗ / Н. А. Лебедева // Инклюзивное образование. – 2023. – № 1. – С. 33–41.

6 Романов В. Т. Гибридные модели физкультурно-спортивной работы в колледжах: опыт и перспективы / В. Т. Романов // СПО сегодня. – 2024. – № 5. – С. 67–74.

7 Андреева М. П. Роль студенческого самоуправления в развитии физической культуры в колледжах / М. П. Андреева, С. И. Королев // Профессиональное образование. – 2023. – № 6. – С. 88–95.

8 Григорьева О. В. Мотивационные стратегии в физическом воспитании: от внешних стимулов к внутренней потребности / О. В. Григорьева // Психология и педагогика. – 2024. – Т. 12. – № 3. – С. 140–149.

9 Козлова Л. М. Здоровьесберегающая образовательная среда как фактор устойчивого развития СПО / Л. М. Козлова, А. А. Дмитриев // Научный журнал МГПУ. – 2023. – № 4. – С. 21–30.

10 Об утверждении Концепции развития физической культуры и спорта в РФ : постановление Правительства РФ от 21.07.2020 № 1119.

11 Национальные проекты РФ: «Образование» и «Демография». Официальный портал : <https://nationalprojects.rf> (дата обращения: 10.12.2025).

12 Федоров В. Н. Физическое здоровье как конкурентное преимущество молодого специалиста / В. Н. Федоров // Кадры. – 2024. – № 8. – С. 102–108.

ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ СПОРТИВНО-МАССОВЫХ МЕРОПРИЯТИЙ В ВЕЛОСПОРТЕ

Кокарева Арина Андреевна, Вологда, Россия

PROBLEMS OF ORGANIZING MASS SPORTS EVENTS IN CYCLING

Kokareva Arina Andreevna, Vologda, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются практические аспекты отсутствия возможности проведения массовых мероприятий в велоспорте. Причины увядания профессионального велоспорта, в связи с чем о большом спорте и массовых мероприятиях вопрос поднимать еще сложнее.

ANNOTATION

The article studies practical aspects of the possibility of holding mass events in cycling. The reasons for the decline of professional cycling, which makes it even more difficult to talk about big-time sports and public events.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: велосипедный спорт, велоспорт, спортивные массовые мероприятия, велоспорт, проблема организации спортивных массовых мероприятий, проблемы организации тренировочных мероприятий в велоспорте

KEYWORDS: cycling, cycling, mass sports events, cycling, problems of organizing mass sports events, problems of organizing the organization of mass sports events in cycling.

Введение. Велоспорт – один из самых распространенных видов спорта, а в летний период велосипед востребован не только у спортсменов, но и людей, которые используют велосипед как средство передвижения, также велосипед можно использовать как инструмент для работы велокурьером.

Бытует выражение, что «велосипедист — это бедствие для экономики, но польза для экологии». С чем нельзя не согласиться, ведь велосипедист не покупает топливо, не платит деньги за страховку, ведь как такового "ОСАГО" в нашей стране на велосипед не существует, не использует платные места для стоянки, благодаря езде на велосипеде человек становится более здоровым, из-за чего меньше ходит к врачам и покупает лекарства.

Однако, существует приличный ряд препятствий для развития велоспорта: проблемы законодательства [1, с. 120–126], отсутствие инфраструктуры, безопасность на дорогах, малое финансирование, недостаток интереса к этому виду спорта, конокрадство. В связи с перечисленным очень затруднителен процесс перерастания из любительского увлечения и пользования в профессиональный

спорт. Попробуем подробнее разобраться в данной проблематике.

Мероприятий, связанных с велоспортом, к большому сожалению, в нашей стране совершенно немного. Большинство проводимых мероприятий осуществляются только благодаря людям-активистам, которые очень увлечены этим видом спорта и имеют внутреннее желание развивать и выводить велоспорт в массы.

Например, в рамках Вологодской области не осуществляется совершенно никаких мероприятий от лица государства и администрации. Вследствие чего у нас появилась замечательная организация как «ВологдаМарафон» [6]. Основана и продолжает свое развитие благодаря обычному гражданину Вологодской области - Прыгову Валерию Александровичу, который занимается, можно сказать, меценатством. Он собрал вокруг себя команду и привлек к организации веломарафонов всех профессионалов и любителей данного вида спорта. Также, Валерий Александрович создал велосипедную команду под названием «GarantAutoMTBteam», которая участвует не только в рамках нашей области, но и также представляет нас в веломарафонах в других городах, в частности в Санкт-Петербурге. Проводимый вид соревнований заключается в гонках по пересеченной местности на горных велосипедах.

Под этот календарь благоустроено 5 трасс, найдены определенные места, проложены маршруты, записаны треки, сконструированы в необходимых местах целые мостики для переправы через реку в местах, где это является необходимым. Все выкошено, ухожено, благоустроено. Подчеркну, это все что у нас есть благодаря усилиям одного очень увлеченного человека «из народа», без него не было бы даже этого.

Также это все реализуется в рамках всего лишь одной дисциплины велоспорта, хотя этих самых дисциплин просто масса, начиная от соревнований на треке и заканчивая BMX разновидностью.

Шоссейные, трековые и BMX велосипедные соревнования являются одними из самых распространенных и возможных видов, по которым чаще всего проводятся соревнования ввиду отсутствия большого многообразия видов, также имеют следующие проблемы для организации:

Во-первых, хочется обратиться к качеству дорожного покрытия, во многих местах покрытие не соответствует нормам, проводить соревнования становится опасно, ведь порой в яму или неровность на асфальте могут угодить профессиональные велосипедисты из-за разборок за выгодную позицию, которая будет способствовать получению более высокого места в соревнованиях. Что уж говорить о новичках, которые могут иногда не справиться с управлением, объезжая неровность и ямы, или вовсе колесом попасть в них и получить серьезные

травмы.

Во-вторых, в рамках нашего законодательства, существуют требования об официальном перекрытии дорог, обязательное присутствие машин инспекторов ГАИ, что не является возможным без проявления интереса со стороны администрации так как, нельзя просто прийти в ГАИ накануне мероприятий простому гражданину, который проводит данные соревнования, с просьбой перекрыть дороги для безопасности проведения соревнований. Для этого необходимо согласие органов власти, затем администрация города направляет в ГАИ, где, на практике, инспекторы говорят, что дорога им не принадлежит и далее направляют к дорожникам, которые отвечают, что дорога входит в их юрисдикцию, а вот территория - нет. Следовательно, получается тупиковая ситуация, которую пока наши спортсмены не разрешили, в связи с чем групповые гонки на шоссе в рамках нашего региона не проводятся.

Также можно привести следующий пример из жизни: до 2014 года, на тогда еще не присоединенном Крымском полуострове, проводилась очень знаменитая ветеранская шоссейная многодневная велогонка «Крымская осень». Наш Глава федерации велосипедного спорта Вологодской области - Новиков Валерий Иванович Мастер спорта СССР каждый год в ней участвовал и побеждал, но после политических событий, которые произошли в 2014 году, когда территория Крыма стала входить в территорию Российской Федерации, где, соответственно, начало действовать наше законодательство, проводить стало сложнее. До референдума у гонки были денежные призовые, на тот момент победителю в категории давали 15.000 рублей, был большой спонсор авиакомпания «Северо-Запад», для мероприятия было перекрыто четыре дороги, что позволяло сделать гонку разнообразной и с хорошим рельефом, участвовало огромное количество людей. Что же стало с ней сейчас: количество участников очень сильно уменьшилось, спонсора нет, денежных призовых больше не существует, перекрывают всего одну дорогу, стало меньше категорий участников, а точнее уменьшилась градация деления возраста, если раньше участников делили на категории через каждые 5 лет, то теперь 10, это подчеркивает меньшее количество участников.

В Вологодской области нет ни одной секции, хотя при этом очень много талантливых детей, у них было бы большое будущее, если бы было подспорье для развития велоспорта [2].

Также стоит выделить маленькое количество специализированных площадок, экстрим парков. Негде проводить соревнования. Предположим, что велосипедный сезон закончился, стали неблагоприятные условия для катания и тренировок велосипедистов на улице, приходится искать альтернативу как ZWIFT [3, с. 6–8]. У нас нет закрытых, теплых помещений для занятий, всего три крытых

велосипедных трека по всей стране: «Крылатское» в Москве, «Локофинкс» в Санкт-Петербурге, и «Омский велотрек» в Омске.

Что касается тренировочного процесса и воспитания молодых спортсменов, то у нас отсутствуют секции в городе и малое количество по всей стране, нет условий для безопасной езды такие как, специализированные места для тренировок, очень малое количество машин сопровождения с мигалками. В основном шоссейный продвинутый велосипедист любитель за гоночный сезон накачивает от 12.000 км. Тренируются люди по обочинам дорог, где ездят машины, это крайне опасно, очень много плачевных случаев:

Приведем пример, не так давно произошла ужасная трагедия [5]. В начале сентября 2023 года грузовик под управлением водителя, уснувшего за рулем влетел в велосипедную колонну спортсменов-юниоров, преимущественно состоявшую из девочек 14–15 лет, задев при этом легковую машину. Вследствие чего от полученных травм и повреждений погибло две девушки, страшно представить, что испытали в этот момент спортсменки, а позже и их родители.

Что касается простых любителей катания на велосипеде, то хочется обратить внимание на отсутствие велосипедных дорожек, а если где они и есть, то нет никаких памяток и правил, регламентирующих о запрете нахождения на дорожке детских колясок и маленьких детей. Можно коснуться и вопроса менталитета наших жителей, что подчеркивает не уважительное отношение к велосипедистам. А самое страшное, что наши водители не имеют никакого понимания и уважения к велосипедистам, когда он совершает движение по краю проезжей части, хотя это соответствует правилам ПДД.

Насущным вопросом является куда направиться молодому профессионалу, ведь Gazprom – RusVelo, в связи с последними событиями на международной арене лишились лицензии, а в команду мирового тура и проконтинентальную команду, соответственно, попасть является уже практически невозможным

Павел Сиваков – российский гонщик, который в последние годы сумел из молодежной категории попасть в большую зарубежную команду – в саму Team Sky, но Сиваков не является продуктом российской системы подготовки. Он родился в Италии, потом переехал во Францию, в молодежной категории оказался в BMC Development Team, в которой сумел за сезон выиграть «Ронде де л'Изар», «Джиро делла Валле д'Аоста», молодежную «Джиро», этап и горный зачет «Тур де л'Авенир». Самый талантливый российский гонщик – это гонщик, который вообще не имеет отношения к российским командам. Достаточно показательно, не правда ли?

Выводы. Существует множество проблем, которые противостоят развитию велоспорта и тем более проведению массовых спортивных мероприятий.

Отсутствие организаций, где с малых лет будут воспитываться будущие спортсмены уже говорить о большой проблеме невозможности глобализации данного спорта. Существующие спортсмены, которых единицы, имеют исчерпывающих ряд покрытий для тренировок – 3 на всю страну. В рамках городов тоже абсолютный дефицит подготовленных мест даже для скромных тренировок. Единицы, которые смогли тренироваться в «существующих» условиях, в современных реалиях попадают в тупик и не имеют дальнейшей возможности развивать свой талант. А в рамках нашего законодательства также очень затруднительны проведения, как и массовых соревнований в связи с неподготовленным к данному вопросу законодательством, так и, как говорилось ранее, проведение не то что больших, но и маленьких тренировочных мероприятий,

Благодаря всему вышеизложенному мы можем убедиться, что если не будут произведены какие-то изменения в ближайшее время, то велоспорт как на любительском, так и на профессиональном уровне может совсем увядать.

Библиографический список

1 Кванина В. В. Постановка проблемы правового регулирования экстремального спорта в Российской Федерации / В. В. Кванина, Е. И. Коваленко, А. В. Спиридонова // Человек. Спорт. Медицина. – 2023. – С. 120–126.

2 Андрей С. А. Федерации велоспорта как таковой не существует. – URL:<https://www.championat.com/other/article-3063491-federacii-velosporta-kak-takovoj-ne-sushhestvuet.html> (дата обращения 15.11.2025).

3 Кариаули А. С. Программа ZWIFT – альтернативный вариант тренировки велосипедиста в зимний период / А. С. Кариаули // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2019. – № 4. – С. 6–8.

4 GRUPPETTO. – URL:<http://gruppetto.ru/russian-future?ysclid=lwwjf82r93303343276> (дата обращения 15.11.2025).

5 Новостой источник «Фонтанка.Ру». – URL:<https://www.fontanka.ru/2023/09/07/72680228/?ysclid=lx0egpnx6h673316006> (дата обращения 16.11.2025).

6 «ВОЛОГДА-МАРАФОН». – URL: <https://vologdamarafon.ru/marafon/> (дата обращения 17.11.2025).

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У СТУДЕНТОВ, ВЕДУЩИХ МАЛОПОДВИЖНЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ

Корзова Полина Ильинична, Гатчина, Россия

FORMATION OF A CULTURE OF MOTOR ACTIVITY IN STUDENTS WHO LIVE A LESS-ACTIVE LIFESTYLE

Korzova Polina Ilyinichna, Gatchina, Russia

АННОТАЦИЯ

В работе представлен анализ подходов к развитию культуры двигательной активности у студентов с низкой вовлеченностью в физическую деятельность. Практическое исследование позволило провести сравнительную оценку показателей физической активности и функциональной подготовленности, изучить динамику учебно-тренировочного процесса и подтвердить положительное влияние разработанной программы на рост двигательной активности.

ANNOTATION

The paper presents an analysis of approaches to developing a culture of physical activity among students with low involvement in physical activity. The practical study allowed for a comparative assessment of physical activity and functional fitness indicators, studying the dynamics of the training process, and confirming the positive impact of the developed program on increasing physical activity.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: культура двигательной активности, студенты, физическое воспитание, малоподвижный образ жизни, здоровьесбережение.

KEYWORDS: culture of physical activity, students, physical education, sedentary lifestyle, and health preservation.

Введение. Снижение уровня двигательной активности среди студенческой молодежи остается актуальной проблемой. Исследования показывают, что низкий уровень физической активности приводит к ухудшению адаптивных возможностей, снижению работоспособности и росту хронического утомления. Данная работа направлена на изучение механизмов формирования культуры двигательной активности у студентов с малоподвижным образом жизни.

Теоретические положения. В научной литературе отмечается, что развитие двигательных качеств и формирование устойчивой мотивации к занятиям физической культурой является необходимым условием успешной адаптации студентов к учебной деятельности [2, с. 242–246]. Развитие физических способностей приводит к улучшению успеваемости и устойчивости организма к нагрузкам различного вида [1, с. 356–360].

Основную роль играет анализ двигательных действий, что подтверждают исследования кинематики спортивных движений, направленные на повышение эффективности подготовки [4, с.306–308]. Также подчеркивается необходимость комплексного подхода к формированию двигательных качеств и адаптации к тренировочному процессу [3, с.149–151].

Практическая часть исследования. В исследовании приняли участие 48 студентов возрастом 18–21 год, ведущих малоподвижный образ жизни. В начале исследования были проведены диагностика физической подготовленности, анализ двигательной активности (шагомеры и фитнес-браслеты), тестирование силовой выносливости, гибкости и уровня общей выносливости.

На основе данных студенты были разделены на три группы по уровню подготовленности. Разработанная программа включала:

- комплекс ежедневной суставной гимнастики;
- интервальные тренировки 2 раза в неделю;
- функциональный тренинг 1 раз в неделю;
- мониторинг двигательной нагрузки с фиксацией прогресса;
- образовательные мини-лекции о здоровье.

Результаты исследования. Через восемь недель были зафиксированы следующие изменения:

- увеличение средней недельной двигательной активности на 32 %;
- рост силовой выносливости на 20 %;
- улучшение гибкости на 13 %;
- снижение уровня утомляемости (по опроснику) на 28 %;
- повышение учебной мотивации и концентрации внимания.

Заключение. Полученные данные подтверждают высокую эффективность комплексной программы, направленной на развитие двигательной активности студентов. Это также подчеркивает значимость системного подхода к формированию у них культуры движения. Внедрение оздоровительных мероприятий демонстрирует потенциал для существенного улучшения адаптивных возможностей и повышения качества жизни студентов

Библиографический список

1 Москаленко И. С. Влияние занятий вольной борьбой на специальную физическую подготовку и успеваемость студентов / И. С. Москаленко, И. А. Шмыренский, Ю. И. Шкурко // Научные кадры. – 2023. – № 1. – С.356–360.

2 Москаленко И. С. Критерии способности студентов-юношей первого курса к моторной адаптации / И. С. Москаленко, И. А. Шмыренский, Г. А. Яковлев // Научный квартал. – 2023. – №3. – С.242–246.

3 Оценка динамики формирования двигательных качеств у студентов / И. С. Москаленко, И. А. Шмыренский, В. В. Доганов // Научные исследования в образовании. – 2023. – № 4. – С.149–151.

4 Дорончих Е. Кинематика движений верхней конечности волейболисток при выполнении нижней подачи (киносъемка в 3D) / Е. Дорончих, И. А. Шмыренский // Физическая культура студентов. – 2019. – № 68. – С. 306–308.

5 Москаленко И. С. Влияние развития двигательных качеств на учебный процесс / И. С. Москаленко, И. А. Шмыренский // Педагогика и спорт. – 2022. – № 2. – С.112–118.

**КОМПЛЕКС ГТО: ОТ СОВЕТСКОЙ ПОЛОСЫ ПРЕПЯТСТВИЙ
К СОВРЕМЕННЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ**
*Кузьминский Максим Юрьевич, Лебедева Евгения Геннадьевна, Вологда,
Россия*

**GTO COMPLEX: FROM THE SOVIET OBSTACLE COURSE TO MODERN
TECHNOLOGIES OF PHYSICAL EDUCATION**
Kuzminsky Maxim Yurievich, Lebedeva Evgenia Gennadievna, Vologda, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрена эволюция комплекса ГТО от его истоков в советскую эпоху до современного состояния; проанализирована эволюция нормативов, методов и целей комплекса, его адаптация к текущим задачам по укреплению здоровья населения.

ANNOTATION

The article examines the evolution of the GTO complex from its origins in the Soviet era to its current state. It analyzes the evolution of the complex's standards, methods, and goals, as well as its adaptation to current tasks of promoting public health.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: комплекс ГТО, полоса препятствий, физическое воспитание, здоровьесберегающие технологии, популяризация спорта.

KEYWORDS: GTO complex, obstacle course, physical education, health-saving technologies, promotion of sports.

Всесоюзный физкультурный комплекс ГТО, введенный в 1931 году, был в СССР не просто системой нормативов, а важным социальным институтом, направленным на подготовку граждан к защите социалистического Отечества в условиях нестабильной международной обстановки. Одновременно индустриализация и «Великий перелом» конца 1920-х – начала 1930-х гг. требовали мобилизации человеческих ресурсов для высокопроизводительного труда, что также стало одной из важнейших функций ГТО.

Эволюция структуры и нормативного содержания комплекса ГТО на протяжении его 60-летней истории (1931–1991 гг.) отражает изменение приоритетов государственной политики в сфере физической культуры. Можно выделить три основных этапа его развития:

Этап становления и развития (1930–1945 гг.). Первый комплекс, состоял из одной ступени и 21 испытания, из которых 15 были практическими. Наряду с классическими легкоатлетическими дисциплинами (бег на 100, 500, 1000 м, прыжки) обязательными были метание гранаты, лазание по канату, переноска

патронного ящика весом 32 кг, передвижение в противогазе, а также навыки управления транспортными средствами (трактором, мотоциклом, автомобилем). Теоретическая часть проверяла военные знания и умение оказывать первую помощь. Уже на этом этапе была заложена система мотивации: обладатели значков ГТО получали льготы при поступлении в физкультурные учебные заведения и приоритетное право участия в крупных соревнованиях.

Динамика выполнения нормативов в 1930-е годы демонстрирует стремительный рост вовлеченности: от 24 тысяч обладателей значков ГТО в 1931 году до 465 тысяч в 1932-м и 835 тысяч в 1933-м. Это стало возможным благодаря последовательному расширению и структурному усложнению комплекса. В 1932 году была введена более сложная вторая ступень (ГТО-2), содержащая 25 норм, включая такие специализированные и сложнокоординационные виды, как прыжки на лыжах с трамплина, фехтование и прыжки в воду. В 1934 году система была дополнена детской ступенью «Будь готов к труду и обороне» (БГТО), что ознаменовало переход к формированию единой, непрерывной системы физического воспитания, охватывающей все возрастные группы населения.

К концу 1930-х годов назрела необходимость в серьезной реформе. Первый комплекс был чрезмерно громоздким и сложным для массового выполнения [5, с. 109]. Новый комплекс, введенный 1 января 1940 года, стал результатом масштабного обсуждения среди научных и практических работников. Ключевым нововведением стало разделение нормативов на обязательные и факультативные, что позволяло сочетать общую физическую подготовку со спортивной специализацией. Были введены два уровня оценки – «сдано» и «отлично», а факультативные нормы для значка «отлично» приравнивались к третьему спортивному разряду, укрепляя связь между массовым физкультурным движением и спортом высших достижений. Эта система доказала свою эффективность в годы Великой Отечественной войны, обеспечив миллионы советских граждан базовой военно-физической подготовкой.

Этап развития и реформирования (1946–1971 гг.). Послевоенный период характеризовался дальнейшим совершенствованием комплекса, направленным на оздоровление населения и рост спортивного мастерства. Однако введенный в 1955 году комплекс, который отменил деление на обязательные и факультативные нормы, не смог решить задачу массового вовлечения. Ответом на вызовы времени стал комплекс 1959 года, в основе которого лежала принципиально новая "очковая" система оценки. Это позволяло гибко учитывать индивидуальные возможности физкультурников и местные условия. Комплекс состоял из трех ступеней (БГТО, ГТО I и II ступени), а его разработка опиралась на серьезные

научные изыскания, в частности, на "Работу по Комплексу ГТО" (1951 г.) за авторством И. Т. Осипова [5, с. 112].

Этап совершенствования и пика популярности (1972–1988 гг.). Введение нового комплекса ГТО в 1972 году стало поворотным моментом. Он существенно расширил возрастные рамки (от 10 до 60 лет), увеличил количество ступеней и ввел двухуровневую систему награждения (золотой и серебряный значки). Комплекс был структурирован в пять тематических ступеней с поэтическими названиями: «Смелые и ловкие» (10–13 лет), «Спортивная смена» (14–15 лет), «Сила и мужество» (16–18 лет), «Физическое совершенство» (19–39 лет для мужчин, 19–34 для женщин) и «Бодрость и здоровье» (для старшего возраста).

Создание Всесоюзного совета по комплексу ГТО под руководством А. А. Леонова и Всесоюзной инспекции систематизировало управление и контроль. Массовость комплекса подогревалась крупными всесоюзными акциями, такими как смотры-конкурсы, экзамены по физической подготовке и особенно Первенства СССР по многоборью ГТО, которые в 1981 году собрали более 50 млн участников. Включение показателей по ГТО в планы социально-экономического развития страны с 1982 года привело к резкому росту статистики: ежегодно готовилось от 20 до 30 млн обладателей значков, что составляло 8–12% от общей численности населения СССР.

Последняя значительная модернизация комплекса была проведена в 1985 году, когда была пересмотрена возрастная структура, привязанная к классам обучения, а нормативы для взрослых были разбиты на 5-летние периоды для большей объективности оценки физической подготовленности.

Возрождение комплекса ГТО в современной России в 2014 году стало закономерным этапом, подготовленным не только исторической памятью, но и конкретной практической деятельностью общественных организаций. Важнейшую роль в этом процессе сыграло ДОСААФ России, которое в 2011 году инициировало собственную программу по организации и проведению мероприятий, включающих выполнение нормативов комплекса «Готов к труду и обороне». Этот этап можно считать пилотной фазой возрождения национальной системы физической подготовки.

К 2013 году был разработан и утвержден комплекс ГТО ДОСААФ, структурно и нормативно основанный на Наставлении по физической подготовке в Вооруженных Силах РФ (утв. Приказом Министра обороны РФ от 21.04.2009 № 200). Это подчеркивало преемственность одной из первоначальных функций советского комплекса – подготовки молодежи к защите Отечества. Стоит обратить внимание на то, что до официального введения Всероссийского комплекса ГТО усилиями региональных отделений ДОСААФ было проведено более 5 800

массовых соревнований, в которых приняли участие свыше 417 000 человек [6]. Этот масштабный эксперимент на практике доказал социальный запрос на унифицированную систему оценки физической подготовленности и стал одним из катализаторов принятия решения о возрождении комплекса на государственном уровне.

Указ Президента РФ от 24 марта 2014 г. № 172 [2] ознаменовал начало нового, современного этапа развития комплекса ГТО. Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс (ВФСК ГТО) был утвержден как программная и нормативная основа физического воспитания населения. Главным отличием новой системы от ее советского предшественника стала задекларированная добровольность участия, а также ориентация на оздоровительную и личностно-ориентированную направленность.

Современная структура комплекса является логическим развитием советской системы, но с более детальной и продуманной градацией. Она включает 18 ступеней, охватывающих граждан от 6 до 70 лет и старше [3], с разделением не только по возрасту и полу, но и с учетом особых потребностей людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Наличие трехуровневой системы награждения (золотой, серебряный, бронзовый знаки) и интеграция в комплекс требований к знаниям и умениям в области физической культуры свидетельствуют о стремлении законодателя к формированию целостной системы физического воспитания.

Для подрастающего поколения комплекс служит фундаментом для формирования здоровых привычек. Нормативы для школьников распределены по шести ступеням (с 1-й по 6-ю), что позволяет точно учитывать физиологические особенности каждого возрастного периода: от 6–8 лет до 16–17 лет. Данный подход сделал сдачу нормативов более гибкой: у участников есть возможность выбрать виды испытаний из предложенного списка, что позволяет проявить себя детям с разными физическими способностями. Акцент сместился с исключительно спортивных результатов на оздоровительный эффект и личный прогресс, а сама процедура часто воспринимается младшими школьниками как увлекательная игра. Дополнительным стимулом для старшеклассников является возможность получить дополнительные баллы к ЕГЭ при поступлении в высшие учебные заведения.

Для взрослого населения, мужчин и женщин, предусмотрены отдельные ступени с 7-й по 18-ю [3]. Нормы строго дифференцированы по полу и возрастным группам с шагом в 4–5 лет, что является значительным усовершенствованием, позволяющим объективно оценивать физическую подготовку с учетом

естественных изменений в организме. Для мужчин и женщин одинакового возраста перечни испытаний, как правило, совпадают (бег, наклоны, плавание, стрельба, туристический поход), однако нормативные показатели различаются, соответствуя разным физиологическим возможностям. По мере перехода на более старшие ступени (с 40–44 лет и далее) требования постепенно снижаются, что делает комплекс доступным и мотивирующим для людей зрелого и пожилого возраста, поддерживая их физическую активность и здоровье.

Принципиальным отличием современного этапа является его всеобщая доступность. Комплекс ГТО впервые в своей истории включает отдельные нормативы для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Разработаны специализированные требования для девяти категорий, включая лиц с ампутациями конечностей, поражениями спинного мозга, нарушением зрения, слуха и интеллектуальными нарушениями. Это подчеркивает гуманистическую направленность комплекса и его роль как инструмента социальной интеграции и реабилитации через физическую культуру.

В качестве действенной меры материального стимулирования с 2024 года введен специальный стандартный налоговый вычет по НДФЛ для обладателей знаков отличия ГТО. Согласно пп. 2.1 ч. 1 ст. 218 Налогового кодекса РФ [1], граждане, выполнившие нормативы комплекса и прошедшие ежегодную диспансеризацию, имеют право на единовременный вычет в размере 18 000 рублей. Это означает, что при получении знака отличия и подтверждении прохождения диспансеризации у работодателя, база для расчета подоходного налога уменьшается на указанную сумму, что напрямую повышает размер заработной платы, выдаваемой «на руки». Данная финансовая мера создает дополнительный личный интерес граждан к регулярной физической активности и мониторингу собственного здоровья.

Таким образом, эволюция комплекса ГТО, от его создания в 1930-е годы как инструмента военно-трудовой мобилизации населения до возрождения в современной России в качестве добровольной оздоровительной системы, наглядно отражает изменение государственных приоритетов и социальных запросов в сфере физической культуры. Пройдя путь от жестко регламентированной программы с военным уклоном до гибкой, многоуровневой и инклюзивной системы, комплекс доказал свою жизнеспособность и историческую значимость, оставаясь уникальным социальным институтом, который не только формирует физически здоровую нацию, но и способствует укреплению гражданской идентичности и преемственности поколений [4].

Библиографический список

1 Налоговый кодекс Российской Федерации (часть вторая) от 05.08.2000 № 117-ФЗ (ред. от 27.10.2025) // Собрание законодательства РФ. – 2000. – № 32. – ст. 3340.

2 О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО) : Указ Президента РФ от 24.03.2014 № 172 // Собрание законодательства РФ. – 2014. – № 13. – ст. 1452.

3 Гамбурцев С. Д. Комплекс нормативов ГТО / С. Д. Гамбурцев, А. Т. Фахретдинова // StudNet. – 2024. – Т. 7. – №1.

4 Кривцов Д. Е. Роль ГТО в патриотическом воспитании студентов и школьников / Д. Е. Кривцов, О. О. Куралева // Вестник науки. – 2024. – Т. 2. – № 12 (81). – С. 1836–1840.

5 Николаев Е. А. Всесоюзный физкультурный комплекс «Готов к труду и обороне» как феномен развития массовой физической культуры и спорта в СССР / Е. А. Николаев. – Крым : ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского», 2022. – Т. 8 (74). – № 1. – С. 107–120.

6 ДОСААФ России // История ГТО. – URL: <https://www.dosaaf.ru/articles/istoriya-gto> (дата обращения: 28.10.2025).

СПОРТИВНАЯ КОМАНДА КАК СОЦИАЛЬНАЯ ГРУППА: МЕХАНИЗМЫ ВЛИЯНИЯ НА ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ЮНЫХ СПОРТСМЕНОВ

Любенко Анастасия Игоревна, Хабибуллин Альберт Багзанурович, Казань, Россия

SPORTS TEAM AS A SOCIAL GROUP: MECHANISMS OF INFLUENCE ON THE PERSONAL DEVELOPMENT OF YOUNG ATHLETES

Lyubenko Anastasia Igorevna, Khabibullin Albert Bagzanurovich, Kazan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается спортивная команда как уникальная социальная группа, обладающая мощным потенциалом для целенаправленного личностного развития юных спортсменов. Анализируются ключевые социально-психологические механизмы влияния команды.

ANNOTATION

The article considers a sports team as a unique social group with a powerful potential for the purposeful personal development of young athletes. The key socio-psychological mechanisms of the team's influence are analyzed.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: спортивная команда, личностное развитие, групповая динамика, спортсмены, социальные роли.

KEYWORDS: sports team, personal development, group dynamics, athletes, social roles.

В сознании общества спортивная команда чаще всего предстает в виде единого организма, нацеленного на достижение результата: победы в матче, завоевания медали, показателя времени. Однако за внешней, «производственной» функцией команды скрывается другая, не менее значимая реальность – это сложноорганизованная социальная группа, настоящая «микромодель общества», в которой юный спортсмен проводит значительную часть своего времени, сил и эмоций. И влияние этой модели на его формирующуюся личность зачастую оказывается глубже и долговечнее, чем мимолетная радость победы или горечь поражения. Спортивный коллектив становится для ребенка и подростка мощнейшим институтом социализации, действующим параллельно семье и школе, а порой и превосходящим их по интенсивности воздействия. Механизмы этого влияния многослойны, они пронизывают все аспекты групповой жизни, превращая спортивную площадку или зал в лабораторию личностного роста.

В основе любого влияния группы лежит процесс групповой динамики – совокупность явлений, возникающих при взаимодействии членов команды. С самого начала, когда неофиты только знакомятся, группа проходит стадии формирования, конфликта, нормирования и, в идеале, эффективной работы. Юный спортсмен эмпирически, на собственном опыте усваивает законы социального бытия: чтобы коллектив заработал, необходимо найти свое место, научиться договариваться, пережить и разрешить неизбежные трения, подчинить часть личных амбиций общей цели. Формирующаяся сплоченность – тот самый «командный дух» – не является абстракцией. Это чувство принадлежности, «мы-чувство», которое дает подростку бесценное ощущение защищенности и принятия. В мире, где он часто сталкивается с одиночеством и непониманием, команда может стать психологическим убежищем, источником силы и уверенности. Однако этот же механизм работает и как фильтр: группа отвергает тех, кто грубо нарушает ее неписанные законы, давая болезненный, но важный урок социальной ответственности [5].

Не менее важен процесс распределения и принятия социальных ролей. В команде это не только формальные игровые амплуа (нападающий, защитник, капитан), но и неформальные позиции: лидер мнений, генератор идей, «душа компании», «трудяга», «критик». Молодой человек примеряет на себя разные модели поведения, открывая в себе скрытые таланты. Тихий в обычной жизни подросток может обнаружить в себе задатки тактического лидера на площадке, а эмоциональный и вспыльчивый – научиться сдерживать себя ради тактической дисциплины. Принятие своей роли, а также понимание и уважение к ролям других – это фундаментальный навык для любой будущей профессиональной и семейной жизни. Лидерство в команде учит не командованию, а ответственности, умению вдохновлять и брать на себя тяжесть принятия решений в критический момент. Следование же за лидером (тренером или капитаном) учит здоровой субординации, доверию и исполнительности, что является прямой противоположностью пассивности или бунтарству без цели.

Цементирующим раствором для любой социальной группы являются групповые нормы и ценности. В спортивной команде они невероятно четки и высоки. Норма дисциплины (регулярные тренировки, соблюдение режима), норма самоотдачи («до последнего», «выкладывайся на сто процентов»), ценность взаимовыручки («один за всех»), культ справедливой борьбы и уважения к сопернику – все это не просто слова. Это правила, за нарушение которых группа немедленно наказывает потерей доверия, статуса или игрового времени. Усваивая эти нормы в условиях ярких эмоций и высокой вовлеченности, юный спортсмен интериоризирует их, делает частью своего внутреннего кодекса чести.

Уважение, изначально проявляемое к партнеру по команде или тренеру, постепенно переносится на учителей, родителей, коллег в будущем. Дисциплина, сначала внешняя и принудительная, становится внутренней потребностью и основой для самоорганизации в учебе и работе. Таким образом, спортивная этика становится прообразом жизненной этики [1].

Мощнейшим инструментом развития является феномен социальной фасилитации – улучшения результатов деятельности в присутствии других. На тренировке, наблюдая за более умелыми товарищами, подросток невольно подтягивается до их уровня, его мотивация возрастает. На соревнованиях поддержка трибун, желание не подвести команду, «быть на уровне» мобилизуют скрытые резервы, физические и психологические. Человек учится выступать на публике, концентрироваться под давлением, превращать волнение в энергию действия. Этот же механизм, однако, имеет и обратную сторону: страх ошибки, «зажатость» из-за боязни осуждения. Преодоление этого страха при поддержке тренера и команды – один из самых ценных психологических «тренажеров» для будущей жизни, где ситуации публичной оценки и ответственности будут постоянными.

Еще одним ключевым механизмом выступает социальная поддержка. Команда – это сеть безопасности. После болезненного поражения, личной ошибки, стоившей коллективу победы, подросток получает не абстрактные советы, а конкретное плечо товарища, понимающий взгляд, совместный анализ ошибок без уничтожающей критики. Он учится не только поддерживать, но и принимать поддержку, что является основой эмоционального интеллекта. Он видит, что неудача – не конец, а часть общего пути, и что группа помогает ее пережить. Этот опыт формирует устойчивость к стрессу и фрустрации, учит справляться с негативными эмоциями не в одиночку, а с опорой на социум, что является залогом психического здоровья [4].

Коллективная ответственность и взаимозависимость – это, пожалуй, самый суровый и самый эффективный учитель. В игровых видах спорта поражение или победа всегда общие. Нельзя, как в индивидуальной учебе, свалить вину на другого или спрятаться за чужие спины. Своя ошибка влияет на всех. Это чувство «вины перед коллективом» (в здоровом его проявлении) воспитывает глубину ответственности, которую не способен дать ни один школьный урок. Подросток начинает думать не только о своем успехе, но и о том, как его действия отразятся на других. Он учится прогнозировать последствия, предвидеть развитие событий, что является краеугольным камнем взрослого, зрелого поведения.

Важным контекстом для развития является межгрупповое взаимодействие – соперничество и сотрудничество с другими командами. Соперничество

формирует здоровую конкурентность, умение достойно бороться, уважать силу и мастерство другого, а также адекватно воспринимать как победы, так и поражения. Ритуалы приветствия, рукопожатия после игры, совместные мероприятия учат видеть в противнике не врага, а коллегу по цеху, что является антидотом для ксенофобии и агрессии в обществе. Опыт вхождения в сборные команды более высокого уровня учит гибкости, быстрой адаптации к новым социальным нормам и иерархиям [3].

Центральной фигурой, аккумулирующей и направляющей все эти механизмы, является тренер. Он – архитектор социальной среды команды. Его стиль руководства (авторитарный, демократический, попустительский) напрямую определяет психологический климат. Мудрый тренер сознательно использует групповую динамику для воспитания. Он не подавляет конфликты, а помогает их конструктивно разрешать. Он помогает каждому найти и принять свою роль, культивирует здоровые нормы и ценности, создает ситуации, требующие взаимопомощи и проявления лидерства. Его фигура становится моделью авторитета, основанного не на страхе, а на профессионализме, справедливости и заботе. Влияние такого наставника часто остается с человеком на всю жизнь, формируя эталон ответственного и сильного взрослого.

Однако нельзя романтизировать процесс. Спортивная команда как социальная группа может стать и источником негативного влияния. Групповое давление (прямое или косвенное) может толкнуть к принятию вредных привычек, оправданию асоциального поведения «ради своих», формированию пренебрежительного отношения к «чужим». Жесткая иерархия может порождать буллинг и травлю. Культ победы любой ценой – к обесцениванию этических принципов. Здесь снова фокус смещается на тренера и общую культуру спортивного учреждения, которые должны вовремя диагностировать и купировать такие разрушительные тенденции, превращая их в предмет открытого обсуждения и педагогической работы [2].

Проведенное исследование среди студентов Казанского государственного энергетического университета, имеющих опыт длительных занятий в спортивных командах, позволило получить репрезентативную картину восприятия и осмысления данного опыта как фактора личностного становления. Данные демонстрируют неоднозначную, но в целом глубоко позитивную роль команды как социального института. Мотивация к занятиям складывается из собственного желания (41 %), влияния родителей (33 %) и друзей (18 %), что облегчает адаптацию. Для большинства команда стала «второй семьей» (74 %), а также площадкой для достижений (68 %) и коллективом с общей целью (65 %). При этом 29 %

ощущали ее как обязанность, а 22 % – как источник стресса. Команда эффективно развивает ключевые социальные компетенции: дисциплину (82 %), умение работать в коллективе (79 %) и ответственность за других (76 %). Она также тренирует коммуникативные навыки: 58% научились договариваться в стрессе, 52 % – преодолевать застенчивость. Чувство сплоченности постоянно испытывали 63 % опрошенных. Групповые нормы носят просоциальный характер: поддержка (80 %), пунктуальность (77 %), самоотдача (75 %). Для 62 % команда стала пространством для примерки новых социальных ролей. Ключевую роль в формировании климата играет тренер (70 %). Действуют психологические механизмы: социальной фасилитации (67 %) и поддержки в трудные моменты (59 %). Главный результат – успешный перенос опыта в жизнь: для 72 % сформированные качества стали основой характера. Однако 55 % сталкивались с негативными проявлениями: жесткой конкуренцией (38 %), давлением (21 %), буллингом (13 %).

Таким образом, для студентов КГЭУ, прошедших школу командного спорта, спортивная команда выступала мощным институтом социализации и личностного развития. Влияние реализовывалось через формирование групповой идентичности, усвоение просоциальных норм, апробацию социальных ролей, мобилизацию и социальную поддержку. Ключевую роль играл авторитетный тренер. Результатом стало формирование социально-психологических компетенций (дисциплина, кооперация, ответственность, стрессоустойчивость), успешно транслируемых выпускниками во все сферы жизни и рассматриваемых как основа характера и успехов. Важно психолого-педагогическое сопровождение и культивирование гуманистической культуры в спортивных коллективах для реализации их развивающего потенциала и минимизации рисков негативного группового давления.

Библиографический список

1 Абзалова С. В. Физическая культура, как неотъемлемая часть общей культуры общества / С. В. Абзалова, Д. Ю.Вишняков // Вопросы педагогики. – 2020. – № 9-2. – С. 36–39.

2 Кошман М. Г., Неверкович С.Д. Проектирование в пространстве физической культуры и спорта. Система подготовки спортсменов высшего мастерства в спортивно-образовательных учреждениях / М. Г. Кошман, С. Д. Неверкович // Материалы Всероссийской научно-практической конференции, с. Чурапча, РС (Я), 15–16 декабря 2011 г. – Москва : Советский спорт, 2011. – С. 150–174.

3 Матвеев А. П. Концепция образовательной программы «Физическая

культура» для средней общеобразовательной школы / А. П. Матвеев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 1996. – № 1. – С. 19–22.

4 Столяров В. И. Спарта́нские игры – новая гуманистически ориентированная модель спорта в его интеграции с искусством / В. И. Столяров // Спорт, духовные ценности, культура. / сост. В. В. Кузин, В. И. Столяров, Н. Н. Чесноков. – Москва : Гуманитарный Центр «СпАрт» РГАФК, 1998. – Вып. 4. – С. 54–279.

5 Психологический тренинг в физической культуре и спорте / И. Ф. Ибрагимов // Тенденции развития науки и образования. – 2024. – № 105-10. – С. 98–104.

РЕЖИМ ВОДОПОТРЕБЛЕНИЯ И ПИТАНИЯ ПРИ СПОРТИВНЫХ ТРЕНИРОВКАХ

Шарова Юлия Андреевна, Москаленко Игорь Сергеевич, Гатчина, Россия

WATER CONSUMPTION AND FOOD REGIMES DURING SPORTS TRAINING

Sharova Yulia Andreevna, Moskalenko Igor Sergeevich, Gatchina, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье исследуются основные принципы и аспекты приема пищи и жидкости во время, до и после спортивных тренировок. рассматриваются возможные последствия пренебрежения правил питания во время спортивных нагрузок.

ANNOTATION

The article explores the basic principles and aspects of eating and drinking during, before, and after sports training. It also discusses the potential consequences of neglecting proper nutrition during athletic activities.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: спорт, питание, физические нагрузки, здоровье, образ жизни.

KEYWORDS: sports, nutrition, physical activity, health, lifestyle.

Каждый человек, который хотя бы иногда занимался спортом, сталкивался с проблемой связанной с принятием пищи и питьем во время, до или после спортивных тренировок. В этой теме существует сразу несколько актуальных проблем:

- 1 Какой оптимальный режим питания и питья при совмещении со спортивными нагрузками?
- 2 Какие могут быть последствия несоблюдения рассматриваемого режима?
- 3 Зависимость режима питья и питания от выбранного вида спорта.

Оптимальный режим питания – это режим, при соблюдении которого спортсмен не испытывает обезвоживание, утрату необходимых микроэлементов и веществ, а также способен максимально эффективно и энергоемко выполнять все поставленные спортивные задачи.

Важнейшим аспектом рассматриваемой темы является водопотребление во время спорта. Вследствие физических нагрузок организм теряет значительное количество воды через дыхание и потоотделение, поэтому пополнение водных запасов на всех этапах тренировки, а также до и после нее выступает первостепенной задачей. Вместе с этим необходимо ограничить водопотребление выше нормы, чтобы не нагружать почки и иные внутренние органы, связанные с переработкой жидкостей.

Во периоды больших физических нагрузок спортсмены способны тратить намного большее количество энергии, чем люди, ведущие повседневный образ жизни. Количество потребляемой энергии может достигать 6600 ккал и 10000 ккал у марафонцев [1]. Режим питания и водопотребления должен напрямую зависеть от физических параметров человека: роста, веса, телосложения.

Именно углеводы имеют немаловажное значение в насыщении организма энергией. Пищу, богатую углеводами, необходимо употреблять как до физических нагрузок, чтобы обеспечить выносливость организма, так и после тренировки с целью восполнения запасов энергии. В процессе же длительных физических нагрузок употребление углеводов должно составлять 40–50 грамм в час, чтобы обеспечить максимально эффективное энергораспределение.

Белок отвечает за формирование мышц, но напрямую не задействован в расходовании энергии при спортивных нагрузках. Несмотря на это спортсменам нельзя пренебрегать этим веществом, чтобы поддерживать работоспособность мышечной системы и воспрепятствовать деградации мышечного скелета [5].

Жиры так же, как и углеводы являются важным источником энергии, но их количество не должно превышать разрешенных максимумов. Так, например, вред для сосудов несет излишнее потребление холестерина, который содержится в жирах животного происхождения.

Временной промежуток между тренировкой и приемом пищи должен составлять около часа как до, так и после спортивной деятельности. В случае, если у спортсмена нет возможности принять пищу за нужное количество времени до тренировки, возможно принять легкую пищу за небольшое количество времени перед нагрузками. Во время тренировок рекомендуется воздержаться от приемов пищи [7]. Исключению подлежат продолжительные физические нагрузки, например, марафон или длительные соревнования по игровым видам спорта. В таком случае можно совершать легкие, но систематические и калорийные приемы пищи.

Последствия несоблюдения баланса питания и водопотребления в процессе спортивной деятельности может привлечь к серьезным последствиям. Самым легким последствием неправильного приема пищи и питья по отношению к спортивным нагрузкам может служить снижение эффективности тренировки. Препятствование расщеплению жиров возможно при принятии пищи, так как инсулин, который переносит глюкозу из крови в клетки, повышается, и вследствие этого происходит замедление расщипления жиров в организме. Именно поэтому, в случае, когда задачей тренировок выступает снижение веса, не рекомендуется потребление пищи, особенно сильно повышающей инсулин (сладкое, мучное, фрукты и т. д.).

Вместе с этим могут быть и более серьезные последствия, связанные с физическим здоровьем человека. Так, возможны проблемы с желудочно-кишечным трактом в случае, если спортсмен принимает пищу во время спортивных тренировок. Это происходит вследствие того, что во время приема пищи необходима активизация кровообращения органов желудочно-кишечного тракта. Посредством спорта же мышцы человека насыщаются кровью и тем самым препятствуют приливу этой крови к органам ЖКТ. Итогом может стать развитие заболеваний брюшной полости, такие как гастрит.

Главным последствием малого потребления жидкости во время спортивных нагрузок является обезвоживание. Обезвоживание – это состояние организма, при котором расходование жидкости превышает ее получение. Такое состояние сопровождается головокружением, потерей координации, жаждой и слабостью [8]. Если потеря жидкости в организме достигает 10 %, то необходимо срочное восстановление с вмешательством медицинских работников.

Однозначно существует **зависимость правильного режима питания и питья от вида спорта**. К примеру, спортсмены в области подвижных игр, таких как футбол, баскетбол, волейбол испытывают большую переменчивую физическую и психологическую нагрузку. Фактор переменчивости напрямую влияет на выбор правильного режима питания и водопотребления. Таким образом у спортсменов игровых видов спорта в ходе игры задействованы различные механизмы энергообеспечения мышечной деятельности, при которых основными энергетическими субстратами служат как углеводы, так и жиры. В наиболее интенсивные моменты игры энергетические запросы организма удовлетворяются за счет креатин фосфата (КрФ). В случае именно таких переменных нагрузок рекомендуется увеличить уровень потребления углеводов [2].

Лица, занимающиеся такими видами спорта как пауэрлифтинг или тяжелая атлетика, вынуждены поглощать большее чем при других видах спорта количество белка, так как их вид спорта предполагает активный рост мышц, который в свою очередь невозможен без большого уровня потребления продуктов содержащих белок.

Таким образом существуют прямая связь между режимом питания и видом спорта. Перед началом систематических занятий спортом необходимо проконсультироваться с лечащим врачом или профессиональным тренером, которые дадут рекомендации по формированию наиболее эффективного режима питания и водопотребления, исходя из физических показателей спортсмена и его состояния здоровья.

Исходя из вышесказанного можно определить, что питание и водопотребление выступает той темой, которая сопутствует спорту во всех его аспектах.

При неправильном режиме питания или при его несоблюдении вероятны последствия, негативно сказывающиеся либо на спортивных тренировках, либо на физическом здоровье человека. Чтобы не допустить таких последствий, необходимо сформировать наиболее точную систему водопотребления и питания исходя из таких критериев, как: выбранный вид спорта; физические параметры спортсмена (вес, рост, возраст, телосложение); частота тренировок [7].

Библиографический список

1 Беднюк Ю. В. Роль правильного питания при занятиях физической культурой и спортом / Ю. В. Беднюк // Образование. Наука. Производство. – 2021. – С. 2716–2718.

2 Особенности питания и водно-питьевого режима спортсменов игровых видов спорта / Н. Н. Денисова [и др.] // Современные вопросы биомедицины. – 2018. – Т. 2. – №. 4 (5). – С. 52–63.

3 Загородный Г. М. Принципы рационального питания в спорте и фитнесе / Г. М. Загородный, Л. В. Капустина, О. В. Петрова // Современные и традиционные системы оздоровления и единоборства – выбор приоритетов : сб. науч. ст. участников III Междунар. науч.-практ. конф. «Инновационные процессы в физическом воспитании студентов IFFA –2012», Минск, 21–23 марта 2013 г. – Минск : БГУ, 2013. – С. 234–241.

4 Ермакова Е. Г. Спортивное питание. Критерии выбора спортивного питания. Вред и польза организму занимающихся физической культурой и спортом / Е. Г. Ермакова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2018. – №. 5-1. – С. 37–39.

5 Панин А. А. Роль питания в восстановлении спортсменов / А. А. Панин. // Молодежь в науке и творчестве : материалы междунар. научного форума обучающихся (14 апреля 2021 г.). Ч. 6. – Гжель, 2021. – С. 207–209.

6 Станкевич А. Д. Организация питания до и после посещения тренировки / А. Д. Станкевич // Международная научно-техническая конференция молодых ученых БГТУ им. В.Г. Шухова. – 2019. – С. 4210–4214.

7 Терентьева Е. А. Взаимосвязь питания и тренировок / Е. А. Терентьева // Инновационные преобразования в сфере физической культуры, спорта и туризма. – 2022. – С. 266–269.

8 Широканова Л. И. Питьевой режим во время физической тренировки / Л. И. Широканова // Обеспечение пограничной безопасности и охрана государственной границы Республики Беларусь: теория и практика. – С. 127.

ПУТИ ПРОФИЛАКТИКИ ТРАВМАТИЗМА НА ЗАНЯТИЯХ С ВОЕННОСЛУЖАЩИМИ ВООРУЖЕННЫХ СИЛ КНР

Пресняков Алексей Николаевич, Санкт-Петербург, Россия

MEASURES TO PREVENT SPORTS INJURIES DURING THE TRAINING PROCESS OF PERSONNEL OF THE ARMED FORCES OF THE PRC

Presnyakov Aleksey Nikolaevich, St. Petersburg, Russia

АННОТАЦИЯ

На основе анализа информации о физической подготовке военнослужащих в КНР выделяются просветительские, методические и организационные аспекты профилактики травматизма во время проведения занятий. Делается вывод о том, что меры профилактики имеют системный характер и практическую направленность, включают в себя повышение осведомленности военнослужащих в вопросах физиологии спорта и профилактики травмирования, внедрение научно-обоснованных подходов к тренировкам, устранение либо оптимизацию элементов содержания занятий и контрольных упражнений, представляющих опасность для здоровья.

ANNOTATION

Based on an analysis of information on the physical fitness of military personnel in the PRC, educational, methodological, and organizational aspects of injury prevention during training are identified. It is concluded that preventive measures are systemic and practical, including raising military personnel's awareness of sport physiology and injury prevention, implementing evidence-based approaches to training, and eliminating or optimizing elements of training content and control exercises that pose a health risk.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: спортивная травма, профилактика, военнослужащие, физическая подготовка, здоровьесберегающие технологии, Китайская Народная Республика.

KEYWORDS: sports injury, prevention, military personnel, physical training, health-saving technologies, People's Republic of China.

В вооруженных силах Китайской Народной Республики физическая подготовка рассматривается как базовый компонент военной подготовки, определяющий боеспособность военнослужащих. Серьезной проблемой, которая сдерживает и ограничивает возможности повышения подготовленности к бою, является частое возникновение травм на занятиях. Известны случаи, когда в батальоне новобранцев к концу периода обучения уровень травматизма превысил 10 % [13].

Статистика показывает, что наиболее часто травмируются на тренировках и занятиях (по нисходящей): лодыжки, коленные суставы, поясница, икры, тазобедренная область, руки, запястья, плечи и т. д. При этом травмы лодыжки, коленные суставы, поясница составляют более половины от общего числа случаев [9].

Решение проблемы травматизма в армии любой страны мира является одной из актуальнейших задач [1]. В статье приводятся концептуальные подходы и реальные меры, предпринимаемые с этой целью в вооруженных силах КНР. Исследование проведено на базе материалов СМИ, опубликованных на китайском языке в специализированных изданиях.

Вопросам профилактики травматизма в китайской армии уделяется серьезное внимание. В 2018 г. в Китае было введено в действие «Руководство по профилактике наиболее распространенных травм в физической подготовке военнослужащих» [8]. В структуре вооруженных сил существует Всеармейский Центр профилактики и исследования травм, получаемых в ходе военной подготовки [9]. Новая «Программа физической подготовки военнослужащих», принятая в 2025 г., в качестве основных направлений реформирования этой области военной подготовки определила «научное проведение занятий и активную профилактику травматизма» [7].

В исследованиях китайских специалистов выделяются три основных предпосылки возникновения травм на занятиях: во-первых, неправильная техника выполнения движения, когда нарушаются законы кинезиологии; во-вторых, неправильные методы тренировок, когда нарушаются законы моторики и основные методические принципы и, в-третьих, несоответствие физических качеств и навыков обучающихся требованиям к выполнению упражнения [8]. Рассмотрим, просветительские, методические и организационные аспекты практических мер, призванных минимизировать влияние этих факторов.

Обычные военнослужащие имеют мало знаний в области спортивной медицины, физиологии и механизмах движений человеческого тела. С 2025 г. в разделе базовых знаний программы физической подготовки военнослужащих КНР появился курс «Профилактика травм в ходе физической подготовки и реабилитация». В нем военнослужащим дают систематические знания о строении и функциях организма человека, средствах физического развития (тренировках и упражнениях), способствующих избирательному воздействию на физические качества и функциональные системы организма; об использовании здоровьесберегающих технологий подготовки. Командирам предписано иметь в подразделениях и использовать в учебном процессе плакаты с изображением мышц и костей скелета человека. Подробный разбор техники выполнения наиболее травмоопас-

ных двигательных действий размещается в военных СМИ, в том числе на интернет-платформах [10]. Они сопровождаются видеоматериалами, комментариями специалистов и инструкциями по выполнению подготовительных упражнений.

С целью разъяснения методов профилактики травм во время боевой и физической подготовки, в частях регулярно проводятся учебно-тренировочные сборы для военнослужащих и организаторов занятий в подразделениях. В начале учебного периода на такие мероприятия обязательно привлекаются руководители подготовки новобранцев. Лекции и показательные занятия проводят эксперты по базовой физической подготовке, инструкторы по гимнастике на снарядах, метанию гранат, преодолению препятствий, стрельбе, профилактике травматизма [6].

К проведению научно-популярных лекций о причинах травматизма и медицинской реабилитации после травм, полученных во время тренировок, привлекаются специалисты-медики из местных учебных заведений [3]. Приглашенные специалисты рассказывают солдатам и офицерам о причинах возникновения травм и практически демонстрируют приемы их профилактики, сочетая объяснение теории с показами. Специалисты практически демонстрируются упражнения динамической разминки и приемы целенаправленного расслабления, консультируют военнослужащих по вопросам подбора эффективных упражнений для реабилитации [7]. При этом акцент делается на то, что травмы в основном происходят вследствие недостаточной разминки и неподготовленным применением силы, а не в результате перетренированности.

Занятия по организации восстановления и реабилитации после тренировок вызывают большой интерес военнослужащих, что свидетельствует об актуальности проблем реабилитации после травм нижних конечностей, таких как дегенеративное повреждение мениска коленного сустава, тендинит ахиллова сухожилия и подошвенный фасциит.

Уместность просветительских усилий обуславливается необходимостью обеспечить военнослужащих компетенциями, которые сделают возможными, эффективными и безопасными их самостоятельные занятия физической культурой и спортом. В целях максимально удовлетворения индивидуальных потребностей в физическом совершенствовании, помимо участия в групповых занятиях, им предоставляется возможность, в свободное время заниматься на тренажерах, посещать физиокабинет для интенсификации процесса восстановления после тренировок [11].

Для решения проблемы использования устаревших концепций и методов обучения, а также низкого уровня их научной обоснованности, в войсках введена стандартизированная структура тренировок: «разминка — тренировка — рас-

слабление (заминка)» [5]. Большое значение в профилактике травматизма придается использованию функциональных тренировок для физической подготовки солдат и офицеров. Исследование, организованное подразделениями ЦВС, Центр военной спортивной подготовки совместно с Всеармейским Центром профилактики и исследования травм, получаемых в ходе военной подготовки, показало, что травмы костей и суставов составляют около 26,31% распространенных травм во время занятий военнослужащих, а травмы мягких тканей составляют около 31,15%. В рамках курса базовой физической подготовки предусмотрено выполнение упражнений для функциональных тренировок голеностопных, коленных суставов, тазобедренных и других суставов в целях их защиты, укрепления и тренировки, а также профилактики травмирования [2].

После апробации использования функциональных тренировок в войсках (2023 г.) исследователи пришли к выводу, что с помощью упражнений, сосредоточенных на улучшении качества отработки движений, можно эффективно предотвратить большинство травм суставов и мягких тканей [9], которыми чреваты длительные высокоинтенсивные физические нагрузки, испытываемые военнослужащими в ходе мероприятий боевой подготовки.

Новый подход к организации физической подготовки военнослужащих проявился в требовании повсеместно соблюдать фундаментальные методические принципы физической подготовки. В методических указаниях сказано: «С точки зрения сложности обучения мы должны сосредоточиться на постепенном прогрессе: от легких движений к сложным, от малого количества повторений к большому, от малой интенсивности к большой, от малой продолжительности к большой» [9]. Особо подчеркивается, что качество должно быть предпочтительнее количества, а точность движений должна быть на первом месте. Чтобы избежать травм во время тренировок обучающимся рекомендуют следовать принципу постепенного увеличения нагрузок, не увеличивать трудоемкость тренировок произвольно [4]. Специалисты в области физической подготовки военнослужащих настаивают на необходимости для командиров всех уровней осознать общеизвестный факт, что процесс восстановления не менее важен для повышения результативности, чем сама тренировка и учитывать его при разработке расписания занятий.

К организационным мерам профилактики травматизма можно отнести реформирование содержания программы подготовки. Тенденция оптимизации нагрузок прослеживается с 2018 г., когда дистанцию контрольного упражнения по бегу для военнослужащих сократили с 5 до 3 км. Учитывая высокую техническую сложность, при подготовке новой редакции «Программы физической под-

готовки военнослужащих» из нее были изъяты такие травмоопасные упражнения, как элемент 400-метровой общей полосы препятствий «горизонтальная лестница (рукоход)», слалом в лыжном кроссе по пересеченной местности. С целью сделать движения более физиологичными и, следовательно, менее опасными изменен стандарт выполнения контрольного упражнения «подъем туловища из положения лежа».

При проведении занятий по разделам «Боевая физическая подготовка» и «Специальные двигательные навыки» установлены более строгие требования к обеспечению страховкой и использованию защитного снаряжения [2].

Более гибкими стали механизмы, регулирующие организацию тренировок. Для предотвращения травматизма вводятся дифференцированные нормативы оценивания подготовленности военнослужащего в зависимости от его возраста и пола. Для определенных категорий военнослужащих введен облегченный вариант 400-метровой полосы препятствий – «комбинированная полоса препятствий». Для солдат и офицеров, проходящих службу в горной местности, в условиях низких температур появилась возможность перенести часть подготовки в помещения, заменить кроссовую подготовку альтернативными занятиями в спортивном зале.

К числу перспективных направлений в совершенствовании организации физической подготовки военнослужащих и профилактики травматизма можно отнести использование дифференцированного и индивидуального подхода, особенно на начальном этапе подготовки. В подразделениях новобранцев для выравнивания уровня развитости физических качеств уже практикуется гибкое комплектование учебных групп не по организационной принадлежности военнослужащих, а в соответствии с их индивидуальными физическими возможностями. При этом каждая группа получает разное содержание и интенсивность тренировок. Определение индивидуальных целей повышения уровня физической подготовленности в составе таких групп возможно исходя из индивидуальных морфофункциональных и психологических особенностей военнослужащих [12], используя современные технологии мониторинга физического состояния человека. Достижение этих целей рациональным и безопасным путем обеспечивается соответствием содержания и интенсивности физической активности физиологическим закономерностям физического развития человека и фундаментальным положениям кинезиологии.

Выводы. В боевой и физической подготовке военнослужащих КНР снижение вероятности получения травм достигается использованием рациональных подходов к отбору содержания и организации занятий, позволяющих правильно сочетать высокоинтенсивную подготовку и сбережение организма. Научный

подход к занятиям с военнослужащими по физической подготовке понимается как следование закономерностям кинезиологии и спортивной педагогики, рациональное использование нагрузок, постепенность, дифференцированный подход и сбалансированное развитие физических качеств. На уровне реализации он проявляется в выполнении достаточного количества разминочных упражнений для активации мышц и опорно-двигательного аппарата, разработке индивидуальных планов тренировок для каждого военнослужащего с учетом их личных физических качеств.

Исходя из того, что понимание процессов, происходящих в организме, следование научным рекомендациям по организации тренировок закономерно приводят к сокращению количества травм, большое внимание уделяется повышению профессионализма руководителей занятий и осведомленности солдат и офицеров о профилактике травм, реабилитации, современных методах физической подготовки и рекреации.

Библиографический список

1 Physical Readiness and Resilience in the Armed Forces: Challenges and Foreseeing the Future // CISM International Symposium 2025: ANNOTATION booklet. – Abu Dhabi, 2025 – 59 pp.

2 林建棣.解读 | 军体训练：由健康体能向战斗体能转变/林建棣. = Линь Цзяньди. Комментарий. Физическая подготовка военнослужащих: переход от физической культуры к физической подготовленности к бою / Линь Цзяньди. // Цзефанцзюнь бао : 中国军网-解放军报:[сайт]. – 2025. – 18 мар. – URL: http://www.81.cn/yw_208727/16376454.html (дата обращения: 17.04.2025).

3 叶磊.《军事体育训练大纲》宣讲—感悟“战斗体能”的真谛/叶磊.= Е Лэй. Опубликовано «Программа физической подготовки военнослужащих» – призыв овладевать боевыми физическими навыками / Е Лэй, Ма Цзин. Текст: электронный // Цзефанцзюнь бао : 中国军网-解放军报: [сайт]. – 2025. – 09 апр. – URL: <http://www.mod.gov.cn/gfbw/wzll/nbzq/16379552.html> (дата обращения: 10.05.2025).

4. 刘一郴.军体小知识 | 三招攻克5公里武装越野/刘一郴,汪文琪.= Лю Ичэнь. Справочник по физической подготовке военнослужащих: Три секрета успешного марш-броска на 5 км. / Лю Ичэнь, Ван Вэньци // Цзефанцзюнь бао:中国军网-解放军报:[сайт]. – 2025. – 12 мар. – URL: http://www.81.cn/yw_208727/16374478.html (дата обращения: 20.05.2025).

5. **王宏阳. 从操场到战场、从达标到实战：军体训练被纳入实战化视野/王宏阳,孙朕.** = Ван Хунъян. От игровой площадки до поля боя, от выполнения нормативов к реальному бою: физическая подготовка отвечает требованиям боя / Ван Хунъян, Сунь Чжэнь // Цзефанцзюнь бао : 中国军网-解放军报: [сайт]. – 2023. – 30 авг. – URL: http://www.81.cn/yw_208727/16248703.html (дата обращения: 21.05.2025).

6. **王景. 军体专家走基层，助力新兵迈好军事训练第一步 /王景,王晓军,郭光远,张泽军.** = Ван Цзин. Эксперты по физической подготовке едут в войска, чтобы помочь новобранцам сделать первый шаг в военной подготовке / Ван Цзин, Ван Сяоцзюнь, Го Гуанъюань, Чжан Цзэцзюнь // Цзефанцзюнь бао хуодуань: 解放军报客户端 : [сайт]. – 2025. – 31 мар. – URL: http://www.81.cn/jw_208551/16378080.html (дата обращения: 07.05.2025).

7. **王坤. 精准指导强体魄！武警海南总队开展《军事体育训练大纲》宣讲/王坤,王翔宇,毛文秀.** = Ван Кунь. Адресная помощь в укреплении тела! Большой отряд вооруженной народной милиции Хайнаня развернул разъяснение новой «Программы физической подготовки военнослужащих» / Ван Кунь, Ван Сяньюй, Мао Вэньсю // Цзефанцзюнь бао : 中国军网-解放军报: [сайт]. – 2025. – 04 июн. – URL: http://www.81.cn/wj_208567/jdt_208568/16389597.html (дата обращения: 22.06.2025).

8. **汪雄. 东部战区第一届军体运动会：奋楫者先 勇进者胜/汪雄** = Ван Сюн. «Слабое место» в тренировках. Эксперты по физической подготовке учат, как их предотвратить травмы и снизить их вероятность / Ван Сюн// Чжунго цзюньван-Цзефанцзюньбао: 中国军网-解放军报 : [сайт]. – 2018. – 30 май. – URL: <https://inews.ifeng.com/58504210/news.shtml?&back> (дата обращения: 11.07.2025).

9. **张春博. 军事体育训练大纲基础体能调整和新增内容解读：功能训练/张春博,吴旭** = Чжан Чуньбо. Разъяснение основных изменений в «Программе физической подготовки военнослужащих и ее нового содержания: функциональная тренировка / Чжан Чуньбо, У Сюй // Чжунго цзюньван-Цзефанцзюньба: 中国军网-解放军报: [сайт]. – 2023. – 21 июн. – URL: http://www.81.cn/jw_208551/16232563.html (дата обращения: 07.07.2025).

10. **郑欣宇. 国防在线【“型”动指南】第一季②：全力以赴！仰卧起坐挑**

战腹部肌群极限！/郑欣宇, 马双, 史鑫, 赵子铭 = Национальная оборона онлайн. «Двигательные паттерны» (2): Курс физической подготовки для военнослужащих. 1 сезон. Чжэн Синьюй. Выложись по полной! Наклон туловища вперед бросает вызов пределам возможностей пресса! / Чжэн Синьюй, Ма Шуан, Ши Синь, Чжао Цзымин // Гофан цзайсянь кехудуань: 国防在线客户端 : [сайт]. – 2023. – 02 окт. – URL: http://www.81.cn/yw_208727/16256039.html (дата обращения: 03.06.2025).

11. 李承田. 海军航空大学某训练基地探索新兵体能科学训练之路/李承田, 辛越, 韩朝 = Ли Чэнтянь. На учебной базе Университета морской авиации ищут новые пути научной организации физической подготовки новобранцев. / Ли Чэнтянь, Синь Юэ, Хань Чао // Цзефанцзюньбао : 解放军报: [сайт]. – 2025. – 05 июл. – URL: http://www.mod.gov.cn/gfbw/gfjy_index/jsyxgfs/16384556.html (дата обращения: 23.08.2025).

12. 张泽阳. 官兵有了专属“目标进阶清单”，看他们如何实现训练“大突破”？/张泽阳, 黄宇辰 = Чжан Цзэян. Теперь, когда у офицеров и солдат есть собственный график роста, как они могут добиться «больших прорывов» в подготовке? / Чжан Цзэян, Хуан Юйчэнь // Чжунгоцзюнь ван – Цзефанцзюньбао: 中国军网-解放军报: [сайт]. – 2025. – 28 авг. – URL: http://www.81.cn/wj_208567/16405276.html (дата обращения: 03.09.2025).

13. 李琳. 全军深化军体训练内容改革：向战而练 为战强身/李琳, 吴旭, 张治华 = Ли Линь. В вооруженных силах углубляют реформу содержания физической подготовки: учимся военному делу, укрепляем тело для военного дела / Ли Линь, У Сюй, Чжан Чжихуа // Чжунго цзюньван-Цзефанцзюнь бао: 中国军网-解放军报: [сайт]. – 2023. – 12 апр. – URL: http://www.81.cn/yw_208727/16216025.html (дата обращения: 25.10.2025).

ДЕФЕКТЫ ОСАНКИ, ИХ ПРОФИЛАКТИКА

Рондолайнен Дарья Алексеевна, Москаленко Игорь Сергеевич, Гатчина, Россия

POSTURE DEFECTS AND THEIR PREVENTION

Rondolainen Daria Alekseevna, Moskalenko Igor Sergeevich, Gatchina, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается проблема дефектов осанки как функционального нарушения опорно-двигательного аппарата. Основное внимание уделяется комплексной профилактике, включающей формирование мышечного корсета, создание корректной эргономической среды.

ANNOTATION

The article discusses the problem of posture defects as a functional disorder of the musculoskeletal system. The main focus is on comprehensive prevention, including the formation of a muscular corset and the creation of a proper ergonomic environment.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: осанка, профилактика, физическая культура, мышечный корсет, сколиотическая осанка, ЛФК, позвоночник.

KEYWORDS: posture, prevention, physical education, muscle corset, scoliotic posture, physical therapy, and spine.

Введение. Осанка – это привычная, непринужденная поза человека в вертикальном положении, которую он принимает без лишнего мышечного усилия. Правильная осанка – это не только эстетическая составляющая, но и важнейший показатель физического здоровья. Она обеспечивает оптимальное функционирование опорно-двигательного аппарата, правильное положение и работу внутренних органов, высокую работоспособность и устойчивость к нагрузкам. В рамках дисциплины «Физическая культура и спорт» изучение дефектов осанки и их профилактики является ключевым элементом в формировании культуры здоровья на протяжении всей жизни человека.

Понятие и виды дефектов осанки. Дефект осанки – это устойчивое отклонение от нормального положения тела в пространстве, затрагивающее, прежде всего, позвоночник, грудную клетку, таз и нижние конечности. В отличие от структурных сколиозов и кифозов (являющихся заболеваниями), дефекты осанки носят функциональный характер [1, с. 45]. Это означает, что при своевременном вмешательстве их можно скорректировать с помощью физических упражнений и изменения образа жизни.

Основные виды нарушений осанки в сагиттальной плоскости (вид сбоку):

1 Сутулость (кифотическая осанка): Увеличение грудного кифоза (изгиба назад) и сглаживание поясничного лордоза (изгиба вперед). Плечи сведены вперед, лопатки торчат («крыловидные»), голова наклонена.

2 Круглая спина (тотальный кифоз): Резко увеличен грудной кифоз, практически отсутствует поясничный лордоз. Центр тяжести смещен, тело наклонено вперед.

3 Кругловогнутая спина: Увеличены все изгибы позвоночника (кифоз и лордоз). Таз сильно наклонен вперед, живот выпячен, колени часто перерасогнуты.

4 Плоская спина: Сглажены все физиологические изгибы позвоночника. Снижены рессорные функции, что ведет к микротравмам головного мозга при ходьбе и беге.

5 Плосковогнутая спина: Уплотнение грудного кифоза при увеличенном или нормальном поясничном лордозе. Таз смещен назад.

Наиболее распространенное нарушение во фронтальной плоскости (вид сзади) – асимметричная (сколиотическая) осанка. Проявляется в отклонении линии остистых отростков позвонков от вертикальной оси, неравной высоте плеч, треугольников талии, асимметрии лопаток. Важно отличать ее от истинного сколиоза – стойкого бокового искривления позвоночника с торсией (поворотом) позвонков.

Причины возникновения дефектов осанки

Формирование нарушений осанки носит многофакторный характер:

- Гиподинамия и слабое физическое развитие: Недостаточная сила и тонус мышц спины, живота (мышечного корсета), ягодиц.
- Неадекватные статические нагрузки: Длительное пребывание в неудобной, однообразной позе (за партой, компьютером, с гаджетом в руках).
- Несоответствующая мебель: Рабочий стол и стул, не подходящие по росту, мягкая постель, высокая подушка.
- Неправильные двигательные стереотипы: Привычка стоять на одной ноге, носить сумку на одном плече, неправильная походка.
- Недостаточное питание и дефицит витаминов: Нехватка кальция, витамина D, белка.
- Предшествующие заболевания и травмы: Рахит, ожирение, инфекционные болезни, травмы опорно-двигательного аппарата, нарушения зрения и слуха.

Основы профилактики дефектов осанки

Профилактика должна быть комплексной, систематической и начинаться с раннего детства.

1 Формирование двигательной активности и мышечного корсета:

- регулярные занятия физической культурой: Укрепление всех групп мышц, но с акцентом на разгибатели спины, мышцы живота, плечевого пояса и нижних конечностей [2, с. 112–115].

- плавание: Наиболее гармоничный вид спорта для профилактики, снимающий осевую нагрузку и симметрично развивающий мышцы [3, с. 78].

- утренняя гигиеническая гимнастика: Поддержание общего тонуса.

- использование элементов ЛФК (лечебной физической культуры): Специальные комплексы для формирования правильного мышечного стереотипа.

2 Создание оптимальной среды и режима дня:

- организация рабочего места: Мебель (стол, стул) должна соответствовать росту. Ступни стоят на полу, бедра параллельны полу, спина прямая, опора на спинку стула, предплечья лежат на столе. Монитор – на уровне глаз [5, с. 22–24].

- правильный выбор постели: Упругий, полужесткий матрас, невысокая ортопедическая подушка [4, с. 89].

- рациональный режим: Чередование статических нагрузок с активным отдыхом, прогулками, достаточным сном.

3 Воспитание навыка правильной осанки:

- самоконтроль: Выработка привычки проверять положение тела у стены (касаясь пятками, икрами, ягодицами, лопатками и затылком), перед зеркалом.

- ношение анатомически правильной обуви: обеспечивает правильную установку стопы и, как следствие, всего позвоночника.

- равномерное распределение нагрузки: Использование ранца с двумя мягкими лямками вместо сумки на одно плечо.

4 Организационно-педагогические мероприятия:

- проведение регулярных скринингов осанки в образовательных учреждениях (медосмотры) [5, с. 5-7].

- включение в учебные программы тем, посвященных здоровью позвоночника.

- пропаганда здорового образа жизни и физической культуры.

Роль физической культуры и спорта в коррекции осанки

Для коррекции уже имеющихся дефектов осанки необходимы индивидуально подобранные комплексы упражнений, которые может назначить только врач или специалист по ЛФК [2, с. 204].

Общие принципы:

- при сутулости и круглой спине: упражнения на укрепление разгибателей спины и растяжение грудных мышц.

- при усиленном лордозе (кругловогнутая спина): укрепление мышц живота, ягодиц и растяжение поясничных мышц.

- при асимметричной осанке: симметричные упражнения (плавание брасом, лыжи, упражнения в исходном положении лежа), создающие равномерную нагрузку на обе стороны тела.

Важно исключить упражнения, усугубляющие деформацию (например, при круглой спине – жим штанги лежа, при гиперлордозе – гиперэкстензии с большой амплитудой).

Заключение

Профилактика дефектов осанки – это не разовое мероприятие, а часть повседневной культуры человека, формируемая с детства. Дисциплина «Физическая культура и спорт» играет в этом процессе ведущую роль, предоставляя знания, формируя навыки и мотивацию к поддержанию здоровья позвоночника. Регулярная, правильно организованная физическая активность, внимательное отношение к организации быта и труда, воспитание осознанного отношения к своему телу – вот те фундаментальные принципы, которые позволяют сохранить правильную осанку, а с ней – активность, красоту и здоровье на долгие годы.

Библиографический список

1 Гайворонский, И. В. Анатомия опорно-двигательного аппарата : учебное пособие / И. В. Гайворонский, Г. И. Ничипорук. – Санкт-Петербург : ЭЛБИ-СПб, 2021. – 304 с.

2 Лечебная физическая культура и спортивная медицина : учебник / под ред. В. А. Елифанова. – Москва : ГЭОТАР-Медиа, 2020. – 568 с.

3. Попов С. Н. Физическая реабилитация : учебник для вузов / С. Н. Попов. – Ростов на Дону : Феникс, 2020. – 608 с.

4 Дубровский В. И. Спортивная медицина : учебник для вузов / В. И. Дубровский. – Москва : Владос, 2017. – 512 с.

5 Профилактика нарушений опорно-двигательного аппарата у обучающихся в образовательных организациях: методические рекомендации / сост. А. В. Четвериков [и др.]. – Москва, 2022. – 65 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ В КОМАНДЕ: ВЛИЯНИЕ СПЛОЧЕННОСТИ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ КОМАНДНЫХ ИГРОВЫХ ВИДОВ СПОРТА

Садинова Арина Тахировна, Севодин Сергей Васильевич, Казань, Россия

THE PSYCHOLOGICAL CLIMATE IN THE TEAM: THE INFLUENCE OF COHESION ON THE EFFECTIVENESS OF TEAM PLAYING SPORTS

Sadinova Arina Takhirovna, Sevodin Sergey Vasilyevich, Kazan, Russia

АННОТАЦИЯ

В данной статье исследуется феномен психологического климата в спортивных командах, специализирующихся на игровых видах спорта. Основное внимание уделяется ключевому элементу этого климата – сплоченности, и ее многогранному влиянию на командную эффективность. В работе анализируются механизмы, через которые сплоченность воздействует на индивидуальную и групповую динамику: от повышения мотивации и снижения тревожности игроков до оптимизации коммуникации и тактической слаженности на поле. Рассмотрены две основные формы сплоченности – социальная и деятельностная (задачная), их взаимосвязь и дифференцированное влияние на результат.

ANNOTATION

This article explores the phenomenon of psychological climate in sports teams specializing in team sports. The focus is on the key element of this climate, cohesion, and its multifaceted impact on team performance. The article analyzes the mechanisms through which cohesion affects individual and group dynamics, from enhancing motivation and reducing anxiety among players to optimizing communication and tactical coordination on the field. Two main forms of cohesion are considered – social and activity (task), their interrelation and differentiated influence on the result.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психологический климат, командная сплоченность, групповое взаимодействие, эффективность команды, игровые виды спорта.

KEYWORDS: psychological climate, team cohesion, group interaction, team effectiveness, and team sports.

Командные игровые виды спорта – баскетбол, футбол, хоккей, волейбол, регби – представляют собой не просто сумму индивидуальных талантов. Это сложные, динамичные социальные системы, где успех рождается на стыке физической подготовки, тактического мастерства и, что не менее важно, невидимых психологических связей между игроками. Можно обладать звездным составом, но проигрывать более скромным, но монолитным соперникам. И наоборот, команды, не избалованные сверхзвездами, часто совершают чудеса, поражая мир своим единством и волей к победе [4]. В основе этих феноменов лежит психологический климат команды, а его краеугольным камнем – сплоченность. Именно

сплоченность выступает тем катализатором, который превращает группу отдельных атлетов в единый, слаженно действующий организм, чья эффективность превышает простую арифметику индивидуальных навыков.

Психологический климат в спорте можно определить как относительно устойчивую систему отношений, настроений, ожиданий и норм, сложившуюся в коллективе. Это эмоциональная атмосфера, которую игроки чувствуют кожей: доверяют ли они друг другу, готовы ли подставить плечо в трудную минуту, могут ли открыто высказывать мнение без страха быть осмеянным, разделяют ли общие ценности и цели. Внутри этого широкого понятия сплоченность занимает центральное место, будучи силой, удерживающей группу вместе, стремлением ее членов сохранить единство ради достижения общих задач и удовлетворения эмоциональных потребностей.

Важно понимать, что сплоченность не является монолитной. Классическая модель в спортивной психологии разделяет ее на два основных типа: социальную (межличностную) сплоченность и деятельностную, или задачу сплоченность. Социальная сплоченность отражает степень симпатии между игроками, их желание общаться, дружить, проводить время вместе вне поля. Это прочность социальных связей. Задачная сплоченность – это единство в отношении общей цели и стремления к ее достижению. Это приверженность команды победе, совершенствованию, реализации игрового плана. Оба типа критически важны, но их влияние на эффективность различно и часто ситуативно [1]. Как же сплоченность, этот неосязаемый актив, трансформируется в конкретные спортивные результаты, в выигранные матчи и чемпионские титулы? Механизмы этого влияния многослойны и взаимосвязаны.

Во-первых, сплоченность является мощным мотивационным двигателем. В сплоченной команде игроки испытывают сильное чувство ответственности не только перед собой и тренером, но, в первую очередь, перед товарищами. Боязнь подвести коллектив, желание внести свой вклад в общее дело часто становятся более значимыми стимулами, чем индивидуальное поощрение. На тренировках сплоченные игроки выкладываются больше, поддерживают друг друга, создавая позитивную конкурентную среду, направленную на рост, а не на конфликт. Эта коллективная мотивация особенно ярко проявляется в кризисные моменты матча, когда физические силы на исходе, а счет не в пользу. Рассыпающаяся команда с низкой сплоченностью часто смиряется с поражением, тогда как монолитный коллектив находит резервы для рывка, демонстрируя знаменитый «синергетический эффект», когда общая энергия команды превышает сумму энергий отдельных игроков.

Во-вторых, высокий уровень сплоченности напрямую влияет на психофизиологическое состояние атлетов. Чувство принадлежности к сильной, поддерживающей группе снижает уровень предсоревновательной и соревновательной тревожности. Игрок знает, что ошибется – его не осудят, а поддержат, помогут исправиться. Это позволяет сохранять когнитивные ресурсы для решения тактических задач, а не для борьбы со страхом. Уверенность в партнерах приводит к более смелым, творческим и, как следствие, эффективным игровым решениям. В условиях стресса и высокого давления сплоченность выступает как буфер, защищающий психику спортсмена и позволяющий сохранить ясность мышления [3].

В-третьих, сплоченность – это фундамент эффективной коммуникации. В командных играх, где ситуация меняется миллисекундами, невербальное взаимопонимание и быстрый точный обмен информацией решают все. Игроки, связанные тесными узами, лучше «читают» друг друга, предугадывают действия партнеров. Им требуется минимум слов и взглядов для организации сложных комбинаций. Эта связь рождается из сотен совместных тренировок, но именно доверие и эмоциональная близость, порождаемые сплоченностью, выводят ее на интуитивный уровень. Более того, в сплоченной команде коммуникация остается конструктивной и в острых ситуациях. Конфликты, неизбежные в любой динамичной группе, решаются открыто и направлены на поиск решения, а не на выяснение личных отношений, что минимизирует разрушительные последствия для общего дела.

Наконец, сплоченность обеспечивает тактическую дисциплину и гибкость. Принятие командных целей как лично значимых ведет к большей готовности игроков жертвовать личными амбициями ради тактической схемы. Звездный нападающий, не раздумывая, уйдет в оборону, если этого требует ситуация, потому что успех команды для него важнее личного статистического показателя. Сплоченная команда действует как единый механизм, где каждый винтик точно выполняет свою функцию, но при этом способен мгновенно подстроиться под изменение условий. Это единство в действии, рожденное из единства в мыслях и настроениях.

Однако здесь возникает важный нюанс: связь между сплоченностью и эффективностью не является прямой линейной зависимостью. Исследования, в том числе классические работы Альберта Карона, показывают, что высокая задачная сплоченность практически всегда коррелирует с высокой результативностью. Команда, одержимая общей целью, побеждает чаще. Влияние социальной сплоченности более сложное. Умеренно высокая социальная сплоченность, безусловно, полезна: она создает благоприятный эмоциональный фон, снижает напряженность. Однако чрезмерная, замкнутая социальная сплоченность, когда

команда превращается в закрытый клуб, ориентированный в первую очередь на внутренние дружеские отношения, может привести к негативным последствиям. Возникает групповое мышление, критика подавляется, новички или «непохожие» игроки не принимаются, что тормозит развитие. Иногда социальные клики внутри команды могут даже разрушать задачную сплоченность, если личные симпатии начинают влиять на игровые решения тренера или взаимодействие на поле [5].

Ключевая роль в создании здорового психологического климата и сплоченности в команде принадлежит тренеру. Стиль руководства, система ценностей и умение управлять конфликтами формируют атмосферу. Авторитарный стиль может обеспечить задачную сплоченность через страх, но социальный климат будет негативным. Демократичный, но слабый тренер может развить социальную сплоченность в ущерб дисциплине. Идеальный тренер – лидер, сочетающий стратегическое видение и атмосферу доверия, поощряющий взаимопомощь и ориентированный на общую задачу [2].

Сплоченность в командных видах спорта – это многокомпонентный психологический ресурс, влияющий на результаты. Это командный дух, требующий целенаправленного строительства со стороны тренеров и игроков. Инвестиции в психологический климат важны так же, как и в физическую подготовку. В современном спорте это может стать решающим преимуществом. Победы рождаются из доверия, общей цели и взаимной ответственности в команде.

Библиографический список

1 Абзалова С. В. Физическая культура, как неотъемлемая часть общей культуры общества / С. В. Абзалова, Д. Ю. Вишняков // Вопросы педагогики. – 2020. – №9-2. – С. 36–39.

2 Григорович И. Г. Повышение эффективности спортивной деятельности баскетболисток с учетом их индивидуально-психологических особенностей : дис. ... канд. пед. наук / И. Г. Григорович. – Омск, 2025. – 180 с.

3 Донцов А. И. Проблемы групповой сплоченности / А. И. Донцов. – Москва : Изд-во МГУ, 1979. – 128 с.

4 Кричевский Р. Л. Проблемы межличностной совместимости в зарубежной социальной психологии / Р. Л. Кричевский // Вопросы психологии. – 2023. – № 5. – С. 161–170.

5 Ибрагимов И. Ф. Психологический тренинг в физической культуре и спорте / И. Ф. Ибрагимов // Тенденции развития науки и образования. – 2024. – № 105-10. – С. 98–104.

КАК СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ МЕНЯЮТ ПОДХОД К ВОСПИТАНИЮ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

Сальвадор Мелисса Ли, Гатина Алсу Махмутовна, Нефтекамск, Россия

HOW MODERN TECHNOLOGIES ARE CHANGING THE APPROACH TO HEALTH EDUCATION FOR CHILDREN AND YOUTH

Salvador Lee Salvador, Gatina Alsu Machmutovna, Neftekamsk, Russia

АННОТАЦИЯ

В данной статье изучаются изменения в подходах к физическому обучению молодежи под воздействием цифровых технологий. Технологии не заменяют собой традиционные ценности физкультуры; они становятся средством для повышения мотивации, эффективности и доступности спортивной работы.

ANNOTATION

This article examines the changes in approaches to physical education for young people under the influence of digital technologies. Technologies do not replace the traditional values of physical education; they become a means to increase motivation, efficiency, and accessibility of sports activities.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: физическое воспитание, индивидуализация обучения, здоровьесбережение, мотивация, образовательная среда, VR-технологии.

KEYWORDS: physical education, individualization of education, health preservation, motivation, educational environment, VR technologies.

Сфера физического воспитания детей и молодежи долгое время оставшаяся старомодной и базирующейся на обычных методах, сейчас проходит настоящую перемену. Проблемы сегодня – недостаток движения, вызванный ростом цифровых развлечений, увеличение числа детей с ограничениями в здоровье, большое увлечение устройствами – заставляют учителей и врачей искать новые, лучшие способы. Парадоксально то, что технологии, которые часто обвиняют в снижении интереса к движению, становятся ключом к решению этих проблем [1, с. 96].

Современные технологии стали не просто помощниками; они активно создают новую среду для физического воспитания. Эта среда отмечается переходом от групповых, общих программ к личным путям развития, от реакции на проблемы (лечение последствий) к предотвращению их (предупреждение проблем), и от давления к глубокой внутренней мотивации. Цель данной статьи – анализировать главные направления этого изменения, оценивать возможные риски и указать перспективы формирования здоровой среды для молодых людей.

Традиционная система физического воспитания часто была построена по

принципу ленто: единая база норм (ГТО, школьные нормы) для всей группы учащихся, независимо от их начальных данных, строения тела, типа нервной системы и скрытых возможностей. Этот способ, несмотря на все свои плюсы в части организации, оставлял вне детей с плохим здоровьем, создавая у них сильное недовольство физкультурой и не давал шанса показать себя детям с хорошими способностями. Современные инструменты сильно изменяют эту модель, вводя правило личного подхода [2, с. 66].

Представьте урок физкультуры будущего, что уже становится реальным в новых школах. В начале семестра каждый ученик делает тест на таких комплексах и получает свой фитнес-трекер. Так, техника дает возможность поменять правило «все бегут – и ты беги» на правило «развивайся в своем темпе, но иди к своей цели». Это учит ребенка осознанному отношению к своему здоровью, помогает ему слушать сигналы своего тела и понимать их.

Одна из крупных трудностей сегодня учителя – борьба с ярким и интересным миром игр на компьютере и сетями для общения. Принуждение к обычным урокам нередко уступает свободному увлечению виртуальной реальностью. Ответом на этот вызов была игрофикация, использование игровых стилей в неигровых ситуациях.

- эффект от игры не просто в развлечении. Игровая система, которая строится на быстрых наградах, уровнях, достижениях и соревнованиях (как одиночных, так и для группы), запускает выработку дофамина – гормона радости и мотивации. Движение начинает связываться с хорошими чувствами, создавая хорошую привычку. Ребенок приходит на урок, не потому что нужно, а потому что интересно [3, с. 101].

- воспитание здоровья давно не только забота школьных учителей физкультуры. Это сложная задача, что требует помощи родителей, врачей, тренеров и психологов. Технологии позволяют соединить этих людей в одну сеть.

- удаленные советы от экспертов: ребенок из далекого места или с плохой подвижностью может через систему телемедицины получить совет лучших специалистов по физической культуре, спорту или питанию. Эксперт имея доступ к его данным и истории нагрузок может дать точные рекомендации.

Ясно, что активная цифровизация физического обучения несет серьезные риски, которые нужно признавать и уменьшать.

1 Цифровое неравенство: доступ к дорогим устройствам, VR-шлемам и диагностическим системам есть далеко не у всех школ.

2 Дегуманизация процесса: есть риск, что живое общение с учителем, его эмоциональная поддержка и личный пример будут заменены холодными алгоритмами.

3 Безопасность и конфиденциальность данных: данные о здоровье учеников – это важная группа информации. Нужны строгие правила их сбора, хранения и использования на законодательном уровне.

4 Психологическая зависимость от устройств: есть небольшая граница между использованием технологий для стремления и появлением новой зависимости, когда ребенок теряет интерес к простой игре в футбол на улице.

Следующим разумным шагом в развитии цифрового физического обучения будет – тесная связь школьных систем наблюдения с платформами телемедицины. Это превращает разрозненные данные в полезные медицинские выводы и создает полную, быструю систему поддержки здоровья учеников [4, с. 196].

Система раннего уведомления и удаленное советование. В реальном времени алгоритмы могут следить за важными отклонениями в биометрических данных – например, стойкой аритмией, признаками низкого уровня сахара в крови или сильным ростом нагрузки от стресса. В таких ситуациях система сама делает предупреждение не только для учителя, но и для школьного врача или другого медицинского центра, с которым у школы есть договор. Это сильно уменьшает время между появлением тревожных признаков и получением хорошей помощи. Сработавшая работа учителя, доктора и родителей: Объединенная платформа становится общей средой для связи всех сторон, ответственных за здоровье ребенка.

Новые технологии сильно меняют вид физического воспитания детей и молодежи. Умные устройства, играя, телемедицина и анализ больших данных – это не просто модные слова, а реальные инструменты, что помогают воспитывать поколение, которое осознанно и ответственно смотрит на свое здоровье. Но прогресс технологий не отменяет важные основы педагогики. Главным в этом процессе по-прежнему остается учитель, чья роль меняется от знания передатца к роли наставника тьютора и куратора, который умело вписывает технологии в учебный процесс, не забывая о человеческом тепле и личном примере [5, с. 331].

Задача группы профессионалов, которые встретились на встрече, – не бороться с этими изменениями, а активно участвовать в создании новой сбалансированной среды, где технологии и традиционные ценности физической культуры будут работать вместе, обеспечивая здоровое и счастливое будущее для детей.

Библиографический список

1 Бальсевич В. К. Спортивно-ориентированное физическое воспитание: образовательный и социальный аспекты / В. К. Бальсевич, Л. И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. – 2015. – № 2. – С. 96–100.

2 Лубышева Л. И. Социология физической культуры и спорта : учебное пособие / Л. И. Лубышева. – Москва : Советский спорт, 2016. – 176 с.

3 Лубшев А. А. Геймификация в физическом воспитании студентов : монография / А. А. Лубшев, М. П. Лебедева. – Москва : Физическая культура, 2018. – 152 с.

4 Петрова В. Н. Здоровьесберегающие технологии в образовательной среде: риски и преимущества цифровизации / В. Н. Петрова, А. А Сидоров. – Москва : Просвещение, 2025. – 208 с.

5 Холодов Ж. К. Теория и методика физической культуры и спорта : учебник для студентов учреждений высшего образования / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. – 14-е изд., перераб. и доп. – Москва : Академия, 2025. – 704 с.

ФОРМИРОВАНИЕ УСТОЙЧИВОСТИ К СТРЕССУ ПОСРЕДСТВОМ ЗАНЯТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

Сергин Данил Сергеевич, Абзалова Светлана Вячеславовна, Казань, Россия

BUILDING RESISTANCE TO STRESS THROUGH PHYSICAL EDUCATION

Sergin Danil Sergeevich, Abzalova Svetlana Vyacheslavovna, Kazan, Russia

АННОТАЦИЯ

Статья рассматривает механизмы стрессоустойчивости и адаптации через физическую активность в условиях роста психоэмоциональных расстройств. Анализируется влияние физической активности на гормоны стресса и нейромедиаторы.

ANNOTATION

The article examines the mechanisms of stress resilience and adaptation through physical activity in the context of increasing psycho-emotional disorders. it analyzes the impact of physical activity on stress hormones and neurotransmitters.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: физическая культура, стресс, стрессоустойчивость, эндорфины, кортизол, психическое здоровье, профилактика депрессии.

KEYWORDS: physical education, stress, stress resilience, endorphins, cortisol, mental health, depression prevention.

Стресс представляет собой неспецифическую реакцию организма на воздействие значимых раздражителей, вызывающую функциональную перестройку внутренних систем [3]. По концепции Ганса Селье, разработанной в первой половине XX века, стрессовая реакция включает три последовательные стадии: тревоги, резистентности и истощения, в совокупности, образующие общий адаптационный синдром [3]. На начальной стадии происходит активизация симпатoadреномедуллярной системы, проявляющаяся увеличением выделения гормонов стресса. Вторая стадия характеризуется мобилизацией защитных механизмов организма, направленных на восстановление гомеостаза, тогда как третья стадия сопровождается истощением адаптационных ресурсов при продолжительном воздействии стрессора.

Физическая культура и спорт, исторически рассматриваемые как средства развития физических качеств организма, в современной науке признаны эффективным инструментом профилактики психических расстройств и формирования устойчивости к стрессогенным факторам [2]. Механизмы этого воздействия осуществляются через сложную систему нейробиологических, эндокринных и психологических процессов, запускаемых физической активностью и направленных

на активацию стресс-лимитирующих систем организма.

Физическая нагрузка является стрессором контролируемого характера, воздействие которого инициирует запуск адаптационных механизмов в организме. Существенное отличие физического стресса от патогенного психоэмоционального стресса заключается в возможности управления его параметрами – интенсивностью, длительностью, частотой. При физической нагрузке небольшая концентрация гормонов стресса оказывает тренирующее воздействие на организм, активизируя стресс-реализующие системы. Стресс-реализующая система включает гипоталамо-гипофизарно-надпочечниковую ось (ГГН) и симпатoadренomedулярную систему, которые отвечают за выделение адреналина, норадреналина и кортизола в кровь [5]. Кортизол – это гормон стресса, который активно выделяется в ответ на стрессовые ситуации. Физические нагрузки помогают уменьшить количество этого гормона в крови, тем самым улучшая общее самочувствие и снижая подверженность стрессу [4].

Согласно исследованиям Л. О. Гуцол, проведенным в 2022 году, симпатoadренomedулярная система выступает важнейшей регуляторной системой, принимающей участие в организации эмоционального стресса соревновательного характера и обуславливающей работоспособность спортсменов [3]. При интенсивной физической нагрузке спустя 15–20 минут отмечается выделение кортизола, однако при продолжительных и повторяющихся нагрузках уровень этого гормона снижается, отражая адаптацию оси ГГН к тренировочным воздействиям [3]. Такие адаптивные изменения подготавливают организм к более эффективному противостоянию психоэмоциональным стрессорам в повседневной жизни.

Формирование стрессоустойчивости через физическую культуру включает также развитие психологических качеств личности. Многократное преодоление физического утомления во время тренировочного процесса способствует формированию волевых качеств, увеличению уверенности в себе, повышению самооценки и развитию навыков саморегуляции. Достижение поставленных физических целей, ощущение прогресса в физической подготовке и улучшения внешнего вида приводят к укреплению позитивного самовосприятия [8]. Исследования, проведенные в 2024 году научными сотрудниками, показали, что 113 из 119 опрошенных лиц почувствовали привлекательность и уверенность в себе после тренировки, при этом ни один участник не испытал депрессию после физической активности [8]. Эти данные свидетельствуют об устойчивом позитивном влиянии физических упражнений на психоэмоциональное состояние.

Различные виды физической активности оказывают специфическое влияние на формирование стрессоустойчивости благодаря особенностям мобилизации физиологических систем организма. Аэробные тренировки, включающие

бег, плавание, езду на велосипеде, аэробику и танцы, характеризуются длительным характером, умеренной интенсивностью и ритмичностью движений [5]. Именно эти параметры аэробной активности наиболее активно запускают выработку эндорфинов и дофамина. Длительное ритмичное движение с умеренной или высокой интенсивностью активирует зоны мозга, отвечающие за удовольствие и мотивацию, обеспечивая интенсивную выработку нейромедиаторов. Аэробные упражнения также способствуют улучшению кардиореспираторной выносливости, что расширяет функциональный резерв организма и повышает его способность справляться с психоэмоциональными нагрузками [7].

Анаэробные упражнения, такие как силовые тренировки, спринт и интервальные тренировки, создают краткосрочный, но интенсивный стресс для организма, активизируя симпатoadреномедулярную систему и повышая уровень адреналина и норадреналина. При правильном планировании тренировок с адекватными периодами восстановления они улучшают адаптационные способности организма. Исследования 2022 года рекомендуют проводить интенсивные интервальные тренировки не более 2-3 раз в неделю с перерывом 24-48 часов. Чрезмерная анаэробная активность может привести к накоплению кортизола и перетренированности, усиливая стрессовые реакции.

Йога рассматривается как система психофизических техник, которая включает в себя физические упражнения – асаны (позы), дыхательные упражнения – способы регулирования дыхания (пранаяма) и аутогенные упражнения (медитация и концентрация внимания) [1]. Асаны йоги способствуют снятию зажимов в триггерных частях тела, расслаблению напряженных мышц и нормализации вегетативной регуляции. Пранаяма, или йогическое дыхание, включает техники диафрагмального дыхания, нормализующие давление, улучшающие оксигенацию организма и активизирующие парасимпатическую ветвь вегетативной нервной системы [8]. Медитация, являющаяся ключевым компонентом йоги, способствует переключению внимания от мрачных мыслей к конкретным, достижимым задачам, снижает уровень внутреннего напряжения и способствует развитию навыков осознанности. Исследования показали, что практика йоги обладает антидепрессивным и анксиолитическим действием, улучшает качество сна и укрепляет иммунную систему, при этом противопоказаний у йоги не выявлено.

Для достижения оптимального профилактического эффекта физической культуры необходимо соблюдение ряда принципов в организации занятий. Во-первых, требуется многократное применение физических нагрузок, так как однократная физическая активность не вызывает стойких адаптационных перестроек. Регулярность занятий - второй важнейший принцип, определяющий процесс адаптации организма к физическим нагрузкам [6]. Постоянное выполнение

физических упражнений создает необходимый метаболический фон, обеспечивающий постепенное формирование морфологических, биохимических и функциональных изменений в организме. Согласно рекомендациям Всемирной организации здравоохранения, для поддержания психического здоровья взрослым рекомендуется 150 минут аэробной активности умеренной интенсивности или 75 минут интенсивной активности в неделю, в сочетании с упражнениями для развития силы мышц два дня в неделю.

Третий принцип – соответствие нагрузки возможностям человека. Физическая нагрузка, привычная для тренированного, может быть стрессом для нетренированного. Оптимальная нагрузка способствует срочной адаптации без переутомления. Важно избегать хронической перетренированности без адекватного восстановления.

Физическая культура и спорт представляют собой научно обоснованный и эффективный метод профилактики психических расстройств и формирования устойчивости к стрессу. Механизмы этого воздействия осуществляются на множественных уровнях – от активации нейробиологических систем, синтеза антистрессовых нейромедиаторов и нормализации гормонального фона до развития психологических качеств личности и укрепления социальных связей. Проведенный анализ показал, что регулярные занятия физической культурой снижают уровень стресса на 30–50 %, снижают риск развития депрессивных расстройств на 20–30 %, улучшают качество сна на 55 % и снижают риск развития депрессии или тревожного расстройства в течение пяти лет на 25 %. Различные виды физической активности – аэробные упражнения, силовые тренировки, йога и медитация – обеспечивают комплексное воздействие на стрессоустойчивость благодаря специфическим механизмам активации адаптационных процессов в организме.

Библиографический список

1 Абзалова С. В. Перспективы включения фитнес-йоги в образовательную программу высшего учебного заведения / С. В. Абзалова, Е. Г. Веселова // Образование и право. – 2024. – № 10. – С. 367–369.

2 Берняев С. Д. Влияние интенсивных тренировок на уровень гормонов стресса у легкоатлетов / С. Д. Берняев // Научный журнал. – 2024. – № 1. – С. 32–40.

3 Гуцол Л. О. Стресс (общий адаптационный синдром): механизмы развития и адаптации / Л. О. Гуцол // Вестник Московского университета. – 2022. – Т. 14. – № 4. – С. 85–102.

4 Занина В. В. Стресс и физическая активность: как программисты могут

справиться со стрессом с помощью спорта / В. В. Занина, Н. В. Васенков // Тенденции развития науки и образования. – 2024. – № 116-15. – С. 137–140.

5 Луговая А. Б. Влияние физической культуры на психическое здоровье студентов / А. Б. Луговая // Журнал физиологии и спорта. – 2024. – Т. 18. – № 2. – С. 156–170.

6 Самсонова А. А. Адаптация скелетных мышц человека к физическим нагрузкам / А. А. Самсонова // Физиология спорта. – 2022. – Т. 12. – № 1. – С. 78–4.

7 Фомин В. С. Вклад аэробных физических нагрузок в сбережение здоровья / В. С. Фомин, Ю. Л. Беграмбекова // Кардиоваскулярная физиология. – 2021. – Т. 9. – № 2. – С. 45–62.

8 Хорошева Н. В. Физиологический стресс и адаптационные возможности организма / Н. В. Хорошева // Спортивная медицина и физиология. – 2023. – Т. 15. – № 4. – С. 234–248.

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

*Скачкова Любовь Витальевна, Ступин Александр Владимирович, Липецк,
Россия*

HEALTH FORMATION PROBLEMS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Skachkova Lyubov Vitalievna, Stupin Alexander Vladimirovich, Lipetsk, Russia

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена актуальным вопросам сохранения и укрепления здоровья участников образовательного процесса в условиях современной образовательной среды. Рассматриваются ключевые факторы, способствующие ухудшению здоровья учащихся. На основе анализа государственных стратегических документов предложены направления изменения образовательного процесса.

ANNOTATION

The article is devoted to the current issues of preserving and strengthening the health of participants in the educational process in the modern educational environment. The key factors contributing to the deterioration of students' health are considered. Based on the analysis of state strategic documents, the article proposes directions for changing the educational process.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: здоровьесбережение, образовательная среда, здоровый образ жизни, физическая активность, мотивация, стратегия развития, национальные цели.

KEYWORDS: health preservation, educational environment, healthy lifestyle, physical activity, motivation, development strategy, national goals.

В настоящее время укрепление здоровья граждан – важнейшая государственная задача. Молодежь, от благополучия которой зависит будущее развитие общества и страны, имеет особое значение в этом процессе. Для улучшения и укрепления физического состояния организма формирование привычки к активному образу жизни необходимо начинать с самого детства. Однако содействие осознанию человеком значимости принимаемых правил здорового образа жизни и сохранения здоровья является одной из ключевых проблем воспитательного процесса [1].

На данный момент большинство ученых исследуют и разрабатывают теоретические и методологические аспекты для формирования здоровья в условиях

образовательной среды. Авторами современных подходов являются Р. И. Айзман, Т. А. Берсенева, Н. А. Литвинова и др. При этом следует отметить, что несмотря на большой интерес ученых к острым проблемам общества, ряд вопросов в полной степени не изучен и остается открытым для дальнейших исследований.

Под образовательной средой понимается «совокупность социальных, культурных и специально организованных в образовательном учреждении психолого-педагогических условий, в результате воздействия которых происходит становление личности» [2]. Важно подчеркнуть, что помимо влияния на когнитивное развитие, образовательная среда играет ключевую роль в формировании здоровья учащихся. Однако в последние годы продолжает ухудшаться состояние здоровья молодежи, что заставляет задуматься о пересмотре подходов к воспитанию и обучению.

Сложившаяся ситуация указывает на наличие системного кризиса. Этот кризис обусловлен целым комплексом факторов, среди которых можно выделить несколько ключевых.

Во-первых, сохраняется выраженный дисбаланс между интенсивной интеллектуальной нагрузкой учащихся и явно недостаточной двигательной активностью. Подтверждением данного фактора является школьное расписание, которое зачастую перегружено теоретическими дисциплинами, оставляя физической культуре роль второстепенного, факультативного элемента.

Во-вторых, неправильная мотивация детей на уроках физкультуры. У учащихся не сформировано ценностное отношение к занятиям, которое бы формировало понимание зачем они это делают, какую пользу это принесет и почему физическая культура важна для их развития.

В-третьих, наблюдается существенное отставание методик преподавания от современных реалий и запросов молодого поколения. Зачастую программа по физической культуре ориентирована на сдачу нормативов и демонстрацию спортивных результатов, а не формирование устойчивой привычки к здоровому образу жизни. Это порождает у многих учащихся, особенно не проявляющих выдающихся способностей, чувство неуверенности в своих силах и полную потерю интереса к организованной физической активности.

Наконец, в-четвертых, нельзя игнорировать дефицит материально-технического обеспечения многих образовательных учреждений. Устаревшая спортивная база, недостаток инвентаря и ограниченное пространство не позволяют внедрять современные и популярные виды физической активности, такие как йогу, элементы единоборств и др.

Следствием действия этих факторов является устойчивая негативная дина-

мика в состоянии здоровья молодого поколения. Данные многочисленных медицинских и социологических исследований свидетельствуют о тревожных тенденциях: за период обучения в школе значительно возрастает распространенность хронических заболеваний, особенно опорно-двигательного аппарата (нарушения осанки, сколиозы), органов зрения (близорукость), а также нервно-психических расстройств. Гиподинамия, провоцируемая малоподвижным характером образовательного процесса, ведет к ослаблению сердечно-сосудистой и дыхательной систем, снижению иммунитета и общей сопротивляемости организма. Однако последствия носят не только сугубо медицинский, но и социально-психологический характер. Постоянное пребывание в состоянии учебного стресса на фоне дефицита двигательной разрядки способствует росту тревожности, эмоциональному выгоранию учащихся. Вследствие чего снижается концентрация внимания, ухудшается память и способность к усвоению нового материала. Перегруженная академическая программа, реализуемая в ущерб физическому и психическому благополучию, в итоге подрывает саму цель образования – качественное развитие личности.

Сформированные в стенах учебного заведения деструктивные привычки (пренебрежение физической активностью, неумение управлять стрессом) часто транслируются и во взрослую жизнь, создавая основу для возникновения серьезных заболеваний в будущем. Данная картина однозначно указывает на то, что сложившаяся система требует незамедлительной и глубокой модернизации, ориентированной на принципы сбережения здоровья.

Важность решения обозначенных проблем подтверждается на высшем государственном уровне. Как отмечается в Стратегии формирования здорового образа жизни населения, профилактики и контроля неинфекционных заболеваний на период до 2025 года, «высокий уровень смертности от неинфекционных заболеваний приводит к большим экономическим потерям, обусловленным сокращением трудовых ресурсов из-за преждевременной смертности, инвалидности и временной нетрудоспособности» [3]. Совокупный экономический ущерб оценивается в 3,6 трлн рублей (4,2 % ВВП), что придает проблеме не только медико-социальный, но и макроэкономический масштаб.

Ключевым инструментом противодействия этой тенденции является формирование здорового образа жизни (ЗОЖ) с самого детства. Согласно Стратегии, ЗОЖ характеризуется «исключением или сокращением действия поведенческих факторов риска, к числу которых относятся отсутствие физической активности, а также неадаптивное преодоление стрессов» [3]. Именно эти риски – гиподинамия и психоэмоциональное напряжение – являются прямым следствием кризиса образовательной среды, что было обозначено выше.

Таким образом, системные проблемы в образовательной среде (дисбаланс нагрузок, устаревшие методики, несовершенная инфраструктура) напрямую способствуют формированию поведенческих факторов риска, которые, согласно государственной Стратегии, являются основной причиной экономических потерь и ухудшения здоровья нации.

В ответ на эти вызовы Стратегия определяет конкретные пути решения, многие из которых напрямую касаются системы образования: формирование здорового образа жизни у детей и молодежи, повышение эффективности преподавания его основ, создание условий для занятий спортом и совершенствование организации питания [3]. Следовательно, оздоровление образовательной среды является важнейшей составляющей государственной политики в области здравоохранения и демографии.

Реализация этих задач требует комплексного, межведомственного подхода, который должен осуществляться на всех уровнях образовательной системы. Преодолению системного кризиса могут способствовать, по нашему мнению, следующие направления преобразований.

Во-первых, необходимо пересмотреть построение и содержание уроков физической культуры. Целью должна стать не сдача нормативов, а формирование мотивации для ведения активного образа жизни. Это предполагает внедрение такой программы, где наряду с традиционными видами спорта учащимся могут предлагаться на выбор современные и популярные формы активности: фитнес-тренировки, элементы единоборств, скалолазание, танцы или йога.

Во-вторых, критически важно обеспечить наличие здоровьесберегающих технологий в общий образовательный процесс. Это подразумевает пересмотр расписания для исключения длительных периодов гиподинамии: введение обязательных «подвижных пауз» между уроками, динамических перемен, проведение отдельных в формате пеших экскурсий. Необходимо повышение квалификации педагогов-предметников в вопросах сохранения здоровья, чтобы они могли грамотно использовать физкультминутки и снижать учебный стресс.

В-третьих, центральное место должно занимать изменение системы питания. Тезисы о принципах рационального питания (сокращении сахара, соли и насыщенных жиров) должны подкрепляться реальным предложением в школьных столовых. Необходимо внедрение сбалансированного и разнообразного меню, с увеличением доли овощей, фруктов, цельнозерновых продуктов и наличием вариантов для детей с особыми пищевыми потребностями.

Наконец, для решения проблемы материально-технического обеспечения необходимы программы государственно-частного партнерства, целевое финан-

сирование и активное использование общественной инфраструктуры (парки, стадионы).

Реализация этого курса требует объединения усилий системы образования, здравоохранения, спорта, а также региональных и муниципальных органов власти. Только системный подход, при котором образовательная среда становится реальной основой для благополучной и здоровой жизни, позволит выполнить стратегическую задачу, поставленную Президентом РФ, и обеспечить устойчивое демографическое и социально-экономическое развитие России.

Библиографический список

1 Засыпкин Т. В. Здоровьесбережение как современная проблема образовательной среды / Т. В. Засыпкин, О. Е. Мальков, О. А. Засыпкина // Калининградский вестник образования. – 2023. – № 4 (20). – С. 120.

2 Здоровьесберегающие технологии в общеобразовательной школе : методология анализа, формы, методы, опыт применения / под ред. М. М. Безруких, В. Д. Сонькина. – Москва : ИВФ РАО, 2002. – 181 с.

3 Об утверждении Стратегии формирования здорового образа жизни населения, профилактики и контроля неинфекционных заболеваний на период до 2025 года : приказ Министерства здравоохранения РФ от 15 января 2020 г. № 8 // СПС «Гарант». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73421912> (дата обращения: 25.11.2000).

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ УСТОЙЧИВОЙ МОТИВАЦИИ К СПОРТУ У ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ

*Стариков Роман Владимирович, Хабибуллин Альберт Багзанурович,
Казань, Россия*

PSYCHOLOGICAL FACTORS OF FORMATION OF STABLE MOTIVATION FOR SPORTS AMONG SCHOOLCHILDREN AND STUDENTS

Starikov Roman Vladimirovich, Khabibullin Albert Bagzanurovich, Kazan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются психологические факторы, которые лежат в основе мотивации к занятиям спортом у студентов и школьников. Автор проводит изучение основных внутренних и внешних факторов. Особое внимание уделяется возрастной специфике и критическим переходным периодам.

ANNOTATION

The article examines the psychological factors that underlie the motivation for sports among students and schoolchildren. The author conducts a study of the main internal and external factors. Special attention is paid to age specifics and critical transition periods.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: мотивация, спорт, информационное общество, психологические потребности, внешние и внутренние факторы.

KEYWORDS: motivation, sports, information society, psychological needs, external and internal factors.

В современном информационном обществе, когда у большинства молодежи развита цифровая зависимость, проблема привлечения студентов и детей к регулярным занятиям спортом является особенно актуальной [1]. Практически во всех населенных пунктах существуют спортивные залы, школьные уроки физкультуры и занятия спортом в вузах. Однако основной проблемой является не отсутствие необходимых средств инфраструктуры, а мотивация к занятию спортом, которая на сегодняшний день у большинства студентов или молодежи бывает сиюминутной. Иными словами, проходит эйфория от первых занятий спортом, после которых появляется лень, усталость и отсутствие интереса к продолжению тренировок. Из этого следует, что формирование мотивации к занятиям физической культурой является особым процессом выращивания внутренних причин для действия. Такой процесс опирается на психологические механизмы, знать которые необходимо тренерам, родителям и самим молодым людям [5].

В основе долгосрочной мотивации лежит удовлетворение базовых психологических потребностей. В основе которых лежит теория самодетерминации, которую разработали Эдвард Деси и Ричард Райан. Они выделяют три фундаментальные потребности: автономия, компетентность и связанность.

Рассмотрим каждый фактор подробнее. Автономия подразумевает под собой свободу выбора, свободу действий. Иными словами, когда школьник или студент чувствует, что он сам решил заниматься спортом, а не кто-то его заставил, то есть его мотивация является внутренней. Здесь отсутствует давление со стороны, либо ультиматум, которые обязывают заниматься спортом. В таком случае задача взрослых – не командовать, а создавать комфортные условия для осознанного выбора [2].

Следующим фактором является компетентность, или чувство эффективности, роста. В спорте это проявляется как ощущение преодоления себя, своих возможностей, ощущение компетентности заключается в видимом прогрессе в результатах. Очень важно в таком случае, чтобы этот результат замечал сам занимающийся. Далее рассмотрим связанность, под связанностью подразумевается потребность в общности, принадлежности, поддержки со стороны. Для молодых людей этот фактор чаще всего является самым важным, поскольку спорт становится наиболее привлекательным, если в группе наблюдается атмосфера взаимного уважения и взаимопомощи. Ощущение того, что тебя ценят не только за результат, но и за доверительные отношения с тренером, создает прочную мотивацию, которая помогает справиться со сложными периодами.

У каждого студента могут быть разные мотивы, с которыми они приходят в спорт, и их трансформация является важным этапом. Первоначально у большинства людей присутствуют внешние мотивы: сюда относится похвала родителей или тренеров, получение определенных спортивных наград, грамот, для студентов это может быть просто получение зачета по физкультуре. Мотивы являются нормальными и естественными, однако не стоит задерживаться на внешних мотивах навсегда, необходимо постепенно переходить от внешних мотивов к внутренним. К примеру, поход в бассейн, который изначально предполагался для того, чтобы с помощью плавания снять стресс, но со временем человек начинает получать удовлетворение не от снятия стресса, а от самого ощущения воды, от ритмичности движений, и состояние после плавания. Такой мотив становится внутренним [4].

Особую роль играет система поощрений и наказаний. Похвала, признание, материальные призы могут быть эффективными катализаторами, но их использование требует мудрости. Если награда становится главной и единственной це-

лю, внутренний интерес к самой деятельности угасает (эффект «сверхидентификации»). Более здоровой стратегией является поощрение усилий, настойчивости, прогресса в мастерстве, а не только абсолютного результата или победы над другим. Это формирует установку на рост (известную концепцию Кэрол Дуэк), при которой неудачи воспринимаются не как приговор, а как возможность научиться. Ученик с такой установкой говорит: «Сегодня не получилось, значит, нужно больше поработать над техникой». Ученик с фиксированной установкой, которого хвалили только за победы, думает: «У меня нет таланта, я безнадежен». Устойчивая мотивация возможна только на основе установки на рост.

Социальное окружение, к которому относится семья, либо тренерский состав, а также группа сверстников и друзей, создают особый психологический климат, который подпитывает мотивацию учащегося. Либо, наоборот, родители должны испытывать искренний интерес к увлечению своего ребенка, они должны помогать в организации режима и совместных активностях. Критика, которая будет направлена не в пользу ребенка, может напрямую привести к отторжению интереса к спорту. Учителя физкультуры, либо тренер – основная фигура, являющаяся мотиватором студентов, их авторитетный, но не авторитарный характер, способен видеть индивидуальность в каждом студенте и создавать ситуации успеха для всех, вне зависимости от природных данных. Для студентов не менее важной является спортивная инфраструктура самого вуза. Это доступность спортзалов и спортивного инвентаря, работа студенческих клубов по интересам, а также массовые мероприятия, в которых спорт является инструментом общения и отдыха.

В вопросах мотивации нельзя игнорировать и возрастную специфику, поскольку у младших школьников преобладает игровая мотивация, то есть потребность в двигательной активности. Здесь важно сохранить элементы игры, избегая узкой специализации и жесткого натаскивания. Для подростков на первый план выходит самоутверждение и формирование идентичности: спорт здесь является способом сообщения о себе, особо актуальными становятся командные виды спорта, или те, которые связаны с формированием личного статуса. Для студентов спорт является как инструментом компенсации учебного стресса и способом поддержания здоровья и формы. Критические переходные моменты, такие, как окончание школы и вуза, часто сталкиваются с прекращением привычных спортивных связей, и здесь устойчивая мотивация, которая сформировалась в школьные годы, выступает как внутренний ресурс, помогающий студенту интегрироваться в новую спортивную среду [3].

Наконец, важнейшим психологическим фактором является способность к саморегуляции и целеполаганию. Устойчивая мотивация – это не постоянный

огонь, а умение вновь и вновь разжигать его, когда становится трудно. Этому способствует навык постановки не абстрактных («стать сильным»), а конкретных, измеримых, реалистичных и ограниченных во времени целей (SMART-цели). Например, «за месяц научиться подтягиваться 5 раз» или «пробежать 5 км без остановки к концу семестра». Достижение таких целей дает четкие точки роста и поводы для внутреннего празднования успехов. Саморегуляция же включает в себя управление своим временем, преодоление сиюминутных соблазнов («остаться дома, а не идти на тренировку»), работу с негативными мыслями и умение планировать восстановление. Развитию этих навыков нужно учить так же, как и технике движений.

В 2025 году среди студентов Казанского государственного энергетического университета было проведено исследование. Респондентами выступили 100 учащихся в возрасте 18–22 года. Исследование влияния спортивной команды на личностное развитие юных спортсменов выявило ее роль как важного агента социализации.

Участие в команде способствует формированию групповой идентичности и повышению самооценки — это отмечают 75 % опрошенных. Однако конкурентная среда может вызывать неуверенность (25 % случаев).

Командный спорт активно развивает социальные навыки: 80 % молодых спортсменов улучшили коммуникацию, научились сотрудничать и проявлять эмпатию. Хотя 15 % сталкивались с неспортивным поведением, что также учило разрешать конфликты. Что касается морально-волевых качеств, 90 % респондентов связывают рост дисциплины, целеустремленности и настойчивости именно с занятиями в команде. Ключевая роль в этом процессе принадлежит тренеру: 95 % опрошенных видят в нем не только спортивного наставника, но и значимую фигуру для личностного роста.

Выводом является то, что спортивная команда оказывает комплексное позитивное влияние на личность, формируя социальные и волевые качества. Эффективность этого влияния напрямую зависит от микроклимата в коллективе и воспитательной роли тренера.

Таким образом, формирование устойчивой мотивации к спорту у школьников и студентов — это многомерный психологический процесс, требующий системного и деликатного подхода. Он не сводится к лозунгам о пользе движения или административным мерам. Его сердцевина — создание условий для удовлетворения базовых психологических потребностей в автономии, компетентности и связанности. Это путь от внешних стимулов к внутренней радости от движения и саморазвития, путь от установки на немедленный результат к установке на

рост, от давления извне к осознанному самоуправлению. Результатом такой работы становится не просто физически развитый молодой человек, а личность, для которой активный образ жизни – это органичная, осмысленная и самооценная часть бытия, источник силы, радости и устойчивости перед лицом жизненных вызовов. Это инвестиция не только в здоровье нации, но и в психологическое благополучие ее будущих поколений.

Библиографический список

- 1 Абзалова С. В. Физическая культура, как неотъемлемая часть общей культуры общества / С. В. Абзалова, Д. Ю. Вишняков // Вопросы педагогики. – 2020. – № 9-2. – С. 36–39.
- 2 Виленский М. Я. Физическая культура для студентов : учебник / М. Я. Виленский, А. И. Зайцев, В. И. Ильинич. – Москва : Гардарики, 2019. – 275 с.
- 3 Гиссен Л. Д. Психология и психогигиена в спорте [Текст]: учебное пособие / Советский спорт, 2016. 74 с.
- 4 Головина Т. В. Психология управления в спорте : учебное-методическое пособие / Л. Д. Гиссен. – Омск : СибГУФК, 2018. – 82 с.
- 5 Ибрагимов И. Ф. Психологический тренинг в физической культуре и спорте / И. Ф. Ибрагимов // Тенденции развития науки и образования. – 2024. – № 105-10. – С. 98–104.

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СПОРТСМЕНА В УСЛОВИЯХ СТРЕССА И НЕУДАЧ КАК ЭЛЕМЕНТ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА

Степанова Мария Дмитриевна, Гатчина, Россия

DEVELOPING ATHLETE'S PSYCHOLOGICAL RESILIENCE UNDER STRESS AND FAILURE AS A PART OF THE TRAINING PROCESS

Stepanova Maria Dmitrievna, Gatchina, Russia

АННОТАЦИЯ

В современном спорте психологическая устойчивость является ключевым фактором, определяющим надежность выступления спортсмена. В статье рассматриваются методы и техники формирования психологической устойчивости к стрессу и неудачам, интегрируемые непосредственно в тренировочный процесс. Проанализированы такие подходы, как моделирование соревновательных стресс-факторов, использование поведенческих техник и развитие навыков саморегуляции. Представлены практические рекомендации для тренеров по внедрению психологического компонента в ежедневные тренировки.

ANNOTATION

In modern sport, psychological resilience is a key factor determining the reliability of an athlete's performance. This article examines methods and techniques for developing psychological resilience to stress and failure, integrating them directly into the training process. Approaches such as modeling competitive stressors, using behavioral techniques, and developing self-regulation skills are analyzed. Practical recommendations for coaches on integrating a psychological component into daily training are presented.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психологическая устойчивость, стресс, спортивная неудача, тренировочный процесс, саморегуляция, ментальная подготовка.

KEYWORDS: psychological resilience, stress, athletic failure, training process, self-regulation, mental preparation.

Актуальность проблемы формирования психологической устойчивости спортсменов обусловлена ростом конкуренции и психологических нагрузок в современном спорте, которые непосредственно влияют на физическое и эмоциональное состояние спортсмена [1, с. 45]. Неудачи и стресс являются неотъемлемой частью спортивной деятельности, а способность эффективно с ними справляться зачастую предопределяет конечный результат. Стоит сказать, что многие спортсмены и их тренеры нацелены лишь на усердную физическую подготовку как ключ к успеху, когда как стресс и волнение неизбежны и напрямую влияют

на конечный результат, поэтому важным, безусловно, является уделять внимание психологической устойчивости и саморегуляции, чтобы показать результат лучше и уметь адаптироваться под любые обстоятельства, а также не терять мотивацию.

Целью исследования являлось обоснование и разработка структурных элементов психологической подготовки, направленных на формирование устойчивости к стрессу и неудачам, и их применение в тренировочный процесс.

Методологическую основу исследования составили теоретические методы анализа научной литературы по спортивной психологии и педагогике, а также обобщение практического опыта.

Основное содержание работы: Психологическую устойчивость в контексте спорта мы определяем, как способность сохранять концентрацию, уверенность и мотивацию в условиях высокого стресса и давления, переживания неудач [3]. Формирование данного качества не должно быть эпизодическим, а являться систематическим элементом тренировочного процесса. Он является важным, поскольку большинство спортсменов сталкиваются со страхом и волнением перед выступлением или матчем, поэтому эти чувства и эмоции необходимо контролировать при помощи такого навыка как саморегуляция. Поэтому цель спортивного психолога и любого тренера – научить спортсмена этому навыку [5].

Стоит привести эксперимент, автором которого является Д. Г. Нугманов. Он провел анкетирование спортсменов, чтобы выявить стрессоры и стресс-факторы в спорте, которые представлены на рисунке 1 [4].

Группа факторов и реакций стресса	Внутригрупповые факторы и реакции-стрессы	Индекс встречаемости
Стресс-реакции в когнитивной сфере	Забывчивость	0,19
	Ухудшается способность планирования действий наперёд	0,38
	Невнимательность	0,52
	Негативные мысли	0,45
	Сложность рассуждения	0,16
	Ухудшение речи	0,13
	Воображение становится более скудным	0,2
	Уменьшение способности к тактико-стратегическому мышлению	0,17
Стресс-реакции в физиологической сфере	Болевые ощущения (боли головы, живота)	0,14
	Головокружение	0,1
	Плохой аппетит	0,19
	Потливость	0,36
	Сухость во рту	0,29
	Недомогание, плохое самочувствие	0,12
	Тремор	0,33
	Ускоренное сердцебиение	0,51

Рисунок 1 – Стрессоры и стресс-реакции в спортивной деятельности

Данное исследование подтверждает ключевые положения моей работы о формировании психологической устойчивости:

1 Классификация стресс-факторов демонстрирует многогранность воздействия стресса, что требует комплексных решений в тренировочном процессе.

2 Выявленные стрессоры могут быть искусственно созданы на тренировках для выработки адаптивных реакций.

3 Высокая частота негативных мыслей (45 %) подтверждает необходимость включения когнитивных и поведенческих техник в подготовку.

4 Различные типы стресс-реакций требуют различных методов коррекции – от дыхательных упражнений (физиология) до тренингов коммуникации (межличностные факторы).

Выводы: На основании проведенного эксперимента стоит утверждать, что саморегуляция является важным элементом тренировочного процесса для спортсмена и тренера, так как именно ментальное состояние оказывает огромное влияние на физическое, что приводит к неудачам, зачастую стрессам и возможным травмам. Из этого следует необходимость внедрения следующих рекомендаций для формирования ментальной подготовки спортсмена:

1 Моделирование стрессовых ситуаций на тренировках:

- создание «прессинговых» условий: Проведение контрольных игр/схваток с отставанием в счете.

- искусственное создание цейтнота (лимит времени на принятие решений).

- введение дополнительных сложностей (игра в меньшинстве, неудобный инвентарь, имитация давления болельщиков, включение шумовых помех, создание ситуации «чуждого поля»).

2 Система работы с ошибками и неудачами

- анализ ошибок в формате «стоп-кадр», а именно, мгновенное прерывание действия для разбора ошибки, обучение техникам быстрого мысленного переключения после ошибки, разработка индивидуальных ритуалов «сброса» негативных эмоций

- формирование конструктивного отношения к неудачам, а именно, ведение дневника ошибок с анализом и планом исправления, проведение регулярных разборов «неудачных» тренировок.

3 Развитие навыков саморегуляции:

- дыхательные техники, например, ежедневная 5-минутная практика диафрагмального дыхания, внедрение дыхательных упражнений в разминку и заминку.

4 Коммуникативные тренинги:

- развитие командного взаимодействия: проведение регулярных тактических разборов с участием всех игроков, тренинг конструктивной обратной связи между спортсменами, ролевые игры для отработки конфликтных ситуаций.

- работа с межличностными стрессорами: моделирование ситуаций провокаций со стороны соперников, тренировка адекватного реагирования на судейские решения, обучение техникам эмоциональной саморегуляции в общении.

Немаловажным стоит учитывать, что все методы должны внедряться постепенно, с учетом индивидуальных особенностей спортсмена и под регулярным контролем психологического состояния. Так же особое внимание стоит уделить подготовке самого тренера и его образованию, он должен быть компетентным в своей деятельности, уметь помочь спортсмену в сложных ситуациях, оказывать поддержку и дать нужный совет, так как если он не будет заинтересован на ментальной подготовке спортсмена, а только на получение им результата, то это может привести к эмоциональному выгоранию, тревожным расстройствам и другим психологическим/ментальным проблемам [2].

Итак, если спортсмен будет стрессоустойчив и ментально стабилен, то у него будут намного выше шанс превзойти соперников, которые не обладают такими качествами, потому что из-за отсутствия негативных мыслей, паники, стресса повышается концентрация, реакция, уверенность и мотивация, также увеличивается сопротивление с давлением соревнований и соперников.

Библиографический список

1 Гиссен Л. Д. Психология и психогигиена в спорте / Л. Д. Гиссен. – Москва : ФиС, 2019. – 178 с.

2 Косымова Г. О. Стратегии формирования психологической устойчивости у спортсменов с высокими результатами: научный подход и практические результаты / Г. О. Косымова // Экономика и социум. – 2025. – № 6 (133). – С. 1131 – 1133.

3 Намазов А. К. Психологическая устойчивость в спорте / А. К. Намазов, М. В. Оленникова // Экономика и социум. – 2003. – 429 с.

4 Нугманов Д. Г. Исследование стресс-реакций и внешних факторов стресса в спортивной деятельности (теоретические и практические аспекты) / Д. Г. Нугманов // Акмеология. – 2019. – 54 с.

5 Саребу В. П. Психология физической культуры и спорта / В. П. Саребу. – Стерлитамак : СФ БашГУ, 2021. – 106 с.

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОДГОТОВКЕ
СПЕЦИАЛИСТОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В УЗБЕКИСТАНЕ**

*Тургунов Адилбек Мухтарович, Жураев Абдинаим Худайназарович,
Карши, Республика Узбекистан*

**THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS OF USING DIGITAL
TECHNOLOGIES IN TRAINING PHYSICAL EDUCATION SPECIALISTS
IN UZBEKISTAN**

*Turgunov Adilbek Muxtarovich, Jurayev Abdinaim Xudaynazarovich,
Karshi, Uzbekistan*

АННОТАЦИЯ

В статье проанализированы процессы цифровизации физкультурного образования в Узбекистане. Рассмотрен опыт внедрения цифрового учебного пособия «Спортивная биомеханика» (2025) в учебный процесс Университета экономики и педагогики. Описана эффективность интеграции IT-решений в профильную подготовку.

ANNOTATION

The article analyzes the digitalization processes of physical education in Uzbekistan. The experience of introducing the digital study guide "Sports Biomechanics" (2025) into the educational process of the University of Economics and Pedagogy is considered. The efficiency of integrating IT solutions into specialized training is described.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: цифровое образование, спортивная биомеханика, высшее образование Узбекистана, IT-технологии в спорте, профессиональная подготовка.

KEYWORDS: digital education, sports biomechanics, higher education in Uzbekistan, IT technologies in sports, professional training.

Введение. Современный этап развития системы высшего образования в Республике Узбекистан характеризуется масштабной трансформацией, направленной на интеграцию передовых информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в учебный процесс. В соответствии со Стратегией «Цифровой Узбекистан – 2030», утвержденной Указом Президента Республики Узбекистан, приоритетной задачей является не просто техническое переоснащение вузов, а коренное изменение методологии преподавания специальных дисциплин [1, с. 2].

В сфере физической культуры и спорта необходимость цифровизации обу-

словлена усложнением соревновательной деятельности и возрастающими требованиями к диагностике функционального состояния спортсменов. Традиционные методы обучения будущих тренеров и педагогов физической культуры перестают отвечать запросам времени, так как современный спорт высоких достижений базируется на анализе «больших данных» (Big Data), компьютерном моделировании движений и видеоанализе. Целью данной работы является анализ теоретических основ и практического опыта применения цифровых технологий в подготовке специалистов на примере преподавания дисциплины «Спортивная биомеханика».

Теоретические положения. Современная парадигма профессионального образования в сфере физической культуры и спорта претерпевает фундаментальные изменения под воздействием глобальных процессов цифровизации. Если в классической педагогике подготовка тренера или преподавателя физического воспитания опиралась преимущественно на вербальные и наглядно - демонстрационные методы (показ упражнения «на себе» или на статичных плакатах), то сегодня этот подход становится недостаточным. Теоретический базис современной спортивной педагогики смещается в сторону цифровой дидактики и инструментальной педагогики, где ключевую роль играют технологии объективного контроля и анализа движений [3, с. 105].

В условиях Нового Узбекистана цифровая трансформация образования закреплена на государственном уровне. Стратегия «Цифровой Узбекистан – 2030», утвержденная Указом Президента Республики Узбекистан, задает вектор на интеграцию информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) во все сферы жизнедеятельности, включая спорт высших достижений и массовую физическую культуру [1]. Теоретический анализ нормативно-правовых актов и педагогической литературы позволяет выделить главное противоречие современного этапа: разрыв между стремительно растущими требованиями к технологической компетентности тренера и устаревшим методическим обеспечением вузов. Традиционные учебники, изданные 10–15 лет назад, описывают биомеханические модели статично, в то время как современный спорт требует понимания динамики, векторов сил и кинематических цепей в реальном времени.

Теоретическое обоснование применения цифровых технологий в подготовке специалистов физической культуры базируется на трех ключевых концепциях.

Во-первых, это концепция когнитивной визуализации. Спортивная наука, и в частности биомеханика, оперирует сложными физико-математическими абстракциями (угловая скорость, момент инерции, фаза полета). Для студента-

спортсмена, обладающего, как правило, развитым кинестетическим и визуальным интеллектом, восприятие сухих формул и двумерных чертежей представляет значительную трудность. Цифровые технологии (3D-моделирование, видеоанализ, анимация) позволяют перевести абстрактные понятия на язык визуальных образов, доступных для понимания и быстрого усвоения. Как отмечают исследователи, одновременная подача материала через визуальный и вербальный каналы с использованием динамических моделей повышает эффективность запоминания материала [3, с. 108].

Во-вторых, это концепция объективизации педагогического контроля. В теории физического воспитания долгое время доминировал субъективный подход к оценке техники выполнения упражнений («правильно/неправильно» на глаз тренера). Внедрение цифровых инструментов (сенсоров, оптических систем захвата движения, мобильных приложений для видеоанализа) меняет саму суть обучения. Будущий специалист должен не просто «видеть» ошибку, но и уметь ее оцифровать: измерить угол отклонения, скорость в конкретной фазе, сравнить с эталонной биомеханической моделью. Это требует формирования у студентов принципиально новых компетенций — навыков работы с Big Data в спорте, умения интерпретировать графики и диаграммы, генерируемые специальным ПО [2, с. 12].

В-третьих, это концепция персонализированного обучения в цифровой среде. В условиях Узбекистана, где наблюдается демографический рост и увеличение числа студентов в группах, индивидуальный подход становится возможным именно благодаря цифровым решениям. Электронные учебные пособия и платформы позволяют студенту осваивать материал в собственном темпе, многократно возвращаясь к сложным видеофрагментам, что невозможно при классической лекционной подаче.

Особое место в теоретическом дискурсе занимает проблема интеграции цифровых инструментов в преподавание дисциплины «Спортивная биомеханика». Данная дисциплина является фундаментом для понимания техники спорта. Однако именно она традиционно считается одной из самых сложных для усвоения студентами физкультурных вузов из-за обилия физико-математического аппарата.

Коллектив авторов Университета экономики и педагогики (г. Карши, Узбекистан) выдвинул гипотезу, что эффективность освоения биомеханики может быть кратно повышена через создание гибридной образовательной среды. Теоретической основой для разработки нашего учебного пособия «Спортивная биомеханика» (2025) стал принцип «дополненной дидактики» [2, с. 4]. Мы исходим

из того, что современный учебник не может быть замкнутой системой; он должен служить точкой входа (интерфейсом) в расширенное цифровое пространство.

Практические результаты исследования. В рамках реализации задач по модернизации учебного процесса, коллективом авторов, работающих в Университете экономики и педагогики (Республика Узбекистан, г. Карши), в 2025 году было разработано и издано учебное пособие «Спортивная биомеханика». Особенностью данного издания является строгое следование принципам цифровой дидактики.

Пособие представляет собой не просто печатный текст, а гибридный образовательный инструмент. В структуру книги интегрирована система QR-кодов, обеспечивающая мгновенный доступ к мультимедийному контенту. Студенты, используя мобильные устройства, могут переходить от текстового описания биомеханического закона к видеодемонстрации его проявления в конкретном виде спорта.

В учебном процессе Университета экономики и педагогики данное пособие используется в сочетании с лабораторными работами, базирующимися на цифровом анализе. В пособии предусмотрены задания, требующие использования программ видеоанализа. Например, студент снимает выполнение спортивного приема на камеру смартфона, загружает видео в программную среду, рекомендованную в пособии, строит кинематиграмму движения и вычисляет угловые скорости в суставах.

Апробация данного подхода в 2025 учебном году показала, что использование цифро-ориентированного пособия позволяет:

1 Визуализировать сложные физические процессы. Статические схемы в учебниках прошлых лет не давали полного представления о динамике движения. Видеоконтент, привязанный к страницам пособия, решает эту проблему.

2 Повысить объективность оценивания. Студенты учатся оперировать точными цифрами, полученными в ходе программного анализа, а не субъективными ощущениями.

3 Формировать исследовательские компетенции. Будущие педагоги учатся работать с научной информацией в цифровом формате, что соответствует требованиям современного рынка труда.

Заключение. Проведенное исследование и опыт практической реализации цифровых подходов в Университете экономики и педагогики позволяют сделать ряд значимых выводов, касающихся перспектив развития высшего физического образования в Республике Узбекистан.

Интеграция цифровых технологий в процесс подготовки специалистов физической культуры перестала быть вопросом инновационного престижа и перешла в разряд базовой необходимости. Анализ результатов внедрения в учебный процесс авторского учебного пособия «Спортивная биомеханика», изданного в 2025 году, наглядно демонстрирует эффективность перехода от традиционной книжной педагогики к гибридным формам обучения [2, с. 240].

Главным итогом работы стало подтверждение тезиса о том, что цифровая трансформация меняет качество усвоения фундаментальных дисциплин. Использование технологий QR-кодирования, привязки видеоконтента к теоретическому материалу и внедрение заданий с использованием программного видеонализа позволило решить многолетнюю проблему отрыва теории от практики. Студенты, обучающиеся по новой методике, демонстрируют более глубокое понимание физики движений, способны аргументировано анализировать технику спортсменов и, что наиболее важно, умеют использовать современные гаджеты и ПО как профессиональные инструменты, а не развлекательные средства.

Опыт Университета экономики и педагогики показывает, что создание собственной, локализованной цифровой образовательной среды является более эффективным путем, чем простое копирование зарубежных аналогов. Учебное пособие 2025 года учитывает специфику региона, особенности образовательной траектории студентов и актуальные задачи, стоящие перед узбекским спортом [2, с. 5].

В долгосрочной перспективе масштабирование данного опыта на другие дисциплины (физиология спорта, теория и методика физической культуры) позволит сформировать в Узбекистане новое поколение педагогов-тренеров. Это специалисты, которые будут владеть «цифровым языком» современного спорта, уметь работать с данными, строить тренировочный процесс на основе объективных показателей [3, с. 111] и, тем самым, повышать конкурентоспособность национального спорта на мировой арене.

Таким образом, цифровизация подготовки кадров в сфере физической культуры — это не просто внедрение компьютеров в аудитории, а создание новой интеллектуальной среды, где технологии служат катализатором профессионального роста. Разработанное и внедренное нами учебное пособие является успешным примером реализации этой стратегии на практике, закладывая фундамент для дальнейших исследований в области цифровой педагогики спорта.

Библиографический список

1 О мерах по широкому внедрению цифровой экономики и электронного правительства : Указ Президента Республики Узбекистан от 05.10.2020 г.

№ УП-6079 // Национальная база данных законодательства Республики Узбекистан. – 2020.

2 A. M.Turgunov, A. X.Jurayev, B. O.Muhtorov / Sport biomexanikasi/O‘quv qo‘llanma. Qarshi “ART-MATBAA-DESIGN” nashriyoti, 2025/ - 308

3 Гайнанов Р. Р. Цифровая трансформация в сфере физической культуры и спорта: состояние и перспективы / Р. Р. Гайнанов // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2023. – Т. 18. – № 1. – С. 105–111.

ОСОБЕННОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ЗАНЯТИЙ СПОРТОМ ЛИЦ ПЕНСИОННОГО ВОЗРАСТА

Шарова Юлия Андреевна, Москаленко Игорь Сергеевич, Гатчина, Россия

FEATURES AND PROBLEMS OF SPORTS FOR PENSIONERS

Sharova Yulia Andreevna, Moskalenko Igor Sergeevich, Gatchina, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье изучаются аспекты, проблемы и особенности организации занятий спортом лиц пенсионного возраста, влияние такой деятельности на организм пожилых граждан, а также пути решения сложившихся в этой сфере проблем.

ANNOTATION

The article examines the aspects, problems, and peculiarities of organizing sports activities for people of retirement age, the impact of such activities on the bodies of older citizens, and the ways to solve the problems that have arisen in this area.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: пенсионеры, здоровье, спорт, физические нагрузки, особенности.

KEYWORDS: pensioners, health, sports, physical activity, and special features.

Спорт для лиц, достигших пенсионного и предпенсионного возраста, является одним из основных инструментов повышения качества уровня различных сфер жизни. Спорт, как известно, положительно влияет на физическое и ментальное здоровье и социальную деятельность человека. Именно эти сферы жизни наиболее востребованы для поддержки у пенсионеров. Вместе с этим существует ряд особенностей и, вытекающих из них проблем, которые сопутствуют спорту в престарелом возрасте.

Важной проблемой выступают медицинские ограничения, которые зачастую препятствуют занятиям сразу в целых областях спортивной деятельности. К примеру, лица пожилого возраста зачастую страдают заболеваниями сердечно-сосудистой системы, вследствие которых они не могут позволить себе заниматься спортом, дающим большую нагрузку на сердечно-сосудистую систему, хотя, в то же время, умеренные нагрузки на сердце будут оказывать положительное влияние на сердечное здоровье человека.

Пенсионеры, страдающие от проблем со здоровьем, связанными с суставами и подвижностью конечностей имеют риск получения осложнений в результате больших нагрузок на связки, сухожилия и суставы.

Исходя из указанной проблемы вытекает одна из главных особенностей за-

нятий спортом в пенсионном возрасте, а именно обязательное соответствие выбранных физических нагрузок медицинским рекомендациям и ограничениям. Таким образом, пенсионерам, которые собираются начать регулярные занятия общей физической подготовкой или конкретным видом спорта необходимо проконсультироваться с лечащим врачом и узнать все спортивные ограничения, которые необходимо соблюдать в соответствии с положением здоровья пенсионера [1].

Видится эффективным открытие бесплатных медицинских консультаций, направленных на выявление спортивных ограничений исходя из состояния здоровья пенсионера, с помощью которых пожилые люди при желании заняться тем или иным видом спорта смогут оперативно выявить и принять во внимание все медицинские ограничения и, возможно, изменить свой курс спортивных нагрузок.

Еще одной проблемой и особенностью спорта в пожилом возрасте выступает частая неспособность воспользоваться специальным спортивным инвентарем. Жители населенных пунктов, удаленных от больших городов часто, не могут воспользоваться необходимыми им спортивными тренажерами ввиду их отсутствия. Такая проблема менее распространена в урбанизированной местности, так как там из-за больших экономических возможностей нужные тренажеры располагаются на уличных спортивных площадках и в спортивных центрах. Предметы спортивного инвентаря, такие как гантели, мячи, игровые ракетки могут иметь достаточно высокую розничную стоимость, которая часто недоступна пенсионерам [3].

Также в спортивных секциях и фитнес центрах проводится недостаточно курсов направленных на физическую подготовку пожилых граждан, несмотря на большую актуальность проведения таких занятий. Ко всему прочему присоединяется проблема большой стоимости таких занятий.

Решение поставленной проблемы недоступности спортивного инвентаря и спортивных тренировок с участием профессиональных тренеров лежит в области государственного регулирования. Так, необходимо выделять больше ресурсов из бюджета Российской Федерации и ее субъектов на постройку и оборудование уличных спортивных площадок для людей с разной степенью физической подготовки, в том числе и для пенсионеров. Выделение специальных государственных льгот на покупку спортивного инвентаря и абонементов на спортивные тренировки поможет в некоторой степени обеспечить пенсионеров техническими спортивными средствами, а также повысить уровень их физической подготовки путем предоставления доступа к занятиям спортом с привлечением профессиональных тренеров.

Несмотря на то, что в марте 2021 года Государственная дума РФ приняла закон о налоговом вычете на спорт, который позволяет вернуть за год не больше

15,6 тыс. рублей, мер, предоставляемых государством для финансовой помощи людям, занимающимся спортом, особенно пенсионного возраста, недостаточно.

Ограничение социальной составляющей спортивной деятельности является еще одной проблемой спорта в пожилом возрасте. По данным Росстата в Российской Федерации только 17% пенсионеров занимаются спортом [3]. Такой малый показатель приводит к тому, что пожилым бывает достаточно сложно найти спортивное сообщество того же возраста и, следовательно, сложно поддерживать постоянный интерес в спорте.

В сложившейся ситуации задачей государства выступает пропаганда пользы спорта для всех слоев населения и преимущественно для лиц пожилого возраста, а также проведение государственных публичных спортивных активностей. Результатом таких мер станет повышение количества пенсионеров, задействованных в спортивных активностях, и последующая организация целых групп лиц пожилого возраста, которые будут заниматься определенными видами спорта в кооперации и, тем самым, улучшать свое социальное положение.

К примеру, в Подмосковье уже с 2019 года действует подобная программа «Активное долголетие», благодаря которой большое количество пожилых людей могут вместе заниматься скандинавской ходьбой, плаванием, гимнастикой, йогой, дыхательной гимнастикой и иными видами спорта. В программе могут участвовать женщины от 55 лет и мужчины от 60 лет.

Особенностью спорта в пожилом возрасте является его значение в препятствовании развитию и профилактике не только физических заболеваний, таких как остеохондроз, сахарный диабет, остеопороз, но и психических проблем. У многих людей с возрастом падает способность стойко переносить тяжелые жизненные обстоятельства, что может приводить к частым эмоциональным упадкам, угнетениям и некоторым психическим заболеваниям, в число которых входит и депрессия.

Спорт, как указывают многие ученые, способен повышать способность противостоять жизненным трудностям за счет сразу нескольких аспектов. Так, систематические спортивные нагрузки вырабатывают уверенность в себе, социальная составляющая спорта позволяет делиться проблемами и искать поддержки у товарищей, что не маловажно в профилактике ментальных проблем [5].

Исходя из вышесказанного можно сказать, что спорт является важнейшим способом улучшения качества жизни пожилых людей, который затрагивает почти все жизненно важные области, такие как здоровье, социальную жизнь, финансы. Основными особенностями спорта в старости можно выделить:

- обязательное соответствие физических нагрузок состоянию здоровья пенсионера;

- ограничение использования спортивного инвентаря и сложность получения услуг профессиональных тренеров;
- недостаточная социализация занятий спортом у пожилых лиц;

Решение поставленных проблем в этой сфере ложиться на плечи государственных органов власти. Основными направлениями решения выступают: предоставление льгот для пенсионеров на покупку спортивного инвентаря и абонементов на спортивные мероприятия или фитнес залы; постройка большого количества уличных спортивных площадок, позволяющих заниматься спортом лицам разного уровня физической подготовки; активная деятельность по привлечению пенсионеров к занятиям разными видами спорта. Результатом указанных действий станет оптимизация различных аспектов спорта в пожилом возрасте.

Библиографический список

1 Агеева Г. Ф. Модель организации и проведения физкультурно-оздоровительных занятий с элементами фитнеса для людей пенсионного возраста 60 лет и старше / Г. Ф. Агеева, Г. А. Габдрахманова // Наука и спорт: современные тенденции. – 2022. – Т. 10. – №. 4. – С. 126–132.

2 Агеева Г. Ф. Наука и спорт: современные тенденции / Г. Ф. Агеева, О. А. Данилова // Наука и спорт: современные тенденции. – 2022. – Т. 10. – №. 1. – С. 112–119.

3 Аксенова И. В. Роль физической активности в жизни людей пенсионного возраста / И. В. Аксенова, О. А. Петрова, А. А. Дергачева // Физическое воспитание в условиях современного образовательного процесса. – 2023. – С. 498-500.

4 Вдовина В. В., Смирнова Д. К. Совершенствование системы физкультурно-спортивной работы с гражданами пожилого возраста на уровне субъекта Российской Федерации (Хабаровский Край) / В. В. Вдовина, Д. К. Смирнова // Ученые записки университета им. ПФ Лесгафта. – 2022. – №. 12 (214). – С. 93–98.

5 Пронина А. Н. Развитие жизнестойкости у лиц пенсионного и предпенсионного возраста средствами физической культуры и спорта / А. Н. Пронина, Т. П. Будякова // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2021. – №. 2. – С. 25–34.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТРАДИЦИОННЫХ И ЦИФРОВЫХ ПОДХОДОВ В ОБУЧЕНИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Юсупова Регина Ильдаровна, Хабибуллин Альберт Багъзанурович, Казань, Россия

COMPARATIVE ANALYSIS OF TRADITIONAL AND DIGITAL APPROACHES IN PHYSICAL EDUCATION TEACHING

Yusupova Regina Ildarovna, Khabibullin Albert Bagzanurovich, Kazan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье проведен сравнительный анализ традиционных и цифровых подходов в обучении физической культуре; выявлены дидактические возможности и уязвимые места каждого подхода; обоснована модель их интеграции для эффективного здоровьесберегающего образования.

ANNOTATION

This article conducts a comparative analysis of traditional and digital approaches in physical education teaching; identifies the didactic capabilities and vulnerabilities of each approach; and substantiates a model for their integration to achieve effective health-preserving education.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: физическая культура, цифровые технологии, образовательные учреждения, интегративная модель, здоровьесбережение.

KEYWORDS: physical education, digital technologies, educational institutions, integrative model, health preservation.

В современном мире существует множество глобальных вызовов, связанных с гиподинамией, цифровизацией образа жизни и ростом заболеваний. Все это обусловлено в первую очередь с недостатком физической активности среди молодежи, что связано с комплексом взаимосвязанных социокультурных, технологических и инфраструктурных факторов. Физическая культура как учебная дисциплина и социальная практика стоит перед необходимостью трансформации чтобы соответствовать динамичным потребностям нового поколения и стратегиям здоровьесбережения. Традиционные подходы, обладая несомненной устойчивостью и проверенной временем результативностью, показывают явную ограниченность в контексте современных вызовов. Параллельно с этим происходит стремительное внедрение цифровых технологий во все сферы жизни, включая и физическую культуру. В этой связи возникает научно-практическая проблема поиска оптимального баланса между проверенными методиками и инновационными инструментами для максимизации образовательных, оздоровительных и мотивационных результатов.

Традиционные подходы в обучении физической культуре базируются на прямом педагогическом воздействии, стандартизированной программе и приоритете технической подготовки. Методологическую основу традиционных подходов составляют:

1 Классические методы: словесный (объяснение, инструктаж), наглядный (демонстрация упражнения педагогом), практический (многократное повторение для формирования двигательного навыка).

2 Организационные формы: фронтальная и групповая работа, построенная по единому для всех плану.

3 Мотивационные механизмы: соревновательный принцип, авторитет педагога, коллективная деятельность.

Теоретической базой служат теории поэтапного формирования двигательных действий и адаптации организма к физическим нагрузкам. Преимуществами данного подхода можно выявить его структурную четкость, обеспечение прямой межличностной коммуникации «учитель-ученик», развитие социальных навыков и командного духа [2, с. 220]. Однако существуют и недостатки, к которым можно отнести жесткую стандартизацию, монотонность процесса, ограниченность обратной связи, консервативность.

Цифровые подходы представляют собой совокупность методик, основанных на использовании информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и фитнес-гаджетов [1, с. 227]. Их теоретической основой являются принципы персонализации, объективного мониторинга и геймификации. К ключевым компонентам цифрового подхода относятся:

1 Технологии мониторинга: фитнес-трекеры, смарт-часы, датчики, автоматически регистрирующие шаги, ЧСС, сон, расход калорий.

2 Интерактивные обучающие среды: видеоуроки, VR/AR-тренажеры, онлайн-платформы.

3 Мобильные приложения: инструменты для планирования тренировок, отслеживания прогресса, геймификации.

4 Аналитические системы: ПО для обработки больших данных, позволяющее строить индивидуальные траектории на основе объективных показателей.

Цифровые подходы позволяют переходить от унификации к персонализации, присутствует объективная, измеримая и визуализированная обратная связь, а также мощные мотивационные механизмы через геймификацию. Происходит повышение осознанности студентов в отношении своего здоровья, в том числе формирование цифровой компетентности. Существует ряд рисков, которые несет за собой цифровой подход: потенциальная изоляция обучающихся, технологический барьер, опасность подмены реальной физической активности виртуальным взаимодействием, риски кибербезопасности и некритичного восприятия

данных.

С целью выявления конкретных преимуществ и зон риска каждого подхода была разработана сравнительная матрица по семи ключевым критериям, что позволит перейти от общих утверждений к структурированному и наглядному анализу.

Таблица 1 – Сопоставление традиционной и цифровой парадигм в физкультурном образовании

Критерий	Традиционные подходы	Цифровые подходы
Фокус обучения	Групповой, на технические навыки	Индивидуальный, на личные цели и оздоровление
Обратная связь	Мгновенная, но субъективная	Отложенная, но объективная
Мотивация	Внешняя и социальная	Внутренняя (геймификация, визуализация прогресса)
Ресурсоемкость	Низкая (спортивный инвентарь, педагог)	Высокая (гаджеты, ПО, интернет)
Наглядность	Прямая демонстрация педагогом, статичные материалы	Интерактивный контент (3D-модели, видео, VR-симуляция)
Учет индивидуальности	Ограниченный (в рамках групповых норм)	Высокий (персонализированные планы)
Формирование привычки	Ограничено учебным расписанием	Поддерживается ежедневным персональным трекингом

Для оценки субъективных предпочтений студентов был проведен опрос среди 120 обучающихся. Результаты демонстрируют запрос на персонализацию и цифровую вовлеченность при сохраняющейся высокой ценности очного педагогического руководства и группового взаимодействия, так 65 % респондентов отмечают недостаточный учет индивидуальных целей в традиционных форматах, в то время как 60 % высоко ценят прямое общение с преподавателем. Широкое распространение персональных цифровых инструментов подтверждается тем, что 85 % студентов активно используют фитнес-приложения, а 75 % готовы применять их в учебном процессе. При этом 65 % верят, что это повысит их мотивацию. Опрос показал, что 78 % выступает за гибридную модель, интегрирующую очное педагогическое сопровождение с цифровыми технологиями для персонализации обучения.

Практика показывает, что попытки радикальной замены одного подхода другим неэффективны, а абсолютизация традиций ведет к стагнации и потере интереса учащихся [3, с. 56].

На основе проведенного предлагается интегративная модель, синтезирующая сильные стороны обоих подходов. Ее условная структура может быть представлена как: 40 % – традиционное ядро (освоение базовой техники безопасности, командные игры и соревнования для формирования прочной двигательной базы

и социальных связей), 30 % – цифровое сопровождение: использование трекеров для мониторинга общей активности, работа с видео для, ведение цифрового дневника тренировок, участие в челленджах), 30 % – педагогические инновации на стыке подходов (проектная деятельность, «перевернутый класс», организация гибридных соревнований, где оценивается и физический результат, и умение его анализировать).

Такая модель позволяет сохранить системность и дисциплину традиционного подхода, усилив его персонализацией, объективностью и мотивационной силой цифровых технологий.

Таким образом, сравнительный анализ показывает, что традиционные и цифровые подходы в обучении физической культуре не являются антагонистами, а представляют собой комплементарные системы. Перспективным направлением целенаправленная конвергентная интеграция в рамках единого образовательного процесса. Предложенная интегративная модель отвечает задачам современного здоровьесберегающего образования и позволяет готовить мотивированных, осознанных и компетентных в вопросах управления собственным здоровьем обучающихся. Дальнейшие исследования должны быть направлены на разработку конкретных методик такой интеграции и оценку их долгосрочного воздействия на уровень физического здоровья.

Библиографический список

1 Цифровые технологии в образовательном процессе по физической культуре / М. В. Катренко, Т. А. Куликова, Н. А. Поддубная, Ю. И. Журавлева // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2023. – № 2 (95). – С. 222–232.

2 Топилина А. А. Комплексный подход к физическому воспитанию студентов на занятиях «физическая культура» и «элективные курсы по физической культуре» / А. А. Топилина // Непрерывная система образования: инновации и перспективы : сборник статей III межвузовской международной студенческой конференции, Воронеж, 22 апреля 2024 года. – Воронеж : Ростовский государственный университет путей сообщения, 2024. – С. 219–222.

3 Бутенко В. П. Методологический конструкт современного физического воспитания: баланс традиций и цифровой трансформации / В. П. Бутенко, А. В. Перков // Вектор гуманитарной мысли. – 2025. – № 3. – С. 51–60.

Раздел 9. ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ. ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

ОЛЬФАКТОРНЫЙ ЛАНДШАФТНЫЙ ДИЗАЙН: ВЛИЯНИЕ ФИТОАРОМАТОВ НА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ И КОГНИТИВНЫЕ ФУНКЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Аминова Лариса Явгаровна, Валинурова Диана Даниловна,
Прокаева Валерия Васильевна, Уфа, Россия*

OLFACTORY LANDSCAPE DESIGN: THE INFLUENCE OF PHYTOAROMATES ON THE PSYCHOEMOTIONAL STATE AND COGNITIVE FUNCTIONS OF STUDENTS

*Aminova Larisa Yavgarovna, Valinurova Diana Danilovna,
Prokaeva Valeria Vasilievna, Ufa, Russia*

АННОТАЦИЯ

Статья изучает использование ароматов цветущих растений для улучшения психоэмоционального состояния и повышения когнитивных функций. Применение ароматических растений в дизайне школ и ВУЗов как способ формирования комфортной образовательной среды.

ANNOTATION

This article explores the use of flowering plant aromas to improve psychoemotional well-being and enhance cognitive function. The use of aromatic plants in school and university design is a way to create a comfortable educational environment.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: ольфакторный дизайн, фитоароматерапия, психоэмоциональное состояние, образовательная среда, ландшафтная архитектура, когнитивные функции, стресс.

KEYWORDS: olfactory design, phytoaromatherapy, psycho-emotional state, educational environment, landscape architecture, cognitive functions, stress.

Современная урбанизированная среда часто характеризуется как источник сенсорного и информационного перегруза, что негативно сказывается на психическом здоровье и продуктивности человека, особенно в контексте образовательных процессов. Традиционные подходы к проектированию школ и вузов ориентированы преимущественно на визуальную эстетику, игнорируя потенциал других органов чувств, в частности обоняния.

Обоняние, или ольфакция, является эволюционно древней сенсорной си-

стемой, напрямую связанной с лимбической системой головного мозга, отвечающей за эмоции, память и вегетативные реакции. Это делает запахи мощным инструментом невербального воздействия на психофизиологическое состояние человека. На этом основании формируется новое направление – ольфакторный дизайн, целью которого является целенаправленное проектирование запаховой среды для улучшения качества жизни.

Интеграция принципов ольфакторного дизайна в ландшафтное проектирование территорий образовательных учреждений представляет значительный интерес для педагогики и педагогической психологии. Создание «ароматических зон» с помощью специально подобранных цветущих растений может способствовать решению таких задач, как снижение учебного стресса, повышение концентрации внимания на занятиях и создание комфортной атмосферы для всех участников образовательного процесса.

Запаховые молекулы (одоранты), попадая при вдохе в носовую полость, связываются с рецепторами обонятельного эпителия. Полученный сигнал по обонятельному нерву напрямую передается в обонятельную луковицу, а оттуда – в ключевые структуры лимбической системы: миндалевидное тело (амигдала), отвечающее за обработку эмоций (особенно страха и удовольствия), и гиппокамп, критически важный для консолидации памяти. Эта прямая связь объясняет, почему запахи могут мгновенно влиять на изменение сердечного ритма, а также уровень кортизола.

Эмпирические исследования выявили воздействие конкретных ароматов:

- лаванда (*Lavandula angustifolia*): классический релаксант. Многочисленные исследования подтверждают ее седативный эффект, снижение тревожности, улучшение качества сна. В учебной среде ее аромат может быть полезен в зонах отдыха для снятия предэкзаменационного стресса.

- жасмин (*Jasminum*): запах жасмина обладает одновременно успокаивающим и тонизирующим действием. Исследования указывают на его способность повышать бдительность и когнитивную производительность.

- роза (*Rosa*): аромат розы ассоциируется с комфортом и удовлетворенностью. Считается, что он помогает бороться с депрессивными состояниями и создает ощущение благополучия.

- мята перечная (*Mentha piperita*) и цитрусовые (лимон, апельсин): эти запахи обладают явным стимулирующим и активирующим эффектом. Они повышают концентрацию внимания, бодрость и могут снижать утомляемость, что потенциально полезно для аудиторий и библиотек.

Применение этих знаний в ландшафтном дизайне образовательных учреждений предполагает:

1 Зонирование территории: создание тематических ароматических зон («Сад для релаксации» с лавандой и ромашкой, «Сад для концентрации» с жасмином и мятой).

2 Визуально-ольфакторная связь: совместное воздействие через зрение и обоняние усиливает положительный эффект. Цветущие клумбы не только радуют глаз, но и оздоравливают атмосферу.

3 Образовательный компонент: использование сада как живого учебного пособия на уроках биологии, экологии, психологии и даже литературы.

4 Инклюзивность: ароматерапия может быть особенно полезна для учащихся с повышенной тревожностью, синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ).

Натуральные ароматы цветущих растений оказывают научно доказанное воздействие на психоэмоциональное состояние человека благодаря прямой связи обонятельной системы с лимбическими структурами головного мозга, ответственными за эмоции и память. Различные фитоароматы обладают дифференцированным эффектом: такие запахи, как лаванда и роза, способствуют релаксации и снижению стресса, в то время как жасмин, мята и цитрусовые стимулируют повышение концентрации и когнитивной активности. В связи с этим целенаправленное внедрение ароматических растений в ландшафтный дизайн территорий образовательных учреждений – школ, колледжей и университетов – представляет собой эффективный, экологичный и экономичный метод оптимизации образовательной среды. Создание таких ольфакторных ландшафтов способствует не только улучшению психического здоровья и академической успеваемости учащихся, но и реализует инклюзивный и инновационный подход в современной педагогике и архитектуре, создавая среду, благоприятную для развития и обучения.

Библиографический список

1 Herz R. S. The Role of Odor-Evoked Memory in Psychological and Physiological Health / R. S. Herz // Brain Sciences. – 2016. – Vol. 6 (3). – P. 22.

2 Lavender fragrance cleansing gel effects on relaxation / Field T., [et al.] // International Journal of Neuroscience. – 2005. – Vol. 115(2). – P. 207–222.

3 Sowndhararajan K. Influence of Fragrances on Human Psychophysiological Activity: With Special Reference to Human Electroencephalographic Response / K. Sowndhararajan, S. Kim // Scientia Pharmaceutica. – 2016. – Vol. 84(4). – P. 724–752.

4 Ковалева О. А. Сенсорный сад как средство реабилитации и абилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья / О. А. Ковалева // Ландшафтная

архитектура и дизайн. – 2020. – № 3. – С. 45–51.

5 Ливен В. В. Психология обоняния / В. В. Ливен. – Москва : Когито-Центр, 2018. – 198 с.

6 Tisserand R., Young R. Essential Oil Safety: A Guide for Health Care Professionals. – 2nd Edition. – Churchill Livingstone, 2013. – 784 p.

7 Van den Berg A.E., et al. Green schoolyards as a setting for promoting health and well-being: A review of the literature // Health & Place. – 2023. – Vol. 79. – P. 102968.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Виговская Юлия Александровна, Сорокина Светлана Юрьевна, Краснодар, Россия

Vigovskaya Julia Alexandrovna, Sorokina Svetlana Yurievna, Krasnodar, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются теоретические основы развития эмоционального интеллекта в системе высшего педагогического образования. Выявлены основные компоненты эмоционального интеллекта, значимые для будущих педагогов. Предложены практические рекомендации по интеграции формирования эмоциональной компетентности в образовательный процесс вуза.

ANNOTATION

The article discusses the theoretical foundations of the development of emotional intelligence in the system of higher pedagogical education. The main components of emotional intelligence significant for future teachers are identified. Practical recommendations for integrating the formation of emotional competence into the university educational process are proposed.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: эмоциональный интеллект, педагогическое образование, психология образования, эмоциональная компетентность, профессиональная подготовка педагогов.

KEYWORDS: emotional intelligence, pedagogical education, psychology of education, emotional competence, professional training of teachers.

Актуальность развития эмоционального интеллекта (ЭИ) у будущих педагогов обусловлена возрастающими требованиями к их профессиональной компетентности, которая включает не только предметные знания, но и способность к эффективному межличностному взаимодействию, управлению эмоциональным климатом в коллективе и разрешению конфликтных ситуаций. Современная образовательная парадигма рассматривает педагога не только как транслятора знаний, но и как фасилитатора личностного роста учащихся, что невозможно без развитой эмоциональной сферы самого педагога [1, с. 45].

Теоретической основой исследования послужили работы отечественных и зарубежных психологов, раскрывающие структуру и компоненты ЭИ. В структуре ЭИ, релевантной для педагогической деятельности, можно выделить следующие ключевые компоненты: самосознание (распознавание собственных эмоций), саморегуляция (управление своими эмоциями), социальная чуткость (эм-

патия, понимание эмоций других) и управление отношениями (навыки построения конструктивного общения) [2, с. 112].

Практические результаты исследования, проведенного среди студентов 2–4 курсов педагогического вуза (№ = 120), показали, что целенаправленная работа по развитию ЭИ приводит к статистически значимым положительным изменениям. В рамках экспериментальной группы, участвовавшей в спецкурсе «Основы эмоциональной компетентности педагога», использовались такие методы, как социально-психологический тренинг, кейс-стади, рефлексивные практики и элементы арт-терапии. Контрольная группа обучалась по стандартной программе.

Сравнительный анализ данных до и после формирующего эксперимента представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Динамика уровня развития компонентов эмоционального интеллекта у студентов (средние значения по методике Д. В. Люсина)

Компонент ЭИ	Экспериментальная группа (до)	Экспериментальная группа (после)	Контрольная группа (до)	Контрольная группа (после)
Межличностный ЭИ				
Внутриличностный ЭИ				
Способность к управлению эмоциями				

Как видно из таблицы, в экспериментальной группе наблюдается существенный рост показателей по всем измеряемым компонентам ЭИ, в то время как в контрольной группе изменения незначительны.

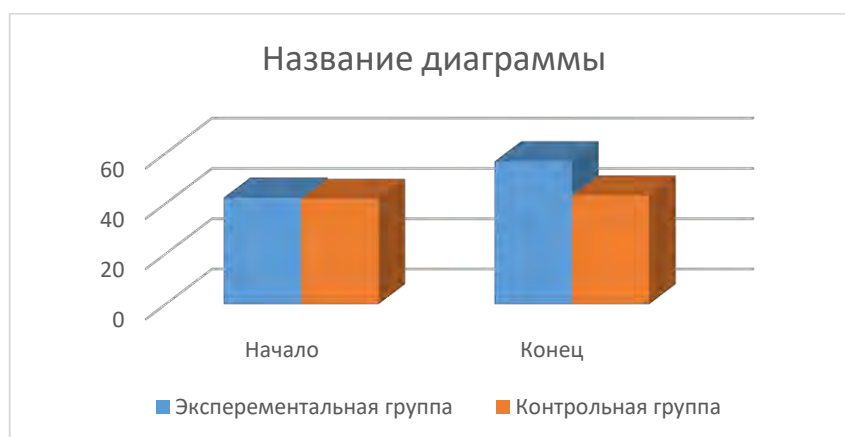


Рисунок 1 – Динамика развития межличностного ЭИ у студентов экспериментальной и контрольной групп

Таким образом, формирование эмоционального интеллекта является неотъемлемой частью профессиональной подготовки будущих педагогов. Внедрение в учебный процесс дисциплин и практикумов, направленных на развитие эмоциональной компетентности, способствует повышению уровня готовности студентов к решению сложных профессиональных задач, связанных с взаимодействием в системе «педагог–ученик–родитель». Перспективой дальнейшего исследования является разработка и апробация модульной программы развития ЭИ для разных этапов педагогического образования.

Библиографический список

1 Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект: исследования и возможности развития / И. Н. Андреева // Психологический журнал. – 2022. – Т. 43. – № 3. – С. 44–56.

2 Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д. В. Люсин // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2021. – С. 109–124.

3 Курганский государственный университет. – URL: <http://kgsu.ru> (дата обращения: 05.12.2025).

АРТ-ТЕРАПИЯ КАК МЕТОД ПРОФИЛАКТИКИ СОЦИАЛЬНО НЕЖЕЛАТЕЛЬНЫХ ФОРМ ПОВЕДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Ганиева Алсу Рашитовна, Ситдикова Гульназ Ринатовна, Казань, Россия

ART THERAPY AS A METHOD OF PREVENTING SOCIALLY UNDESIRABLE BEHAVIOR IN PRESCHOOL CHILDREN

Ganieva Alsu Rashitovna, Gulnaz Rinatovna Sitdikova, Kazan, Russia

АННОТАЦИЯ

Данное исследование посвящено изучению арт-терапии как эффективного средства профилактики социально нежелательных форм поведения у детей дошкольного возраста. В современной образовательной среде отмечается рост агрессивности, тревожности, конфликтности и нарушений общения у дошкольников, что требует поиска научно обоснованных профилактических подходов. Цель исследования — определить значение арт-терапевтических методов в предупреждении нежелательных форм поведения и формировании позитивных моделей социального взаимодействия. Задачи включают анализ теоретических основ арт-терапии, описание ее механизмов воздействия на эмоциональную сферу ребенка, проведение эмпирической работы с использованием игровых, изобразительных и музыкально-ритмических техник. Методы включают наблюдение, анализ художественных продуктов, беседы с педагогами и диагностику эмоционально-поведенческих проявлений. Основные выводы указывают на то, что арт-терапия способствует развитию саморегуляции, снижению уровня агрессии и тревожности, формированию навыков конструктивного общения, повышению уверенности в себе и эмпатии. Результаты исследования имеют значимую практическую ценность для педагогов и психологов дошкольных организаций.

ANNOTATION

This study is devoted to examining art therapy as an effective means of preventing socially undesirable forms of behavior in preschool children. In the modern educational environment, there is a noticeable increase in aggressiveness, anxiety, conflict, and communication disorders among preschoolers, which necessitates the search for scientifically grounded preventive approaches. The purpose of the study is to determine the significance of art therapy methods in preventing undesirable behaviors and forming positive models of social interaction. The objectives include analyzing the theoretical foundations of art therapy, describing its mechanisms of influence on the child's emotional sphere, and conducting empirical work using play-based, visual, and musical-rhythmic techniques. The methods used include observation, analysis of artistic prod-

ucts, interviews with educators, and diagnostics of emotional and behavioral manifestations. The main conclusions indicate that art therapy contributes to the development of self-regulation, reduces levels of aggression and anxiety, fosters constructive communication skills, and increases self-confidence and empathy. The results of the study have significant practical value for teachers and psychologists working in preschool organizations.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: арт-терапия, дошкольный возраст, профилактика поведения, эмоциональное развитие, социальная адаптация.

KEYWORDS: art therapy, preschool age, behavior prevention, emotional development, social adaptation.

Проблема социально нежелательных форм поведения дошкольников в последние годы становится все более заметной в образовательной практике. Педагоги и психологи фиксируют усиление агрессивных проявлений, снижение уровня коммуникативной культуры, рост тревожности, импульсивности, неумение детей конструктивно выражать эмоции. Это связано с рядом факторов: сокращением живого общения, стрессами внутри семьи, информационной перегрузкой, особенностями современного воспитания.

Особенно остро проблема проявляется в дошкольном возрасте, когда формируются основы личности и модели социального взаимодействия. Если профилактика нарушений поведения отсутствует, в школьном возрасте это может проявляться в стойких девиантных тенденциях, трудностях обучения, социальной изоляции. В связи с этим поиск эффективных, мягких и естественных для ребенка методов становится приоритетной задачей [2].

Арт-терапия представляет собой один из наиболее результативных способов профилактики социально нежелательного поведения, поскольку она опирается на природную потребность ребенка в творчестве и игре [3]. Через художественную деятельность дошкольник получает возможность безопасно выражать эмоции, перерабатывать переживания, учиться взаимодействовать с другими, осваивать правила и нормы поведения [6]. Все это обеспечивает высокую актуальность выбранной темы.

Изучение арт-терапии как педагогического и психокоррекционного инструмента активно развивается с середины XX века. В трудах М. Крамер, Э. Крамера, Ф. Шафера подчеркивается ее значимость для эмоциональной регуляции и творчества. В отечественной науке исследованиями занимались Л. С. Выготский, Б. М. Теплов, Д. Б. Эльконин, рассматривавшие творчество как важнейший механизм развития ребенка [7].

Современные авторы (Н. Е. Верещагина, И. В. Копытин, О. С. Хухлаева)

отмечают эффективность арт-терапии в профилактике тревожности, агрессивности, нарушений самооценки, трудностей общения. Вместе с тем ряд исследований подчеркивает недостаток эмпирических данных, подтверждающих влияние арт-терапевтических программ именно на профилактику социально нежелательных форм поведения у дошкольников. Часто авторы рассматривают отдельные виды арт-терапии, не сопоставляя их комплексно [8].

Таким образом, существует потребность в систематизации теоретических подходов и представлении новых практических данных по эффективному использованию арт-терапии в профилактической работе [1].

Целью исследования является определение эффективности арт-терапии как метода профилактики социально нежелательных форм поведения дошкольников.

Задачи исследования:

1 Проанализировать теоретические основы использования арт-терапии в работе с дошкольниками.

2 Определить механизмы влияния арт-терапевтических практик на эмоциональную и поведенческую сферу детей.

3 Описать и провести эмпирическое исследование с использованием комплекса арт-терапевтических методов.

4 Оценить изменения в поведении дошкольников и эмоциональном состоянии после участия в арт-терапевтической программе.

5 Сформулировать выводы о профилактическом потенциале арт-терапии.

Методы исследования:

- теоретические: анализ и систематизация литературы;
- практические: наблюдение, беседы, педагогический эксперимент;
- диагностические: методики оценки тревожности, уровня агрессии, коммуникативных навыков;
- анализ художественных продуктов (рисунков, поделок, творческих работ).

Гипотеза исследования. Если использовать арт-терапию систематически в работе с дошкольниками, то уровень социально нежелательных форм поведения (агрессия, конфликтность, изоляция, импульсивность) снизится, а навыки общения и эмоциональной регуляции возрастут.

Эмпирическое исследование проводилось на базе дошкольной образовательной организации МАДОУ «Детский сад 330 с татарским языком воспитания и обучения комбинированного вида» Советского района г. Казани и было направлено на оценку эффективности арт-терапии как метода профилактики социально нежелательных форм поведения у детей старшего дошкольного возраста. В работе участвовали 20 воспитанников 5–6 лет, у которых наблюдались

признаки тревожности, агрессивности, затруднений во взаимодействии со сверстниками или склонность к конфликтам. Исследование длилось восемь недель и включало систематические групповые и индивидуальные арт-терапевтические занятия, позволяющие использовать творческую деятельность как инструмент эмоционального освобождения, саморегуляции и социальной адаптации. Этот подход перекликается с выводами Л. Э. Хакимовой и Ф. А. Саглам относительно значения воображения в творческой деятельности [4]. Каждое занятие строилось с учетом индивидуальных особенностей детей, что обеспечивало максимальную включенность и повышение мотивации к участию.

Арт-терапевтическая программа включала три взаимодополняющих направления. Первое – изобразительное, предполагающее рисование различными техниками, лепку, работу с природными материалами и создание образов в свободной художественной форме. Оно давало детям возможность безопасно выражать скрытые эмоции и внутренние переживания, что способствовало снижению эмоционального напряжения. Второе направление — игровая и сказкотерапия, позволявшие моделировать ситуации общения и поведения через сюжетно-ролевые игры, импровизации, работу с куклами и символическими объектами. В процессе таких занятий дети проигрывали сложные ситуации, учились брать на себя роли, соблюдать правила взаимодействия и видеть альтернативные способы реагирования. Третье направление — музыкально-ритмическая арт-терапия, включавшая упражнения на развитие ритма, импровизацию под музыку, танцевальные элементы и работу с простыми инструментами. Это способствовало снижению мышечного напряжения, гармонизации эмоционального состояния и развитию навыков саморегуляции.

Для оценки исходного уровня социально нежелательного поведения и эмоционального состояния использовались методы наблюдения, стандартизированные диагностические методики, анализ продуктов творчества и беседы с педагогами. Диагностика проводилась дважды — в начале и в конце программы. Особое внимание уделялось таким показателям, как агрессивность, тревожность, конфликтность, склонность к изоляции и уровень сформированности коммуникативных навыков. По результатам исходной диагностики было отмечено, что значительная часть детей демонстрировала трудности в выражении эмоций, высокий уровень возбуждения, вспыльчивость или избегание общения в группе.

Сравнение результатов до и после реализации арт-терапевтической программы показало благоприятные изменения, отраженные в таблице 1.

Таблица 1 – Динамика поведенческих показателей после арт-терапии

Показатель	До начала	После окончания (%)	Изменение
Проявления агрессии			–25
Тревожность			–25
Конфликтность			–15
Изоляция в группе			–15
Сформированность навыков общения			

Анализ полученных данных свидетельствует о том, что участие в арт-терапевтических занятиях привело к выраженному снижению агрессивных проявлений, уменьшению тревожности и снижению уровня конфликтности. Дети стали менее склонны к изоляции и чаще включались в совместные игры. Заметно вырос уровень сформированности коммуникативных навыков, что проявлялось в способности просить о помощи словами, договариваться, предлагать варианты решения спорных ситуаций. Особенно ярко это проявлялось в групповых видах арт-терапии, когда дети вместе создавали общую работу, распределяли роли или совместно формировали сюжет. В процессе занятий постепенно менялся характер художественных образов: рисунки становились более структурированными, сюжетно насыщенными, светлыми по цветовой гамме. Это отражало позитивную динамику эмоционального состояния и повышение внутреннего комфорта ребенка.

В ходе наблюдений воспитатели отмечали значительное снижение количества конфликтов, улучшение дисциплины и повышение позитивного настроения в коллективе. Дети, ранее демонстрировавшие импульсивное или агрессивное поведение, становились более спокойными, внимательными и отзывчивыми. Некоторые из них начали самостоятельно регулировать свои эмоции, используя приемы, освоенные на занятиях: дыхательные упражнения, рисование для выражения чувств, переключение внимания на игровую деятельность. Важно отметить, что дети с высоким уровнем тревожности стали проявлять большую уверенность в себе, активнее участвовать в различных видах деятельности, охотнее вступать в контакт со сверстниками и взрослыми.

Сравнение результатов исследования с существующими научными данными позволяет утверждать, что полученные эффекты согласуются с выводами отечественных и зарубежных специалистов. Арт-терапевтическое воздействие способствует снижению психологического напряжения, помогает детям справляться с эмоциональными трудностями и расширяет репертуар поведенческих реакций. В отличие от традиционных педагогических методов, арт-терапия действует естественно, опираясь на природную тягу ребенка к творчеству и игре,

что делает процесс профилактики мягким, доступным и ненасильственным [5]. Наиболее существенный эффект достигается тогда, когда занятия проводятся систематически, в атмосфере безопасности и принятия, а взаимодействие строится с учетом индивидуальных особенностей ребенка.

Важным выводом исследования является то, что комплексное использование разных видов арт-терапии обеспечивает более выраженный профилактический эффект, чем применение одной методики. Включение изобразительных, музыкальных и игровых техник усиливает воздействие, создает возможность для каждого ребенка найти наиболее подходящую форму самовыражения и компенсировать недостатки в эмоционально-волевой сфере. Таким образом, эмпирические данные подтверждают, что арт-терапия может рассматриваться как эффективный инструмент профилактики социально нежелательных форм поведения у детей дошкольного возраста и как средство формирования гармоничной личности, способной к конструктивному взаимодействию с окружающими.

Библиографический список

1 Аиткулова Ф. С. Методы арт-терапии в развитии эмоционального интеллекта обучающихся в процессе психолого-педагогического консультирования / Ф. С. Аиткулова // Студенческие исследования, идеи и инновации : сборник статей Международной научно-практической конференции, Пенза, 28 февраля 2024 года. – Пенза : Наука и Просвещение, 2024. – С. 142–144.

2 Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – Москва : Лабиринт, 2018. – 96 с.

3 Рыбасова Ю. Ю. Арт-терапевтическое сопровождение людей с орфанными заболеваниями через аутентичные танцевальные упражнения / Ю. Ю. Рыбасова, Е. Е. Новгородова, Г. Р. Ситдикова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2023. – № 2. – С. 157–161.

4 Хакимова Л. Э. Роль воображения в творческой деятельности младших школьников / Л. Э. Хакимова, Ф. А. Саглам // Тенденции и закономерности развития современного российского общества: экономика, политика, социально-культурная и правовая сферы : материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чистополь, 20 апреля 2017 года. – Чистополь : Издательство «Познание», 2017. – С. 126–127.

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.

6 Шафранова Н. В. Профилактика социально нежелательного поведения

дошкольников средствами арт-педагогике / Н. В. Шафранова // Педагогика искусства. – 2021. – № 4. – С. 45–52.

7 Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва : Институт практической психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1999. – 352 с.

8 Федорова М. И. Арт-терапевтические методы в практике педагога-психолога дошкольной организации / М. И. Федорова // Вопросы психологии. – 2020. – № 5. – С. 124–133.

ОДИНОЧЕСТВО КАК ФАКТОР СУИЦИДАЛЬНЫХ НАКЛОННОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ

Гура Юлия Евгеньевна, Серегина Олеся Станиславовна, Новосибирск, Россия

LONELINESS AS A FACTOR OF SUICIDAL TENDENCIES IN ADOLESCENTS

Gura Julia Evgenievna, Seregina Olesya Stanislavovna, Novosibirsk, Russia

АННОТАЦИЯ

Статья исследует одиночество как фактор, способствующий суицидальным наклонностям у подростков. Анализируются виды одиночества и их влияние на психическое здоровье, подтверждая связь между одиночеством и суицидом, и подчеркивается значимость программ психологической поддержки.

ANNOTATION

The article explores loneliness as a contributing factor to suicidal tendencies in adolescents. The types of loneliness and their impact on mental health are analyzed, confirming the link between loneliness and suicide, and the importance of psychological support programs is emphasized.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: одиночество, суицидальные наклонности, подростки, психическое здоровье, психологическая поддержка.

KEYWORDS: loneliness, suicidal tendencies, teenagers, mental health, psychological support.

Актуальность данного исследования, посвященного одиночеству как детерминанту суицидальных наклонностей у подростков, обоснована тревожной тенденцией роста случаев суицидального поведения в этой уязвимой возрастной группе. Подростки сталкиваются с множеством социальных и личных трудностей, что может порождать чувство одиночества, которое в свою очередь может способствовать развитию суицидальных мыслей. Основной задачей нашего исследования является анализ взаимосвязи между состоянием одиночества и суицидальными наклонностями среди подростков.

В отечественной психологии проблема одиночества как самостоятельного явления исследовалась значительно реже, чем за рубежом, и в основном рассматривалась в контексте коммуникационных трудностей, как это было сделано К. А. Абульхановой-Славской, А. Г. Амбрумовой, Г. П. Орловым, И. С. Коном и А. А. Леонтьевым. Одиночество можно определить как отсутствие эмоционального отклика в процессе взаимодействия, что приводит к возникновению данного состояния у индивидов [2].

Одиночество представляет собой сложный социально-психологический феномен, который может проявляться в различных формах, таких как хроническое, ситуативное, эмоциональное и когнитивное одиночество. Каждая из этих категорий имеет свои уникальные причины и последствия, которые могут оказывать негативное влияние на психическое здоровье подростков [4].

Суицидальное поведение является сложным многофакторным явлением, которое проявляется через идеи, угрозы, жесты и попытки самоубийства. Оно всегда имеет психологический аспект и часто связано с эмоциональным напряжением и жизненными трудностями. Данное поведение особенно характерно для чувствительных личностей и подростков, проходящих через сложные этапы от антивитаальных переживаний до суицидальных намерений. Переходный возраст, сопровождающийся значительными эмоциональными и социальными изменениями, может провоцировать депрессию и суицидальное поведение как реакцию на эти изменения [1].

Исследование проводилось среди 39 подростков в возрасте 14–15 лет. Для определения уровня одиночества использовались опросник Е. Е. Рогова и методика П. И. Юнацкевич для выявления склонности к суицидальным реакциям, метод количественной обработки данных – коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

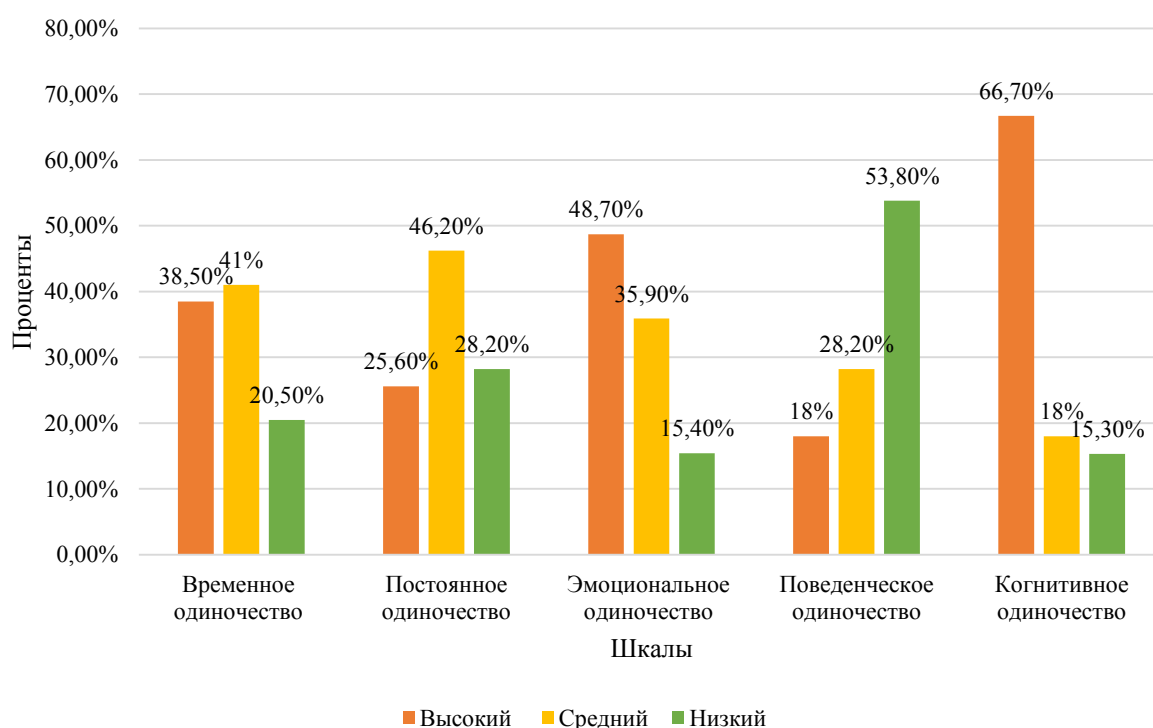


Рисунок 1 – Уровни одиночества у подростков

Исследование уровней одиночества среди респондентов выявило следующие результаты: высокий уровень эмоционального одиночества (48,70 %) указывает на недостаток близости и поддержки в межличностных отношениях, что может повышать риск развития депрессивных состояний. Особенно настораживает 66,70 % высоких показателей когнитивного одиночества, свидетельствующих о трудностях в восприятии окружающего мира и отсутствии общих интересов. Средний уровень постоянного одиночества (46,20 %) может быть интерпретирован как свидетельство проблем с балансом между социальной активностью и состоянием одиночества. В то же время низкий уровень поведенческого одиночества (53,80 %) указывает на то, что большинство респондентов активно вовлечены в социальные взаимодействия.

Далее была проведена методика выявления склонности к суицидальным реакциям (П. И. Юнацкевич), результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Уровни склонностей к суицидальным реакциям

Чел.	Уровни				
	Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Количество					
Проценты					

В исследуемой выборке преобладает средний уровень склонности к суицидальным реакциям, составляющий 41 %, что свидетельствует о значительной группе людей с умеренными эмоциональными переживаниями. Уровни выше среднего (25 %) и ниже среднего (18 %) подтверждают разнообразие эмоциональных состояний среди участников, включая людей с повышенным риском и менее выраженными переживаниями. Хотя высокие (5 %) и низкие (10 %) уровни представляют собой меньшинство, их наличие указывает на крайние эмоциональные состояния, требующие внимания.

В ходе исследования была выявлена связь между различными аспектами одиночества и суицидальным риском, результаты можно увидеть в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты корреляции между суицидальным риском и одиночеством

		Одиночество					Критическое значение при $p \leq 0,05$	Критическое значение при $p \leq 0,01$
Суицидальный риск	Значения	Временное	Постоянное	Эмоциональное	Поведенческое	Когнитивное		
	гэмп	0,319	0,321	0,346	0.148	0.359	0,32	0,41
	р-уровень значимости	0,05	0,01	0,05	0,05	0,01		

В ходе исследования была установлена значимая связь между суицидальным риском и постоянным одиночеством (коэффициент корреляции $r = 0.321$, $p < 0.01$) и когнитивным одиночеством ($r = 0.359$, $p < 0.01$). Эти результаты указывают на то, что увеличение уровней постоянного и когнитивного одиночества ассоциируется с повышенным риском суицидальных проявлений.

В то же время корреляции между суицидальным риском и временным ($r = 0.319$, $p = 0.05$), эмоциональным ($r = 0.346$, $p = 0.05$) и поведенческим одиночеством ($r = 0.148$, $p = 0.32$) не достигли критических значений для статистической значимости, что свидетельствует о недостаточной связи между этими аспектами одиночества и риском суицида.

В результате проведенного исследования была выявлена значимая связь между суицидальным риском и такими аспектами одиночества, как постоянное и когнитивное одиночество. Эти результаты подчеркивают важность учета психологического состояния учащихся при оценке их психоэмоционального здоровья. В то же время отсутствие значимой корреляции с временным, эмоциональным и поведенческим одиночеством указывает на необходимость дальнейших исследований в данной области.

С учетом полученных данных, психологам школ рекомендуется внедрить программы по профилактике одиночества и повышению социальной поддержки среди обучающихся. Это может включать в себя групповые занятия, направленные на развитие социальных навыков, а также создание безопасной и поддерживающей атмосферы в учебных заведениях. Также важно организовать регулярные консультации для детей и подростков, сталкивающихся с проблемами одиночества, чтобы своевременно выявлять и адресовать риски, связанные с суицидальным поведением.

Библиографический список

1 Амбрумова А. Г. Психология самоубийства / А. Г. Амбрумова // Социально и клиническая психиатрия. – 2010. – 107 с.

2 Астафьев А. Е. Феномен одиночества в трудах зарубежных и отечественных ученых: сборник конференции / А. Е. Астафьев, С. В. Пазухина // Психолого-педагогические исследования – Тульскому региону : материалы III Регион. науч.-практ. конф. магистрантов, аспирантов, стажеров (Тула, 18 мая 2023 г.) / редкол. С. В. Пазухина [и др.]. – Чебоксары : ИД «Среда», 2023. – С. 262–265.

3 Касьянов В. В. Суицидальное поведение / В. В. Касьянов, В. Н. Нечипуренко. – Москва : Юрайт, 2025. – 330 с.

4 Корчагина С. Г. Психология одиночества / С. Г. Корчагина. – Москва : МПСИ, 2008. – 194 с.

**СКРЫТЫЕ РИСКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ –
СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ: ТОЧКА
НЕВОЗВРАТА ИЛИ ФАКТОР ТРАНСФОРМАЦИИ И ЛИЧНОСТНОГО
РОСТА ПЕДАГОГА**

**HIDDEN RISKS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT – EMOTIONAL
BURNOUT SYNDROME: A POINT OF NO RETURN OR A FACTOR
OF TRANSFORMATION AND PERSONAL GROWTH EDUCATOR**

Зырянова Надежда Александровна, Курган, Россия

Zyryanova Nadezhda Aleksandrovna, Kurgan, Russia

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена актуальной проблеме современного образовательного пространства – профессиональному выгоранию педагогов. Рассматриваются основные причины возникновения данного феномена, а также представлены классические классификации его проявлений. Подробно описаны психофизические, социально-психологические и поведенческие симптомы, сопровождающие процесс эмоционального выгорания. Предложены практические рекомендации по предотвращению и борьбе с профессиональным выгоранием. Статья адресована широкому кругу педагогов, руководителей образовательных учреждений и исследователей в области образования и психологии труда.

ANNOTATION

The article is devoted to the current problem of the modern educational space – professional burnout of teachers. The main causes of this phenomenon are considered, and classical classifications of its manifestations are presented. The psychophysical, socio-psychological, and behavioral symptoms accompanying the process of emotional burnout are described in detail. Practical recommendations for preventing and combating professional burnout are proposed. The article is addressed to a wide range of teachers, heads of educational institutions, and researchers in the field of education and labor psychology.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: общество, феномен, профессиональное выгорание, стресс, симптомы, точка роста.

KEYWORDS: society, phenomenon, professional burnout, stress, symptoms, growth point.

Наше общество развивается стремительно и динамично, образовательная система вынуждена адаптироваться к современным реалиям, возрастают требования к формированию педагогических кадров. Педагог текущего столетия в ходе осуществления своей деятельности несет колоссальную ответственность за формирование в своих учениках качеств, без которых в будущем не обойтись, но

при этом сталкивается с постоянным внедрением разного рода инноваций, освоением педагогических методик, мощнейшим документооборотом, преобразованием коммуникации с учениками и родителями и бесконечной интеграцией цифровых технологий. Все перечисленные факторы рожают один из самых распространенных феноменов педагогического общества современности под названием «педагогическое выгорание».

Перед учителями и преподавателями встает задача оперативно адаптироваться к возможным трансформациям и преобразованиям, однако, в некоторых случаях процесс адаптации замедляется и усложняется отсутствием ресурсной базы и качественной профессиональной поддержки, что приводит к снижению качества процесса обучения и ухудшению самочувствия педагогов.

Синдром профессионального выгорания, как социальная проблема, возник сравнительно недавно. Причинами послужили разного рода социальные и экономические факторы, но из-за явной популяризации явление широко изучено. «Термин «выгорание» (burnout) применяется для описания, переживаемого человеком состояния психического, эмоционального и физического истощения, которое вызывается длительной включенностью в ситуации, которые содержат достаточно высокие эмоциональные требования, которые часто являются следствием сочетания непомерно высоких эмоциональных затрат человека с хроническими ситуационными стрессами». [5, с. 9]

Согласно определению Т. О. Новиковой, профессиональное выгорание — совокупность негативных переживаний, связанных с работой, коллективом и всей организацией в целом. Синдром профессионального выгорания относится к числу феноменов личностной деформации и является неблагоприятной реакцией на рабочие стрессы, включающие в себя психологические, психофизиологические и поведенческие компоненты. [4, с. 6]

Ежедневно учитель тратит непомерное количество психической энергии, что приводит к возникновению физической, умственной усталости и эмоциональному истощению.

Профессиональное эмоциональное выгорание развивается постепенно и проходит три основные стадии:

Напряжение (психологическое истощение). Повышенная тревожность, усталость, ощущение постоянного давления обстоятельств, невозможность полноценно отдохнуть и восстановиться.

Резистенция (резистентность, сопротивление). Появление чувства апатии, равнодушия, снижение интереса к работе, снижение мотивации и желания контактировать с коллегами и студентами.

Истощение (деперсонализация и депрессия). Полное отсутствие сил, потеря смысла в профессиональной деятельности, депрессивные настроения, ухудшение общего состояния здоровья, физическое и моральное опустошение.

Данная трехфазовая модель выгорания была предложена Кристиной Маслач и Сьюзан Джексон в конце XX века в своей известной статье «The Measurement of Experienced Burnout» (1981). [2] Именно эта работа стала основой для дальнейших исследований и широкого признания феномена эмоционального выгорания в профессиональном сообществе.

Для комплексного понимания феномена эмоционального выгорания целесообразно выделить основные группы характерных признаков:

«Психофизические признаки:

- постоянное чувство утомления, усталость сохраняется даже утром после полноценного отдыха, проблемы со сном, потребность в дневном сне;
- ощущение полного внутреннего опустошения, упадок сил и энергии;
- пониженная реакция организма на внешние изменения окружающей обстановки;
- общая слабость тела, замедленность движений и реакций;
- частые приступы головной боли неясного происхождения;
- регулярные нарушения пищеварения, дискомфорт ЖКТ;
- резкое изменение массы тела без видимых причин;
- ухудшение качества зрения и слуха, притупленные ощущения собственного тела.

Социально-психологические проявления:

- эмоциональная апатия, равнодушие ко всему происходящему вокруг, депрессивные состояния;
- чрезмерная возбудимость и раздражение даже от малозначительных ситуаций;
- всплески агрессии либо полное замыкание в себе, избегание контактов с окружающими людьми;
- преобладание отрицательных переживаний без объективных оснований извне (чувство вины, обидчивость, тревога, страх, настороженность);
- внутренняя напряженность, беспокойство без причины («что-то неладно»);
- скептицизм относительно будущего, вера в бессмысленность любых усилий;
- тревожность и страхи перед неопределенностью («ничего не выйдет», «я не смогу»).

Поведенческие реакции:

- работа кажется чрезмерно сложной, возникает ощущение перегрузки, трудности с выполнением привычных обязанностей;
- потеря интереса к труду, разочарование результатами собственной деятельности, уныние и безысходность;
- избегание решения ключевых задач, фиксация внимания на мелочах, значительные временные затраты на простейшие дела;
- конфликтность поведения, недоверие окружающим людям, агрессивная критичность окружающих;
- возрастание зависимости от алкоголя, курение, употребление психоактивных веществ» [4, с. 12].

Существует большое количество способов, позволяющих попытаться обезопасить себя и предостеречь от профессионального выгорания. Самыми действенными являются индивидуальные меры борьбы (развитие саморегуляции и стрессоустойчивости), укрепить результат поможет коллективная работа (обучению тайм-менеджменту, повышение психологической компетентности).

Однако, стоит попробовать сместить фокус негативизма ситуации на положительную сторону. Выгорание происходит тогда, когда профессиональная деятельность перестает удовлетворять потребности сотрудника, таким образом наша психика сигнализирует нам о необходимости перемен, переоценке ценностей и целей.

Таким образом, для предотвращения состояния профессионального выгорания целесообразно систематически осуществлять рефлексивную оценку своих карьерных достижений и экзистенциальных ориентиров, чаще думать о том, приносить ли ваша деятельность вам удовлетворение, способны ли вы к дальнейшему развитию в данных условиях. Практическим инструментом может служить визуализация трудовой активности в качестве самостоятельного проекта, размышления о том, какие бы изменения вы внесли, если бы были руководителем. Высокий уровень требований и гипертрофированная персональная ответственность также играют существенную роль в формировании эмоционального истощения.

Библиографический список

- 1 Малкина-Пых И. Г. Возрастные кризисы : справочник практического психолога / И. Г. Малкина-Пых. – Москва : Эксмо, 2005. — 608 с.
- 2 Маслач К. Измерение эмоционального выгорания в опыте / К. Маслач, С. Э. Джексон // Журнал профессионального поведения. – 1981. – № 2 (2). – С. 99–113.

3 Маслач К. Справочник по профессиональному стрессу и эмоциональному выгоранию / К. Маслач, С. Э. Джексон ; пер. с англ. Е. А. Соколова. – Москва : Институт Психотерапии, 2008. –368 с.

4 Новикова Т. О. Методические рекомендации по профилактике эмоционального выгорания педагогов / Т. О. Новикова, М. А. Саутина. – Орел : БУОО ДПО «ИРО», 2021. – 40 с.

5.Чердымова Е. И. Синдром эмоционального выгорания специалиста : монография / Е. И. Чердымова, Е. Л. Чернышова, В. Я. Мачнев. – Самара : Изд-во Самарского университета, 2022. – 124 с.

СОДЕРЖАНИЕ, ФОРМЫ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ В СТАРШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Ибетова Илюзя Рефисовна, Казань, Россия

CONTENT, FORMS AND METHODS OF PROSOCIAL BEHAVIOR FORMATION IN SENIOR ADOLESCENTS

Ibetova Iluza Refisovna, Kazan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье анализируются содержание, формы, а также методы формирования просоциального поведения старших подростков. Подчеркивается важность системного, интегрированного подхода для воспитания адаптивной и социально ответственной личности.

ANNOTATION

The article analyzes the content, forms, and methods of shaping the prosocial behavior of older adolescents. The importance of a systematic, integrated approach for the education of an adaptive and socially responsible personality is emphasized.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: просоциальное поведение, старший подростковый возраст, содержание просоциальности, формы проявления, методы формирования

KEYWORDS: prosocial behavior, senior adolescents, content of prosociality, forms of manifestation, and methods of formation

Старший подростковый возраст представляет собой один из наиболее динамичных и критически важных этапов онтогенетического развития, на котором происходит активное формирование идентичности, ценностно-смысловой сферы, морального самосознания и жизненных планов [1]. В этот период подростки стремятся к автономии и самоопределению, расширяют круг социального взаимодействия, интенсивно осваивают новые социальные роли и формируют устойчивые мировоззренческие позиции. В условиях стремительных социокультурных трансформаций, глобализации и повсеместной цифровизации, характерных для современного общества, особую актуальность приобретает задача формирования просоциального поведения – комплекса действий, направленных на благо других людей и общества, без ожидания внешней выгоды [4]. Развитие просоциальных качеств является фундаментальной основой для успешной социализации, формирования гражданской позиции, эмоциональной компетентности и общей личностной зрелости. Отсутствие или недостаточное развитие просоциальных паттернов поведения может приводить к социальной дезадаптации,

агрессивности, отчуждению и неспособности к конструктивному взаимодействию с окружающим миром.

Таким образом, теоретическое осмысление и практическая разработка эффективных форм и методов формирования просоциального поведения у старших подростков является одной из приоритетных задач современной педагогики и психологии, требующей междисциплинарного подхода.

Просоциальное поведение представляет собой сложный и многоаспектный психологический конструкт, включающий в себя взаимосвязанные когнитивные, аффективные и мотивационные компоненты. В старшем подростковом возрасте, благодаря развитию абстрактного мышления, способности к рефлексии и формированию морального сознания, эти компоненты приобретают более сложную, осознанную и интегрированную форму. Содержательная структура просоциальности в этот период охватывает следующие ключевые аспекты:

Альтруизм. На данном этапе альтруизм перестает быть преимущественно ситуативным или мотивированным внешним одобрением, становясь результатом внутренних убеждений, сформировавшихся ценностных ориентаций и глубокого понимания морального долга [10]. Старшие подростки способны к осознанному планированию альтруистических акций, исходя из принципов справедливости, сострадания и общего блага. Альтруистические действия могут быть направлены как на конкретного индивида, так и на социальные группы.

Эмпатия. В старшем подростковом возрасте эмпатия трансформируется из преимущественно эмоционального реагирования в более сложный когнитивно-аффективный процесс [9]. Подростки способны не только сопереживать, но и активно понимать причины, мотивы и контекст чужих эмоций, мыслей и переживаний. Это позволяет им более тонко реагировать на нужды других, предвидеть последствия своих действий и выбирать наиболее адекватные формы помощи, что делает эмпатию ключевым предиктором просоциального поведения [2].

Кооперация и сотрудничество. В старшем подростковом возрасте навыки кооперации активно развиваются в рамках групповой учебной, проектной и внеучебной деятельности, формируя способность к распределению ролей, совместному планированию, конструктивному разрешению конфликтов, умению слушать и учитывать чужую точку зрения, а также ответственному отношению к общему результату [8].

Гражданская ответственность проявляется в сознательном участии в общественной жизни, соблюдении социальных норм и законов, защите прав и свобод других, проявлении активной гражданской позиции и осознанном выборе в пользу социальной справедливости. На данном этапе подростки начинают кри-

тически осмысливать социальные проблемы, выражают желание их решать и готовы к личному участию в социальных преобразованиях [6].

Формы работы по формированию просоциального поведения должны быть максимально разнообразны и соответствовать возрастным интересам и особенностям старших подростков. Можно выделить следующие формы:

- организация совместной деятельности:

волонтерская деятельность: Участие в благотворительных акциях, помощь пожилым людям, детям, животным, экологические проекты. Это одна из наиболее эффективных форм, сочетающая практическую пользу с формированием ценностных установок.

групповые проекты: Работа над общими задачами в классе, школе, творческих студиях, где требуется сотрудничество и взаимопомощь.

совместные мероприятия: Организация и проведение школьных праздников, конкурсов, спортивных соревнований, где важны командный дух и поддержка.

- образовательные формы:

уроки и классные часы: Тематические занятия, посвященные моральным ценностям, эмпатии, толерантности, гражданской ответственности.

дискуссии и дебаты: Обсуждение актуальных социальных проблем, моральных дилемм, кинофильмов, книг.

круглые столы, встречи с интересными людьми: Приглашение волонтеров, представителей общественных организаций, людей, чья жизнь посвящена помощи другим.

- игровые формы:

ролевые игры: Имитация различных жизненных ситуаций, где подростки могут примерить на себя разные роли, отработать навыки эмпатии и разрешения конфликтов.

деловые игры: Игры, моделирующие процессы принятия решений, командной работы, распределения ресурсов.

- индивидуальная работа:

консультирование: Индивидуальные беседы с психологом или педагогом для обсуждения личных трудностей, ценностных ориентаций, мотивации к просоциальному поведению.

ведение дневников: рефлексивные дневники, где подростки могут записывать свои наблюдения, мысли о поступках других и своих собственных.

Эффективное формирование просоциального поведения у старших подростков требует применения комплексного, системного и индивидуализирован-

ного подхода, учитывающего их возрастные особенности и особенности современной социальной среды, включая цифровую. Современные педагогические и психологические исследования указывают на высокую эффективность следующих групп методов:

Методы развития когнитивно-нравственной сферы включают:

дискуссии и дебаты по этическим дилеммам: Организация групповых обсуждений сложных морально-этических ситуаций, где нет однозначно "правильного" ответа. Это стимулирует критическое мышление, развивает способность к моральному суждению, учит аргументировать свою позицию, принимать чужую точку зрения и находить компромиссы [5].

анализ жизненных ситуаций: Разбор конкретных примеров просоциального и антисоциального поведения из литературы, кино, СМИ или реальной жизни. Обсуждение мотивов, последствий, а также поиск альтернативных, более этических вариантов действий.

- работа с ценностными ориентациями: Проведение бесед, круглых столов, семинаров, направленных на осмысление универсальных человеческих ценностей (добро, справедливость, свобода, ответственность, достоинство). Использование художественных произведений, философских текстов, биографий выдающихся личностей для иллюстрации ценностных ориентиров и их значимости в реальной жизни [3].

-методы развития аффективной сферы (эмпатии):

тренинги эмпатии и развития эмоционального интеллекта: Специальные упражнения и психотехники, направленные на развитие способности понимать и чувствовать эмоциональное состояние другого человека [9].

арт-терапевтические методики: использование музыки, живописи, литературы, театральных постановок для стимулирования эмоционального отклика, развития способности к сопереживанию и выражению собственных чувств. Творческое самовыражение способствует глубокой эмоциональной проработке и пониманию себя и других [7].

Методы стимулирования и подкрепления в данном случае включает публичное признание успехов, награждение грамотами, благодарственными письмами должны подчеркивать ценность самого поступка и его значимость для общества, формируя у подростка чувство гордости и причастности [4].

Формирование просоциального поведения у детей в старшем подростковом возрасте является одной из наиболее актуальных и стратегически важных задач современного образования и воспитания. Комплексное и интегрированное использование разнообразных педагогических и психологических методов позволяет эффективно способствовать становлению альтруизма, кооперации,

эмпатии, гражданской ответственности и других просоциальных качеств у подростков.

Успешная реализация этих подходов обеспечивает формирование социально зрелой, активной, гуманной и ответственной личности, способной к конструктивному взаимодействию с обществом, эффективному решению социальных проблем и вносящей вклад в его прогрессивное развитие.

Библиографический список

1 Будникова В. В. Психологические особенности формирования идентичности старших подростков в условиях социокультурной трансформации / В. В. Будникова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2021. – Т. 18. – № 1. – С. 26–39.

2 Волкова Г. М. Развитие эмпатии как основа просоциального поведения в юношеском возрасте / Г. М. Волкова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2019. – № 2 (48). – С. 138–144.

3 Лазарева С. П. Ценностные ориентации старших подростков как фактор развития просоциального поведения / С. П. Лазарева // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2020. – № 2 (145). – С. 102–107.

4 Лукьянова О. В. Развитие просоциального поведения подростков в условиях общеобразовательной организации / О. В. Лукьянова // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30278> (дата обращения: 01.05.2024).

5 Малыгина Е. А. Формирование морально-нравственных ориентиров у старших подростков в условиях современного образования / Е. А. Малыгина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. – № 1. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/24PDMN122.pdf> (дата обращения: 01.05.2024).

6 Николаева А. И. Волонтерская деятельность как средство формирования социальной ответственности у старших подростков : дис. ... канд. пед. наук / А. И. Николаева. – Санкт-Петербург, 2022. – 210 с.

7 Новикова Л. А. Педагогические условия формирования нравственно-этических качеств у подростков в условиях дополнительного образования / Л. А. Новикова // Современные научные исследования и инновации. – 2019. – № 3 (95). – С. 23–27. – URL: <https://web.snauka.ru/issues/2019/03/89043> (дата обращения: 01.05.2024).

8 Петрова О. В. Формирование навыков кооперации и сотрудничества у

старших подростков в проектной деятельности / О. В. Петрова // Научно-педагогическое обозрение. – 2021. – № 3 (37). – С. 131–137.

9 Смирнова И. В. Когнитивные и аффективные компоненты эмпатии у подростков: особенности развития / И. В. Смирнова // Психологическая наука и образование. – 2021. – Т. 26. – № 2. – С. 59–69.

10 Трофимова Е. П. Проблемы формирования альтруистического поведения в подростковом возрасте / Е. П. Трофимова // Вестник Казанского технологического университета. – 2019. – Т. 22. – № 6. – С. 200–205.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ УСПЕШНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Иванова София Игоревна, Бакшиханова Сэсэг Сыреновна, Улан-Удэ, Россия

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CHARACTERISTICS OF PERSONAL SUCCESS IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Ivanova Sofia Igorevna, Bakshikhanova Seseg Syrenovna, Ulan-Ude, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье представлены результаты эмпирического исследования, направленного на выявление диагностических показателей личностной успешности младших школьников, включая познавательную активность, творческую самостоятельность, социометрический статус, мотивацию к обучению и способность к рефлексии.

ANNOTATION

The article presents the results of an empirical study aimed at identifying diagnostic indicators of personal success in primary school students, including cognitive activity, creative independence, sociometric status, motivation for learning and ability to reflect.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: младшие школьники, личностная успешность, познавательная активность и инициативность, способность к проявлению личностных особенностей в творчестве, социометрический статус, выраженность мотивации к обучению, способность к рефлексивной оценке деятельности.

KEYWORDS: primary school students, personal success, cognitive activity and initiative, ability to demonstrate personal characteristics in creativity, sociometric status, expression of motivation for learning, ability to reflectively evaluate activities.

Младший школьный возраст – ключевой период для развития когнитивных функций, таких как внимание, память и мышление, что напрямую связано с академической успеваемостью и способностью решать задачи. Параллельно активно формируется эмоционально-волевая сфера, развиваются навыки саморегуляции и умение справляться с трудностями.

В рассматриваемом возрастном периоде происходит интенсивное становление самосознания, формирование базовых представлений о себе и своих возможностях, а также закладываются основы мотивационной сферы и системы ценностей.

Вышесказанное обуславливает актуальность изучения психолого-педагогических особенностей проявления личностной успешности у младших школь-

ников. Успех представляет собой достижение человеком желаемых целей и состояний, приносящих удовлетворение и признание [4, с. 73].

Успешность – это состояние, характеризующееся достижением поставленных целей, которые оцениваются как позитивные и желательные как самим индивидом, так и обществом, а также соответствием установленным социальным, профессиональным или личным стандартам [3, с. 52]. П. В. Новиков определяет успешность как субъективное ощущение полноты жизни, самореализации и внутреннего удовлетворения, основанное на следовании личным ценностям, раскрытии своего потенциала и ощущении смысла в своих действиях [5, с. 217].

В младшем школьном возрасте выделяют несколько видов успешности [1; 4].

Академическая успешность проявляется в глубоком понимании предметов и применении знаний. Социальная успешность заключается в умении строить отношения со сверстниками и взаимодействовать в коллективе. Эмоциональная успешность связана с адекватным переживанием и пониманием эмоций, а также стрессоустойчивостью. Физическая успешность подразумевает хорошее здоровье и гармоничное физическое развитие. Творческая успешность проявляется в способности генерировать оригинальные идеи и создавать новое. Личностная успешность, являясь основой, включает самосознание, позитивную самооценку, самостоятельность, ответственность и нравственные качества. Познавательная успешность выражается в любознательности, стремлении к новым знаниям и развитии логического мышления [2, с. 28].

Личностная успешность, основанная на самопонимании, адекватной самооценке, умении управлять собой, позитивном отношении к себе и четких моральных принципах, является фундаментом для успеха ребенка в учебе, межличностных отношениях и общем благополучии [3, с. 58].

Таким образом, можно сказать, что личностная успешность закладывает фундамент для развития других видов успешности.

Для изучения психолого-педагогических особенностей проявления личностной успешности младших школьников было организовано эмпирическое исследование на базе «МБОУ Кяхтинская средняя общеобразовательная школа» среди учащихся 2-го «А» класса в количестве 34 человек. В рамках исследования был использован комплекс эмпирических методов: наблюдение, анализ продуктов деятельности, психолого-педагогический эксперимент, в ходе которого использовались следующие методики: социометрия (модификация Я. Л. Коломинского), проективная методика «Неоконченные предложения», методика рефлексивной оценки деятельности «Хороший ученик» (О. А. Карабанова).

В таблице 1 представлены основные диагностические показатели личностной успешности младших школьников.

Таблица 1 – Диагностические показатели личностной успешности младших школьников

Показатель	Диагностический метод/методика
Познавательная активность и инициативность	Наблюдение
Способность к проявлению личностных особенностей в творчестве	Анализ продуктов деятельности
Социометрический статус	Социометрия (модификация Я. Л. Коломинского)
Выраженность мотивации к обучению	Проективная методика «Неоконченные предложения» (М. Ньюттен в модификации А. Б. Орлова)
Способность к рефлексивной оценке деятельности	Методика рефлексивной оценки деятельности «Хороший ученик» (О. А. Карабанова)

Результаты наблюдения за познавательной активностью и инициативностью младших школьников представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты наблюдения за познавательной активностью и инициативностью младших школьников

Уровень проявления	Процент учащихся
Высокий (активно задают вопросы, предлагают идеи, проявляют самостоятельность в учебной деятельности)	
Средний (проявляют познавательный интерес при поддержке, в целом следуют инструкциям)	
Низкий (пассивны, ждут указаний, затрудняются с самостоятельными действиями)	

Высокий уровень познавательной активности и инициативности демонстрируют 35,3 % учащихся, что составляет 12 человек из 34. Средний уровень наблюдается у 47,1 % школьников, что соответствует 16 детям. Низкий уровень зафиксирован у 17,6 % учащихся, или 6 детей.

Таким образом, более трети (35,3 %) учащихся демонстрируют высокий потенциал в плане познавательной активности и инициативности, что является важным показателем личностной успешности.

Результаты анализа продуктов деятельности (способность к проявлению личностных особенностей в творчестве) представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты анализа продуктов деятельности (диагностика способности к проявлению личностных особенностей в творчестве)

Уровень проявления	Процент учащихся
Высокий (оригинальность идей, самостоятельность исполнения, нестандартные решения)	
Средний (наличие элементов оригинальности, но с элементами подражания или шаблонности, самостоятельность в пределах заданного)	
Низкий (отсутствие оригинальности, копирование образцов, трудности с самостоятельным выполнением творческих заданий)	

Высокий уровень творческой самостоятельности и оригинальности проявляют 29,4 % учащихся, что составляет 10 человек. Средний уровень зафиксирован у 58,8 % школьников, что соответствует 20 детям. Низкий уровень отмечен у 11,8 % учащихся, или 4 человека.

Средний уровень личностной успешности характеризуется следованием образцу с одновременным внесением индивидуальных штрихов. Здесь ребенок может дополнять предложенное задание собственными элементами, делающими его уникальным, но без кардинального отхода от заданных рамок. В творчестве могут присутствовать стандартные описания, но с элементами фантазии, добавляющими оживление и оригинальность, не переходящие в полную самостоятельность и новаторство, свойственные высокому уровню.

Таким образом, анализ данных показывает, что почти треть (29,4 %) учащихся обладают высоким уровнем творческой самостоятельности, что является ценным ресурсом для развития их личностной успешности. Однако, большинство (58,8%) находятся на среднем уровне, что указывает на необходимость развития их креативного мышления и поощрения самостоятельности в творческих процессах.

Предпочитаемый статус имеют 32,4 % учащихся, что составляет 11 человек. Принятый статус наблюдается у 50,0 % школьников, что соответствует 17 детям. Изолированный статус зафиксирован у 8,8% учащихся, или 3 человек. Отвергаемый статус также имеют 8,8% школьников, что составляет 3 ребенка.

«Предпочитаемые» дети демонстрируют личностную успешность через активное лидерство и легкостью в установлении социальных связей, тогда как «принятые» – через интеграцию и нейтральное, но стабильное присутствие.

Таким образом, результаты определения социометрического статуса показывают, что половина (50,0 %) младших школьников имеют принятый статус в коллективе, что является нормой.

Высокий уровень мотивации к обучению наблюдается у 26,5 % учащихся, что составляет 9 человек. Средний уровень мотивации выявлен у 55,9 % школьников, что соответствует 19 детям. Низкий уровень мотивации зафиксирован у 17,6 % учащихся, или 6 детей. Высокий уровень мотивации у ребенка к обучению проявляется в его искреннем энтузиазме, стремлении к знаниям ради самих знаний и радости от процесса познания, в то время как средний уровень мотивации характеризуется избирательным интересом, ориентацией на оценки и потребностью во внешней стимуляции, особенно в менее привлекательных предметах.

Данные исследования свидетельствуют о том, что более четверти (26,5 %) учащихся обладают высоким уровнем учебной мотивации, что является залогом их дальнейшей успешности.

Высокий уровень способности к рефлексивной оценке деятельности демонстрируют 38,2 % учащихся, что составляет 13 человек. Средний уровень зафиксирован у 50,0 % школьников, что соответствует 17 детям. Низкий уровень отмечен у 11,8 % учащихся, или 4 детей.

Рефлексия, проявляясь на разных уровнях, определяет способность ребенка к самоанализу и личностному росту: высокий уровень позволяет ему самостоятельно оценивать свои действия, выявлять причины успехов и неудач, и использовать их для развития, средний же требует внешней поддержки для осознания сильных и слабых сторон, а также сравнения с образцом, при этом самооценка может быть неустойчивой.

Итак, значительная часть (38,2 %) учащихся обладают высоким уровнем развития рефлексивных способностей, что является важным компонентом личностной успешности, позволяющим им осознанно подходить к своему развитию.

Таким образом, в младшем школьном возрасте закладываются основы личностной успешности, которая является фундаментом для всех остальных видов достижений. Младшие школьники в целом обладают высоким потенциалом к личностной успешности, который выражается в их активной познавательной позиции, творческом потенциале, умении успешно общаться со сверстниками, учебной мотивации и способности к саморефлексии, хотя в некоторых областях, таких как креативность, еще есть возможности для роста.

Библиографический список

1 Алексеева Н. А. Изучение личностных трудностей в общении у детей

младшего школьного возраста / Н. А. Алексеева // Ученые записки университета им. ПФ Лесгафта. – 2022. – № 10 (212). – С. 52–525.

2 Дормидонтов Р. А. Проблема успеваемости и успешности обучающихся в свете социальных изменений развития общества и образовательных систем / Р. А. Дормидонтов // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – № 5. – С. 27–29.

3 Дунаевская Э. Б. Факторы, предопределяющие успешность обучения ребенка в начальной школе (на примере лонгитюдного исследования детей второго и четвертого классов) / Э. Б. Дунаевская // Science for Education Today. – 2024. – № 4. – С. 51–68.

4 Зажигина М. Фундамент успешности вашего ребенка. Исследование критериев и факторов, определяющих успешное развитие ребенка / М. Зажигина // Вестник Московской международной академии. – 2021. – № 1. – С. 72–81.

5 Новиков П. В. Рефлексивное развитие младших школьников как условие успешности обучения в школе / П. В. Новиков // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 3 (146). – С. 216–223.

НЕВРОТИЧЕСКИЕ РАССТРОЙСТВА В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ И ИХ ПРОФИЛАКТИКА

Кабаненко Михаил Николаевич, Ростов-на-Дону, Россия

NEUROTIC DISORDERS AMONG STUDENTS AND THEIR PREVENTION

Kabanenko Mikhail Nikolaevich, Rostov-on-Don, Russia

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена исследованию невротических расстройств в студенческой среде. Рассматриваются ключевые этиологические факторы, полиморфная симптоматика и комплексные стратегии профилактики, направленные на повышение стрессоустойчивости и сохранение психического здоровья студентов в период интенсивной академической адаптации.

ANNOTATION

The article is devoted to the study of neurotic disorders among students. The key etiological factors, polymorphic symptoms, and comprehensive prevention strategies aimed at increasing stress tolerance and maintaining students' mental health during the period of intensive academic adaptation are considered.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: невротические расстройства, студенты, психопрофилактика, академический стресс, психоэмоциональное напряжение, дезадаптация, психогигиена.

KEYWORDS: neurotic disorders, students, psychoprophylaxis, academic stress, psychoemotional stress, maladaptation, psychohygienic.

Рассматривая студенчество как критический период психосоциального развития, необходимо отметить, что данная стадия онтогенеза сопряжена с необходимостью решения комплекса нормативных задач, что в условиях современной системы высшего образования создает предпосылки для дезадаптации и формирования пограничных нервно-психических расстройств. Наиболее распространенной формой последних выступают неврозы, или невротические расстройства, определяемые в клинической психологии как психогенно обусловленные состояния, возникающие вследствие нарушения значимых для личности отношений и характеризующиеся парциальностью расстройств эмоциональной, когнитивной и соматовегетативной сфер при сохранной критике и отсутствии качественных изменений самосознания [1].

Распространенность невротических расстройств в студенческой популяции, по данным различных эпидемиологических исследований, имеет устойчивую тенденцию к росту, что позволяет рассматривать данную проблему не

только в клиническом, но и в социально-экономическом ключе, поскольку последствия этих состояний напрямую влияют на академическую успеваемость, профессиональное становление и, в конечном счете, на человеческий капитал.

Этиопатогенез невротических расстройств в студенческой популяции носит полифакторный характер, где ключевым звеном выступает хронический психоэмоциональный стресс, превышающий компенсаторные возможности индивида. Среди специфических для данной социальной группы факторов риска выделяют, прежде всего, интенсивные когнитивные нагрузки, связанные с необходимостью усвоения значительных объемов информации в условиях дефицита времени, что приводит к перенапряжению мнемических и аттенционных процессов и их последующему истощению [3].

Нейрофизиологической основой этого процесса является перенапряжение и срыв адаптационных механизмов центральной нервной системы, что на биохимическом уровне проявляется в дисбалансе нейромедиаторных систем, в частности, в нарушении обмена серотонина, норадреналина и гамма-аминомасляной кислоты (ГАМК), что и обуславливает ключевые симптомы тревоги и эмоциональной лабильности.

Существенную роль играют личностные особенности, в частности, дисфункциональный перфекционизм и высокий уровень притязаний, которые в конкурентной академической среде порождают устойчивую тревогу ожидания неудачи и страх несоответствия ожиданиям референтной группы. Потенцирующим фоном для развития тревожной симптоматики выступает состояние экзистенциальной неопределенности, связанное с вопросами профессионального самоопределения и построения будущей карьерной траектории в условиях нестабильности рынка труда [2].

Кроме того, процесс социальной интеграции в новый коллектив, необходимость выстраивания межличностных отношений, а в случае иногородних студентов – явление аккультурационного стресса, связанного со сменой места жительства и привычного образа жизни, выступают в качестве значимых психотравмирующих обстоятельств. Усугубляющим фактором является часто наблюдаемая у студентов дисрегуляция образа жизни, проявляющаяся в стойком нарушении гигиены сна, нерегулярном питании, гиподинамии и злоупотреблении психостимуляторами, такими как кофеин и энергетические напитки, что в совокупности снижает общую резистентность организма и способствует срыву адаптационных механизмов. Патогенез невроза можно представить как порочный круг: первоначальный стрессор вызывает вегетативную и эмоциональную реакцию, которая, в свою очередь, приводит к фиксации на неприятных соматиче-

ских ощущениях и когнитивным искажениям, что усиливает тревогу и закрепляет дезадаптивное состояние [4].

Клиническая картина невротических расстройств у студентов характеризуется значительным полиморфизмом. В структуре эмоционально-аффективных нарушений доминирует синдром тревоги, который может проявляться как в форме генерализованного беспокойства, так и в виде пароксизмов – панических атак, сопровождающихся массивными вегетативными проявлениями, такими как тахикардия, гипергидроз, тремор и ощущение удушья. Типичны раздражительность, эмоциональная лабильность и ангедония – стойкое снижение способности испытывать удовольствие от ранее приятной деятельности. В когнитивной сфере регистрируются нарушения концентрации и устойчивости внимания, снижение продуктивности памяти, затруднения при решении задач, требующих когнитивной гибкости, а также наличие навязчивых, ригидных мыслей катастрофического содержания, связанных с академическими неудачами или социальным взаимодействием. Соматовегетативные проявления включают цефалгии напряжения, кардиалгии, функциональные нарушения желудочно-кишечного тракта по типу синдрома раздраженного кишечника, мышечный гипертонус, особенно в воротниковой зоне, стойкие инсомнические расстройства, проявляющиеся как в трудностях засыпания, так и в неглубоком, прерывистом сне, не приносящем чувства отдыха, и головокружения несистемного характера.

Длительное воздействие стрессогенных факторов приводит к дисфункции иммунной системы через механизм гормонального дисбаланса (повышение уровня кортизола), что проявляется в повышении заболеваемости острыми респираторными инфекциями и обострении хронических соматических патологий. Профилактика и коррекция невротических состояний в студенческой среде требуют комплексного подхода, направленного на повышение стрессоустойчивости и формирование адаптивных копинг-стратегий. Базовым элементом является нормализация образа жизни, в рамках которой первостепенное значение придается психогигиене сна, подразумевающей обеспечение его достаточной продолжительности (7-9 часов) и регулярности для восстановления нейрокогнитивных ресурсов и консолидации памяти [5].

Важным направлением выступает обучение эффективным технологиям тайм-менеджмента, таким как метод «Pomodoro», основанный на цикличности работы и отдыха, или принцип матрицы Эйзенхауэра, позволяющей ранжировать задачи по критериям срочности и важности. Эти методики позволяют структурировать академическую нагрузку, минимизировать явление прокрастинации и тем самым снизить уровень психоэмоционального напряжения, создавая ощущение контроля над учебным процессом.

Существенную роль играет систематическая физическая активность аэробного характера (не менее 150 минут в неделю), способствующая нейтрализации избытка кортизола и стимуляции выработки эндорфинов, а также нутритивная поддержка, обеспечивающая адекватное поступление витаминов группы В, магния и омега-3 полиненасыщенных жирных кислот, критически важных для функционирования центральной нервной системы и синтеза нейромедиаторов.

В рамках психопрофилактики целесообразно применение когнитивно-поведенческих техник, направленных на реструктуризацию дисфункциональных убеждений и нивелирование проявлений перфекционизма, а также освоение методов эмоциональной саморегуляции, таких как диафрагмальное дыхание и практики осознанности, для купирования острых стрессовых реакций и развития навыка нереактивного наблюдения за собственными мыслями и эмоциями. При стойком сохранении клинически значимой симптоматики необходимым условием является безотлагательное обращение за специализированной помощью в психологическую службу вуза или к клиническому психологу для проведения своевременной диагностики и вмешательства, которое может включать методы индивидуальной и групповой психотерапии, а в отдельных случаях – и фармакотерапию под контролем врача-психиатра, которая может включать кратковременные курсы анксиолитиков или современные антидепрессанты с противотревожным действием [6].

Таким образом, проблема невротических расстройств у студентов представляет собой актуальную междисциплинарную задачу, решение которой требует разработки и внедрения системных профилактических программ, интегрированных в образовательную среду и направленных на формирование психологической культуры, укрепление психического здоровья и обеспечение успешной академической и профессиональной реализации будущих специалистов.

Подобные программы должны носить многоуровневый характер, включая как первичную профилактику, ориентированную на всю студенческую популяцию через лекции и тренинги, так и вторичную – для групп риска, и третичную – для студентов с уже сформировавшимися расстройствами. Только такой комплексный подход позволит нивелировать воздействие многочисленных стрессогенных факторов, свойственных периоду обучения в высшей школе, и минимизировать риски дезадаптации.

Библиографический список

1 Ежов А. Н. Основные проявления невроза навязчивых состояний: теоретический обзор / А. Н. Ежов, Н. А. Гончарова // Наука и образование. – 2022. – № 4. – С. 58.

2 Зарницина К. В., Бура Л. В. Невроз навязчивых состояний, механизмы возникновения и его влияние / К. В. Зарницина, Л. В. Бура // Вестник науки. – 2025. – № 1 (82). – С. 845–851.

3 Кабаненко М. Н. Формирование неврозов у студентов и методы их профилактики / М. Н. Кабаненко // Интеллектуальные ресурсы – региональному развитию. – 2025. – № 2. – С. 537–543.

4 Королев А. А. Информационный стресс в учебном процессе: проблема личностного реагирования, риски невротизации / А. А. Королев // Психология и психотехника. – 2021. – № 4. – С. 1–14.

5 Морозова Н. Н., Веряскина Н. А. Взаимосвязь синдрома отложенной жизни и перфекционизма у студентов вуза / Н. Н. Морозова, Н. А. Веряскина // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. – 2025. – № 2. – С. 177–188.

6 Взаимосвязь личностных особенностей и жизнестойкости у студентов педагогического вуза / С. Б. Пашкин, Е. П. Кораблина, Н. Б. Лисовская [и др.] // ПНиО. – 2021. – № 6 (54). – С. 374–388.

ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ: БИОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ

Кузьмина Виктория Сергеевна, Киреева Диана Валерьевна, Тамбов, Россия

FEATURES OF INTERPERSONAL INTERACTION IN ADOLESCENCE: BIOLOGICAL AND SOCIAL ASPECTS

Kuzmina Victoria Sergeevna, Kireeva Diana Valeryevna, Tambov, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье проведен анализ особенностей межличностного взаимодействия в подростковом возрасте. Рассмотрены ключевые биологические и социальные аспекты, влияющие на их коммуникацию. На основе исследования предложены практические рекомендации по оптимизации общения с подростками.

ANNOTATION

The article provides a multidisciplinary analysis of the features of interpersonal interaction in adolescence. Neurobiological and hormonal factors that determine emotionality and social behavior are considered. Key vectors of communication are identified: interaction with peers, parents, and in romantic relationships. Practical recommendations for optimizing communication, based on an understanding of the biological prerequisites of behavior, are proposed.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: подростковый возраст, межличностное взаимодействие, эмоциональная регуляция, коммуникативные барьеры, оптимизация взаимодействия.

KEYWORDS: adolescence, interpersonal interaction, emotional regulation, communication barriers, interaction optimization.

Поведение подростка и специфика его социальных контактов обусловлены мощными процессами перестройки организма. Ключевую роль играет гормональная перестройка. Повышение уровня тестостерона и эстрогена напрямую влияет на эмоциональную неустойчивость, агрессивность и мотивацию к поиску новых ощущений [1, с. 45]. Особенно важна повышенная активность дофаминовой системы, которая делает психику подростков чрезвычайно чувствительной к социальному вознаграждению (одобрению сверстников), что объясняет их стремление к рискованному поведению для завоевания статуса в группе.

Наряду с гормональными изменениями, значимым фактором является асинхронное развитие структур головного мозга. Лимбическая система, ответственная за генерацию эмоций, развита и активна, в то время как префронтальная

кора (ПФК), выполняющая функции контроля, планирования и оценки рисков, находится в стадии активного формирования [2, с. 112]. Данный нейробиологический дисбаланс является физиологической основой импульсивности, трудностей с самоконтролем и склонности к принятию необдуманных решений в процессе общения.

Социальное развитие личности подростка претерпевает кардинальные изменения. Происходит закономерная смена референтной группы: ее роль переходит от родителей к сверстникам. С биосоциальной точки зрения, это процесс подготовки к самостоятельной жизни. Группа сверстников становится главным источником формирования самооценки, норм поведения и социальной идентичности.

Взаимодействие с родителями часто характеризуется ростом конфликтности. Это не является следствием личностного противостояния, а представляет собой эволюционно обусловленный процесс сепарации. Когнитивный диссонанс возникает между устаревшими детскими моделями взаимодействия и новым ощущением взрослости, что требует пересмотра сложившихся отношений в сторону стратегического партнерства.

Среди типичных проблем межличностного взаимодействия подростков выделяются буллинг (травля) и коммуникативные барьеры.

Так, буллинг можно рассматривать как форму установления социальной иерархии, которая подкрепляется нейробиологическими предпосылками (высокий уровень тестостерона, низкая активность ПФК).

Коммуникативные барьеры, в свою очередь, часто связаны с юношеским эгоцентризмом и «воображаемой аудиторией» – когнитивной особенностью, затрудняющей принятие чужой точки зрения и развивающуюся эмпатию.

Для определения уровня эффективности межличностного взаимодействия в подростковом возрасте нами было проведено социометрическое исследование на базе Державинского лицея ТГУ имени Г. Р. Державина. В исследовании приняли участие 28 обучающихся 10 класса естественнонаучного профиля.

Целью исследования явилось изучение особенностей межличностных отношений в классе, выявление статусной структуры группы и определение уровня социальной включенности учащихся.

Таблица 1 – Факторы, влияющие на коммуникацию в подростковом возрасте

Факторы	Проявления	Последствия
Биологический фактор	Снижение чувствительности к окситоцину	Эмоциональное отчуждение от общения с родителями
	Повышение чувствительности к дофамину	Импульсивное поведение
	Половое созревание	Интересы к общению с противоположным полом, эмоциональные изменения
Социальный фактор	Отстаивание своих прав	Выработка навыков социального взаимодействия
	Воздействие окружения	Изменения в установках, ценностях, интересах
	Внедрение цифровых технологий	Негативные изменения в отношениях в реальной жизни

В качестве методики использовался опрос, включающий три критерия:

Учебный: «С кем бы ты хотел продолжить совместно учиться в новом коллективе?»

Досуговый: «Кого бы ты пригласил на свой день рождения?»

Туристический: «С кем бы ты пошел в многодневный поход?»

Каждый участник мог указать до трех одноклассников по каждому критерию.

Результаты исследования и статусная структура класса

На основе анализа полученных данных и количества выборов учащиеся были распределены по следующим статусным группам:

Статусная категория	Количество учащихся
«Звезды» (лидеры) (6 и более выборов)	3
«Предпочитаемые» (3–5 выборов)	7
«Принятые» (1–2 выбора)	16

Анализ и выводы

- сформированность коллектива: в классе наблюдается диффузная статусная структура с небольшим количеством лидеров. Наличие двух «звезд» и группы «предпочитаемых» из 7 человек указывает на формирующуюся, но еще не устоявшуюся систему межличностных связей. Значительная часть учащихся (16 чел.) находится в группе «принятых».

- особенности психологического климата: отсутствие учащихся в категории «отверженные» является положительным фактором. Однако большое количество учеников с минимальным количеством выборов в статусе «принятые» требует внимания педагогического коллектива для дальнейшей интеграции этих учащихся в активную социальную жизнь класса.

- характер взаимоотношений: на основе анализа ответов можно предположить наличие нескольких взаимных диад. Часть предоставленных ответов носит неформальный или творческий характер, что может указывать на высокий креативный потенциал класса.

- рекомендации

Активнее вовлекать лидеров в организацию внеурочной деятельности, особенно связанной с естественнонаучным профилем (проектная деятельность, научные кружки), чтобы через общее дело укреплять межличностные связи. При формировании учебных и проектных групп целенаправленно создавать смешанные команды, объединяя учащихся из групп «предпочитаемые» и «принятые» для решения возможных барьеров в общении и способствования всеобщей интеграции. Организовать серию классных часов и неформальных мероприятий (тематические вечера, интеллектуальные игры), направленных на лучшее знакомство учащихся друг с другом и раскрытие их индивидуальных качеств.

Таким образом, рассмотрев особенности межличностного взаимодействия в подростковом возрасте, нами определено, что основными факторами являются: биологический и социальный аспекты.

Основные изменения заключаются в глубоких биологических перестройках организма, а именно: в нейрогормональных изменениях и созревании мозговых структур, и социального развития личности подростка, проявляющемся в стремлении к группированию и конфликтности.

Библиографический список

1 Байер У. Психология развития: подростковый и юношеский возраст / У. Байер, Л. Байер. – Санкт-Петербург : Питер, 2021. – 288 с.

2 Выготский Л. С. Педология подростка / Л. С. Выготский // Собрание сочинений : в 6 т. – Москва : Педагогика, 2022. – Т. 4. – 435 с.

3 Сиротюк А. Л. Нейропедагогика: мозг, обучение, развитие / А. Л. Сиротюк. – Москва : ТЦ Сфера, 2020. – 320 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ

У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Кирикмасова Ангелина Романовна, Казань, Россия

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

Kirikmasova Angelina Romanovna, Kazan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье представлен анализ психолого-педагогических условий развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста. Рассматриваются особенности становления общения, систематизируются современные подходы к сопровождению детей в условиях дошкольной образовательной организации. На основе диагностики и анализа динамики сделаны выводы о результативности использования комплекса методов, включающего игровые, речевые и тренинговые практики. Работа подчеркивает значимость комплексной модели сопровождения, ориентированной на развитие инициативности, диалогичности и эмоциональной отзывчивости детей.

ANNOTATION

The article analyzes the psychological and pedagogical conditions for the development of communication skills in senior preschool children. The study discusses the specifics of communication formation and systematizes modern approaches to supporting children in preschool educational settings. Based on diagnostics and dynamic analysis, conclusions are drawn about the effectiveness of a set of methods including play-based, speech, and training practices. The work highlights the importance of a comprehensive support model aimed at developing children's initiative, dialogic skills, and emotional responsiveness.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: коммуникативные навыки, дошкольный возраст, сопровождение, диагностика, развитие, взаимодействие, общение.

KEYWORDS: communication skills, preschool age, support, diagnostics, development, interaction, communication.

Современные условия развития детей дошкольного возраста требуют от педагогов и психологов поиска новых решений, направленных на формирование готовности ребенка к эффективному взаимодействию со сверстниками и взрослыми. Коммуникативные навыки оказывают непосредственное влияние на

успешность адаптации в коллективе, освоение социальных норм, развитие познавательной активности. Старший дошкольный возраст является сенситивным периодом для становления самостоятельного речевого поведения, способности строить развернутые высказывания, выражать свое мнение, понимать позицию другого и регулировать свое поведение через речь. Учитывая социальные изменения, расширение информационной среды и снижение количества живых детских контактов, проблема развития коммуникативных навыков приобретает особую актуальность. Ряд исследований последних лет, такие как А. Ю. Вершинина [2], Н. В. Гриценко [5], Е. О. Смирнова [9] подчеркивают, что трудности общения проявляются все чаще, что требует разработки эффективных форм сопровождения [8].

Анализ научной литературы показывает, что коммуникативное развитие рассматривается как сложный комплекс познавательных, речевых и социальных процессов. Л. С. Выготский указывал, что речь является не только средством общения, но и основной формой организации мышления [3, с. 43]. Согласно концепции М. И. Лисиной, общение является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте, обеспечивая условия для полноценного социального и личностного становления ребенка [7, с. 38]. Исследования Е. О. Смирновой дополняют эти положения, указывая на специфические особенности детского общения, проявляющиеся в эмоциональности, ситуативности и стремлении ребенка к сотрудничеству и взаимопониманию со сверстниками [9, с. 63].

В современных исследованиях А. Г. Арушановой [1], О. С. Ушаковой [10], В. П. Глухова [4] подчеркивается роль речи как инструмента взаимодействия, способствующего формированию эмоциональной отзывчивости, умения сотрудничать, разрешать спорные ситуации. Работы последних лет отражают необходимость развития у дошкольников таких качеств, как коммуникативная инициативность, способность к ролевому поведению, умение понимать эмоциональные состояния партнера [6]. Однако исследователи отмечают, что существующие программы нередко сосредоточены только на развитии речевых средств и недостаточно охватывают эмоциональный, поведенческий и социальный компоненты общения.

Цель исследования заключалась в анализе эффективности психолого-педагогического сопровождения, направленного на развитие коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста. Для достижения цели последовательно решались следующие задачи: изучить особенности коммуникативного развития дошкольников, описать структуру сопровождения, провести диагностику уровня коммуникативных навыков и проследить динамику показателей после реализации комплекса занятий.

Методологическую основу исследования составили положения культурно-исторической теории развития Л. С. Выготского [3], концепция общения М. И. Лисиной [7], а также работы современных исследователей в области дошкольной педагогики и детской психологии. Для диагностики использовались реальные и широко применяемые методики М. И. Лисиной и Т. Д. Марцинковской, позволяющие определить уровень инициативности ребенка в общении, его умение вступать в контакт, вести диалог, договариваться, участвовать в совместной деятельности (таблица 1). В качестве дополнительных методов применялись наблюдение, беседа с детьми, анализ игровой деятельности, что обеспечило получение достоверных и объективных данных.

Таблица 1 – Краткая характеристика методик

Методика	Цель
Методика диагностики форм общения (по М. И. Лисиной)	Определить ведущую форму общения ребенка со взрослым и сверстником, выявить особенности его коммуникативного поведения, мотивации и характера взаимодействия
Социометрическая методика «Два домика» (Т. Д. Марцинковская)	определить круг значимого общения ребенка, особенности взаимоотношений в группе, выявление симпатий к членам

Исследование проводилось на базе МБДОУ «детский сад № 30 «Кораблик» ЗМР РТ», в группе старшего дошкольного возраста (5–6 лет). В исследовании приняли участие 20 детей.

Констатирующий этап исследования позволил установить преобладание детей с низким и средним уровнем коммуникативных навыков, что выражалось в трудностях установления контактов, ограниченности речевых средств, недостаточной инициативности. Часть детей избегала участия в совместных играх, проявляла эмоциональную скованность. Полученные результаты представлены в таблице.

Таблица 2 – Уровни развития коммуникативных навыков (констатирующий этап)

Уровень	Кол-во детей	Характеристика
Высокий		Проявляют устойчивую инициативу, уверенно общаются
Средний		Общаются выборочно, активность нестабильна
Низкий		Избегают контактов, испытывают затруднения

Для повышения уровня коммуникативной компетентности был разработан комплекс сопровождения, включающий разнообразные игровые и тренинговые

методики, направленные на развитие диалогической речи, активизацию инициативы, формирование умения договариваться и учитывать мнение партнера. Особое внимание уделялось созданию эмоционально благоприятной среды, в которой дети чувствовали себя уверенно и могли экспериментировать с речевыми средствами. В программу сопровождения входили коммуникативные игры («Расскажи другу», «Мы договариваемся», «Поменяйся ролями»), сюжетно-ролевые ситуации («Семья», «Магазин», «Поликлиника»), упражнения на развитие умения слушать, задания на развитие эмоциональной отзывчивости («Узнай по выражению лица», «Как ты думаешь, что чувствует друг?»).

Далее педагог осуществлял проведение комплекса тренинговых и игровых занятий, направленных на развитие эмпатийных проявлений, формирование навыков саморегуляции и освоение конструктивных способов разрешения межличностных затруднений. Организация данных форм работы обеспечила создание условий, способствующих повышению эмоциональной отзывчивости и коммуникативной гибкости детей.

По завершении комплекса психолого-педагогического сопровождения была проведена повторная диагностика, которая показала значительное улучшение показателей в рамках тех же методик, которые были и на констатирующем этапе. Было отмечено увеличение числа детей, демонстрирующих устойчивую инициативность, способность поддерживать диалоговое взаимодействие и эффективно применять речевые средства для регуляции поведения в совместной деятельности. Существенно расширился спектр коммуникативных проявлений: дети стали активнее включаться в коллективные игровые ситуации, предлагать собственные варианты решения игровых задач, согласовывать свои действия со сверстниками и демонстрировать готовность к сотрудничеству. Полученные данные представлены в таблице.

Таблица 3 – Уровни развития коммуникативных навыков (контрольный этап)

Уровень	Кол-во детей	Характеристика
Высокий		Уверенное общение, активность, умение договариваться
Средний		Развитие устойчивых навыков общения
Низкий		Частичные улучшения, необходима индивидуальная поддержка

Анализ полученной динамики выявил, что систематически организованное психолого-педагогическое сопровождение оказывает существенное влияние на повышение качества коммуникативного взаимодействия детей старшего дошкольного возраста. Выявленные изменения согласуются с выводами современ-

ных исследователей, подчеркивающих эффективность игровых, коммуникативно-ориентированных и тренинговых методов, направленных на развитие диалогической речи, эмоциональной отзывчивости и способности ребенка к сотрудничеству в совместной деятельности. Выраженная положительная динамика свидетельствует о том, что реализованный комплекс сопровождения создает необходимые условия для формирования устойчивых и функциональных коммуникативных навыков, являющихся значимым ресурсом дальнейшей успешной социализации ребенка и его включенности во взаимодействие со сверстниками и взрослыми.

Итоги проведенного исследования позволяют утверждать, что целенаправленная и систематически организованная работа педагогов в условиях дошкольной образовательной организации выступает значимым фактором развития коммуникативных навыков старших дошкольников. Полученные данные демонстрируют, что последовательное применение комплекса психолого-педагогических мероприятий способствует формированию у детей более высокого уровня инициативности, способности к диалогическому взаимодействию и эмоциональной отзывчивости. Такое влияние объясняется тем, что педагогическое сопровождение создает безопасную и стимулирующую среду, в которой ребенок осваивает разнообразные формы социального поведения, учится регулировать свое общение и устанавливать продуктивные контакты со сверстниками.

Комплекс сопровождения, разработанный с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей, может быть рекомендован для широкого внедрения в практику дошкольных образовательных организаций. Его структура позволяет гибко адаптировать содержание занятий в зависимости от уровня коммуникативной подготовки группы, специфики детского коллектива и профессиональных задач педагога. Подобная вариативность делает сопровождение универсальным инструментом, который может использоваться как в работе по преодолению коммуникативных трудностей, так и в целях профилактики нарушений взаимодействия, формируя у детей устойчивую положительную мотивацию к общению.

Библиографический список

1 Арушанова А. Г. Речевое развитие дошкольника в аспекте лингводидактики : практико-ориентированная монография / А. Г. Арушанова. – Москва : Флинта, 2016. – 318 с.

2 Вершинина А. Ю. Организация работы консультационного центра для семей по речевому развитию воспитанников дошкольной образовательной организации / А. Ю. Вершинина, Л. В. Красильникова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8. – № 6. – С. 11–15.

3 Выготский Л. С. Лекции по психологии. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва : Юрайт, 2024. – 432 с.

4 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 , исправ. и перераб. – Москва : В. Секачев, 2014. – 537 с.изд.

5 Гриценко Н. В. Особенности развития коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста / Н. В. Гриценко // Образование и воспитание. – 2019. – № 6 (26). – С. 5–7.

6 Зотова М. Б. Развитие коммуникативных умений обучающихся в процессе подготовки к участию в конкурсах профессионального мастерства / М. Б. Зотова, Ф. А. Саглам // Новые информационные технологии в образовании : сборник статей научно-практической конференции, Набережные Челны, 05 декабря 2018 года. – Набережные Челны : Издательство «Познание», 2018. – С. 33–37.

7 Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина ; под редакцией А. Г. Рузской ; автор вступительной статьи и сост. А. Г. Рузская ; Академия педагогических и социальных наук ; Московский психолого-социальный институт. – Москва ; Воронеж : Институт педагогических инноваций : НПО «Модек», 1997. – 384 с.

8 Рыбасова Ю. Ю. Арт-терапевтическое сопровождение людей с орфанными заболеваниями через аутентичные танцевальные упражнения / Ю. Ю. Рыбасова, Е. Е. Новгородова, Г. Р. Ситдикова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2023. – № 2. – С. 157–161.

9 Смирнова Е. О. Общение и его развитие в дошкольном возрасте : учебное пособие для вузов / Е. О. Смирнова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2020. – 163 с.

10 Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников / О. С. Ушакова. – Москва : Издательство Института Психотерапии, 2001. – 256 с.

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ФАКТОР УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ И ЛИЧНОСТНОГО РОСТА ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Бирюкова Юлия Николаевна, Редун Павел Иванович, Лобачев Илья Андреевич
Краснодар, Россия*

EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A FACTOR IN LEARNING MOTIVATION AND PERSONAL GROWTH OF STUDENTS

*Biryukova Yulia Nikolaevna, Redun Pavel Ivanovich, Lobachev Ilya Andreevich,
Krasnodar, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье раскрывается эмоциональный интеллект как фактор учебной мотивации обучающихся в условиях современного общества. Авторами приведены теоретические доводы, опирающиеся на концепциях самодетерминации и эмоционального интеллекта.

ANNOTATION

This article explores emotional intelligence as a factor in students' academic motivation in modern society. The authors present theoretical arguments based on the concepts of self-determination and emotional intelligence.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: эмоциональный интеллект, учебная мотивация, самодетерминация, регуляция мотивации, обучающиеся, профессиональное становление, мотивационные механизмы, эмоциональная компетентность, мотивационные стратегии, автономная форма мотивации.

KEYWORDS: emotional intelligence, academic motivation, self-determination, motivation regulation, students, professional development, motivational mechanisms, emotional competence, motivational strategies, autonomous form of motivation.

В условиях современного стремительно меняющегося общества и научно-технического прогресса имеет место разработка новых подходов к подготовке квалифицированных кадров, способных к эффективной адаптации в рамках профессиональной деятельности [1]. В этом контексте особую роль играет развитие учебной мотивации, содействующей процессу более эффективного усвоения образовательных программ обучающимися, а также формированию критического мышления, инициативности и других качеств, способствующих профессиональному становлению студентов.

Развитие способности будущих специалистов к функционированию в среде изменяющихся условий с сохранением конкурентоспособности возможно благодаря своевременному освоению традиционных учебных компетенций наряду с формированием личностных характеристик, оказывающих существенное

влияние на способность эффективного взаимодействия в коллективе, сопровождающимся своевременным принятием обдуманных решений, основанных на осознании последствий собственной деятельности.

Одним из важнейших приобретаемых качеств личности, способствующих достижению поставленной цели, является эмоциональный интеллект (EI – emotional intelligence), проявляющийся в умении распознавать и понимать как свои, так и чужие эмоции, управлять эмоциональными состояниями и использовать их для выполнения задач [2; 3]. Значение EI как фактора психологической устойчивости, отражающегося в способности к поддержанию работоспособности, подчеркивает психолог Стивен Стайн, полагающий, что различия в уровне успешности студентов на 80% обусловлены именно эмоциональными компетенциями, тогда как вклад IQ (Intelligence Quotient) составляет около 20 % [4].

Актуальность исследования обоснована необходимостью всестороннего изучения EI и выявлению механизмов стимулирования учебной мотивации молодежи. Изучение и последующее внедрение действенных методов благоприятствует личностному и профессиональному росту обучающихся, равно как и социально-экономическому прогрессу региона и страны в целом, что выражается:

- в повышении качества образования – для высших учебных заведений;
- в привлечении специалистов, готовых к профессиональным вызовам, – для работодателей;
- в развитии различных отраслей экономики, нуждающихся в квалифицированных кадрах, – для общества.

В связи с этим, исследование эмоционального интеллекта как фактора, помогающего повышать учебную мотивацию и развивать профессиональные навыки у студентов, представляется особенно значимым [5]. Понятие EI закрепилось в психологии благодаря работам Д. Гоулмана, П. Сэловаея и Дж. Майера, создавших концепцию, согласно которой EI заключается в способности к распознаванию, интерпретированию и регулированию эмоций и использованию эмоциональной информации для функционирования в обществе путем построения продуктивного общения [2; 6].

Ключевую роль эмоциональный интеллект приобретает в ходе профессионального становления обучающихся. По мнению Э. Ф. Зеера, профессионал характеризуется не только безупречным освоением компетенций в своей области, но и наличием личностных качеств, проявляющихся в адаптированности его к профессиональной среде [7]. Развитый EI выражается в гибкости мышления, эмоциональной устойчивости и развитой эмпатии. Так, важной предпосылкой роста обучающегося как будущего специалиста выступает эмоциональная зре-

лость, формируемая еще в студенческие годы, что подтверждается исследованиями в области педагогической психологии, которые показывают, что эмоциональная саморегуляция оказывает значительное влияние на способность к длительной сосредоточенной учебной деятельности [3].

Важно отметить, что развитие ЕІ в образовательной среде должно осуществляться систематически для чего и должно быть интегрировано в учебный процесс. Занятия по эмоциональной саморегуляции, а также групповые дискуссии, ориентированные на развитие межличностных навыков, представляются наиболее эффективными методами. Внедрение в программы обучения курсов, направленных на развитие эмоциональной компетентности, позволит углубить понимание эмоциональной сферы, что, в свою очередь, должно благоприятно сказаться на академических успехах.

Учебная мотивация равным образом представляет собой сложную структуру, состоящую из познавательного интереса, внутреннего и внешнего стимулов, а также системы ценностных ориентаций обучающегося. Для более точного определения форм мотивации обратимся к теории самодетерминации Р. Райана и Э. Деси, в рамках которой предложен континуум относительной автономии мотивации, определяющий степень ее регулирования внешними или внутренними факторами – от амотивации до полностью автономной регуляции (таблица 1).

Таблица 1 – Мотивационный континуум в теории самодетерминации

Уровень регуляции по теории самодетерминации		Характеристика уровня	Компонент эмоционального интеллекта	Механизм связи	Поведенческие проявления
Амотивация		Нет цели и интереса	Низкая осознанность эмоций	Трудно понять эмоции, нет мотивации	Пассивность
Внешняя мотивация	Экстернальная регуляция	Действие под давлением извне	Слабая регуляция эмоций	Эмоции усиливают зависимость от контроля	Низкая инициативность
	Интроецированная регуляция	Мотивация из-за вины, тревоги	Недостаточная регуляция негативных эмоций	Эмоции давят, а не осмысливаются	Напряженность
	Идентифицированная регуляция	Осознание личностной значимости	Эмоциональная рефлексия	Эмоции помогают оценить важность деятельности	Рост мотивации, уверенность

Продолжение таблицы 1

	Интегрированная регуляция	Согласование с ценностями	Глубокая эмоциональная осознанность	Эмоции встроены в ценности и цели	Автономность
Внутренняя мотивация		Интерес и удовольствие	Позитивные эмоции, сильная регуляция	Эмоции становятся источником энергии	Творчество, вовлеченность

Анализируя данные из таблицы 1, можно говорить о полном отсутствии какого-либо влечения или стимула к деятельности при амотивации. Следующий уровень – контролируемая мотивация, возникающая под воздействием положительных или отрицательных санкций. Данная форма мотивации способствует выполнению задач с целью избежать негативных последствий, рассчитывая на поощрение.

Такие подвиды как интегрированная регуляция и внутренняя мотивация наиболее оптимальны с точки зрения теории самодетерминации, так как содействуют осознанию значимости собственной деятельности и наличию желания ею заниматься. Вышеупомянутый тип мотивации способствует более основательному погружению в учебную деятельность, развитию креативности и стрессоустойчивости. Например, обучающийся самостоятельно разбирает новую тему из-за стремления к познанию чего-то нового. В этом проявляется согласование поставленных задач с ценностной системой человека.

Указанные аспекты определяют внутреннюю мотивацию как наиболее устойчивую и самодостаточную по сравнению с внешними формами регуляции, такими как экстернальная и интроецированная, которые заточены на поведенческую модель, формирующуюся под воздействием внешних условий и преимущественно негативных эмоций.

Возвращаясь к теме эмоционального интеллекта, можно сделать вывод о том, что высокий уровень EI позволяет студенту лучше идентифицировать эмоциональные проявления, благодаря чему переход от контролируемых форм мотивации к автономным происходит быстро и эффективно. Это делает процесс обучения для учащихся осмысленным и целенаправленным, а также способствует улучшению межличностных взаимодействий, что важно для развития человека, как существа биосоциального, что, в свою очередь, в дальнейшем облегчает внедрение и адаптацию индивида к рынку труда.

Таким образом, преобладание из всей структуры мотиваций – внутреннего

компонента является высшей степенью автономии. Высокий уровень эмоциональной осознанности позволяет отчетливо воспринимать весь спектр эмоций, возникающий в процессе деятельности, что способствует закреплению внутренних мотивов. В то же время эмоциональная регуляция обеспечивает поддержание оптимального уровня психической энергии, необходимой для устойчивого характера функционирования человека в обществе и профессиональной среде соответственно. Отмечается, что развитый ЕІ у студентов позволяет им точнее определять причины учебных затруднений, своевременно корректировать поведенческие стратегии, избегая эмоционального выгорания, что в исключительной степени положительно сказывается на профессиональные навыки будущего специалиста.

Библиографический список

1 Бирюкова Ю. Н. Особенности инновационного подхода в формировании компетентностного специалиста / Ю. Н. Бирюкова // Современные векторы развития науки : сборник статей по материалам ежегодной научно-практической конференции преподавателей по итогам НИР за 2023 год, Краснодар, 06 февраля 2024 года. – Краснодар : Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, 2024. – С. 484–486.

2 Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман. – 9-е изд. – Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2020. – 544 с.

3 Mayer J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2008). Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? *American Psychologist*, 63(6), 503-517.

4 Ковшилова С. Н. Особенности эмоционального интеллекта студентов // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2010. – № 11-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-emotsionalnogo-intellekta-studentov> (дата обращения: 16.11.2025).

5 Бирюкова Ю. Н. К анализу методологических основ формирования профессионально важных качеств у обучающихся / Ю. Н. Бирюкова, Ю. Г. Лесных, Т. П. Аванесова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1 (104). – С. 25–28.

6 Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 512 с. – URL: <https://ibooks.ru/bookshelf/21966/reading> (дата обращения: 16.11.2025).

7 Зеер Э. Ф. Психология профессий : учебное пособие / Э. Ф. Зеер. – 5-е изд., перераб. и доп. – Москва : Академический Проект, 2020. – 336 с.

СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Моисеева Татьяна Андреевна, Казань, Россия

FAIRY TALE THERAPY AS A MEANS OF CORRECTING ANXIETY IN YOUTH SCHOOLCHILDREN

Moiseeva Tatiana Andreevna, Kazan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье раскрыто содержание сказкотерапии, особенности младшего возраста, способы снятия тревожности, понимание детьми философии жизни, понимания, что можно делать, а что нельзя. Также отмечены пути совершенствования данной коррекционной работы.

ANNOTATION

The article reveals the content of fairy tale therapy, the characteristics of early childhood, ways to relieve anxiety, children's understanding of the philosophy of life, and what they can and cannot do. It also highlights ways to improve this correction work.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: сказкотерапия, младший школьный возраст, тревожность, коррекция, психологические особенности, личность, страх, индивидуальность.

KEYWORDS: fairy tale therapy, primary school age, anxiety, correction, psychological characteristics, personality, fear, individuality.

Актуальность исследования заключается в том, что на ребенка в младшем школьном возрасте помимо поступления в школу обрушивается множество неблагоприятных факторов, которые в полной мере тормозят развитие личности и индивидуальности развития. Причиной всего является неустойчивая эмоциональная и психологическая сфера данного возраста, когда страхи возникают благодаря богатому воображению и фантазии ребенка.

Степень исследованности данной темы заключается в масштабном исследовании авторами, психологами, учеными вопросов страха, тревожности и неуверенности младшего школьного возраста. Данная тема достаточно раскрыта в работах следующих авторов: А. В. Божович, А. И. Захаровой, А. М. Прихожан, А. С. Спиваковского и других.

Страхи у детей чаще всего возникают из особенностей детской психики, при этом, если поощрять детские страхи и не обращать на них внимания, то рано или поздно страхи вызовут такие последствия, как нервозность, депрессия и раз-

ного рода психические и психологические отклонения. Проблемы развития страхов у детей младшего школьного возраста исследованы в работах Л. М. Веккер, В. Р. Кисловской, Ю. Л. Ханина и других.

Предмет. Сказкотерапия как средство коррекционной работы со страхами младших школьников.

Цель. Изучить и проанализировать психокоррекцию страхов детей младшего школьного возраста, влияние сказкотерапии на снятие тревожности в младшем школьном возрасте. Постановка цели повлияла на решение следующих **задач:**

- рассмотреть научную литературу по коррекционной работе со страхами и снятию тревожности в младшем школьном возрасте посредством сказкотерапии;
- проанализировать уровень тревожности в младшем школьном возрасте;
- рассмотреть проведенные исследования, методы сбора и анализа полученной информации, сделать выводы по результатам исследования.

Методологической основой исследования стали общенаучные методы познания такие, как сравнительный, типологический, системный анализ, анализ литературы по исследуемой теме, психодиагностические методы, методы обработки результатов.

Сказкотерапия является лучшим и эффективным способом снятия тревожности и блокирования страхов у младших школьников, так как помогает снизить стресс, сгладить негативизм, переключиться на позитивные мысли [1, с.305-307]. Сказкотерапия является достаточно старым психологическим методом и в то же время новым современным подходом, Сказка для ребенка – это психология волшебства, веры в чудо, в возможность примерить на себя роль героя, почувствовать силу добра. Сказкотерапия включает в себя ряд сказок следующего направления: простые художественные, медиативные, дидактические, психотерапевтические. Посредством сказки с ребенком можно обсудить его страхи, предпосылки страхов, уровень тревожности.

В коррекционной работе можно использовать следующие формы работы со сказками: рассказ сказки, сочинение сказки, постановка сказки, пересказ сказки, рисование сказки, куклотерапия [2, с.118]. При этом к каждому ребенку подбирается индивидуальный подход с учетом его характерных особенностей, что напрямую соотносится с задачей проектирования образовательных маршрутов [8]. Однако, комбинируя методы можно расширить кругозор ребенка, показать ему способы восприятия жизненных ситуаций, что, в свою очередь, способствует более четкому определению траектории реализации воспитательной работы [9].

В исследовании принимали участие две группы детей 8–9 лет (контрольная и экспериментальная группа).

В работе были применены следующие четыре методики А. И. Захарова: проведение исследование поведенческих реакций ребенка, исследование физиологических реакций ребенка, исследование эмоциональных проявлений, исследование подверженности ребенка страхам [3, с. 211–214]. В процессе диагностик за ребенком наблюдали в течение дня в школе, отмечая необычные проявления его психики. Результаты диагностик показали, что дети (70 %) чаще всего бояться опоздать в школу, 40 % младших школьников бояться отвечать урок перед классом, 60 % детей бояться реакции родителей на оценки, 30 % детей бояться врачей и уколов, 40 % детей бояться высоты, например, подъем по канату на физкультуре, 2 % включают в себя остальные страхи.



Рисунок 1 – Результаты диагностики страхов у младших школьников, вызывающие тревожность

Сказкотерапия будет успешна, если реализуются следующие условия: будут определены этапы коррекционной работы со страхами у младших школьников; подобраны способы и приемы сказкотерапии, проведены групповые занятия со школьниками; осуществлен индивидуальный подход к каждому ребенку [4, с.132]. Педагогом было проведено ряд занятий.

В начале исследования педагог сформировал в классе доверительную атмосферу, дети, представляя себя сказочными героями, рассказывали друг другу о себе. Затем педагог предложил ребятам разыграть позитивную сказку с распределением небольшого количества ролей. В процессе игры одни ребята участвовали в сказке, а другие смотрели и переживали, подсказывая героям, какие проявлять эмоции в том или ином случае. В конце сказки педагог объяснил детям,

как бороться со страхами, которые мешают в повседневной жизни. На следующем уроке педагог провел с детьми сказку «Вороненок» О. В. Хухлаевой, которая должна была снять напряжение и тревожность в классе, развить уверенность у школьников. Перед прочтением сказки педагог провел с детьми упражнение на расслабление «Медвежонок в берлоге». После прочтения сказки педагог с детьми обсуждал сказку и главного героя вороненка, который всего боялся. Педагог объяснил, что тревога перед контрольной или у доски – это нормальная реакция организма, помогающее организму собраться и вспомнить пройденный материал. Поэтому нужно научиться верить в свои силы, знания и не бояться ошибаться.

На третьем занятии была использована сказка «Сказка о маленьком котенке», развивающая в детях желание преодолевать трудности, радоваться каждому дню, каждому моменту и понимать, что «ты» личность и индивидуальность. Для закрепления педагог провел упражнение «Домик» для формирования силы духа, воли и желания учиться и познавать новое.

На четвертом занятии педагог решил закрепить навыки саморегуляции для снижения тревожности и страхов посредством постановки сказки «О Мышоноке и темноте». Перед постановкой сказки педагог провел упражнение «У страха глаза велики», позволившее детям вдоволь насмеяться над страхами и расслабиться. Педагог с детьми прочитали сказку, обсудили, при этом каждый ученик сказал, чего он начинает бояться, если оказался в темном помещении. Для закрепления было проведено упражнение «Мусорное ведро», в которое каждый ребенок выкинул свои страхи, написанные на листочке бумаги.

На пятом занятии в целях коррекции страхов и тревожности педагог провел чтение сказки «Девочка Надя и Баба Яга» по ролям. После прочтения дети бурно обсуждали хорошие и плохие качества девочки, ее поведение с мамой, с бабой-ягой. Сказка помогла детям преодолеть страх перед злыми героями сказок, а также дала возможность оценить свое поведение и поведение своих одноклассников [5, с. 131–136]. Этот этап работы приобрел особую педагогическую значимость: в процессе живого, эмоционально насыщенного диалога о поступках героев у учащихся развивалась способность к нравственной оценке, саморефлексии и осознанному регулированию собственного поведения — ключевые компоненты формирования учебной деятельности, что соответствует положениям, изложенным Г. Р. Юсуповой и соавторами в исследованиях по данной проблематике [10].

Следующим этапом исследования была беседа с родителями, на котором родителям объяснили, как правильно корректировать страхи и тревожность ре-

бенка, чтобы страхи не превратились в фобии. Также родителям были предложены сказки для прочтения с ребенком в домашних условиях [6, с. 11–14]. В конце беседы родители могли индивидуально поговорить с педагогом и психологом школы.

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика уровня развития страхов и снятия тревожности у детей младшего школьного возраста. Были проведены те же методики, что и на констатирующем этапе. Проанализировав полученные результаты, после проведения коррекционных упражнений были сделаны следующие выводы.

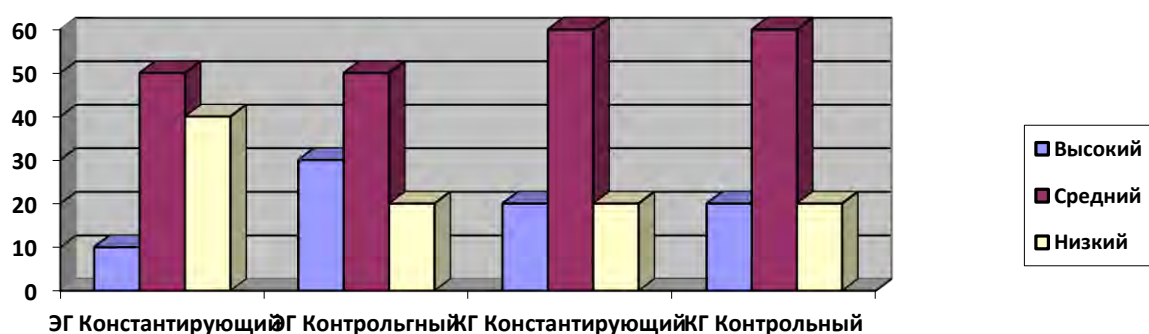


Рисунок 2 – Сравнение экспериментальной и контрольной группы на констатирующем и контрольном этапе

На рисунке 2 можно увидеть положительную динамику после проведения коррекционных уроков по снижению тревожности, снятию напряжения и страхов у младших школьников.

Таким образом, полученные практические результаты позволяют подтвердить эффективность сказкотерапии. Сказка, как народный феномен положительно влияет на детей, открывая мир волшебства, доброты, делая психику ребенка стабильной и уравновешенной [7, с. 663–665].

В заключение отметим, что сказка – это не только способ коррекции страхов и тревожности, но и способом коррекции поведения ребенка. Зачастую сказка – это как работа психолога, но на внутреннем подсознании.

Библиографический список

- 1 Стебнева Е. А. Сказкотерапия как метод диагностики и коррекции в психологии / Е. А. Стебнева // Молодой ученый. – 2022. – № 5 (400). – С. 305–307.
- 2 Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Формы и методы работы со сказками /

Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – Санкт-Петербург : Речь, 2020. – 240 с.

3 Захаров А. И. Авторский пакет методик : клинико-психологическое консультирование при неврозах у детей и подростков / А. И. Захаров. Москва : Логос, 2019. – 324 с.

4 Иванова Н. И. Сказка в развитии младших школьников / Н. И. Иванова. – Москва : Логос, 2020. – 236 с.

5 Лучина Т. И. Сказкотерапия как метод психокоррекции / Т. И. Лучина // Приоритетные направления развития российской науки : материалы III всероссийской научно-практической конференции / отв. ред. А. А. Зарайский. – 2020. – С. 131–136.

6 Методика сказкотерапии : методическое пособие для специалистов по работе с детьми / подготовлено в рамках социально-значимого проекта «Лаборатория интерактивных добровольческих технологий» при поддержке Правительства Ставропольского края – Ставрополь : Ставропольская краевая общественная детская организация «Союз детей Ставрополья», 2022. – 25 с

7 Новикова П. А. Сказкотерапия как метод профилактики тревожности младших школьников / П. А. Новикова // Молодой ученый. – 2023. – № 49 (496). – С. 663–665.

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

9 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.

10 Юсупова Г. Р. Формирование учебной деятельности в начальной школе / Г. Р. Юсупова, Э. Ф. Исмагилова, Ф. А. Саглам. – Казань : Познание, 2014. – 116 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА, СКЛОННЫХ К КРИЗИСНЫМ СОСТОЯНИЯМ И СУИЦИДАЛЬНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Мухаметшина Дарья Юрьевна, Казань, Россия

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR ADOLESCENTS AT RISK PRONE TO CRISIS STATES AND SUICIDAL BEHAVIOUR

Muhametshina Daria Yurievna, Kazan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье анализируются особенности психолого-педагогического сопровождения подростков группы риска, проявляющих признаки кризисных состояний и суицидального поведения. Представлены результаты диагностики эмоционального состояния обучающихся и опыт реализации комплекса сопровождения в условиях общеобразовательной школы. Рассматриваются личностные и социально-психологические факторы, влияющие на формирование суицидального риска, а также выделяются ключевые компоненты профилактической работы, направленной на снижение эмоциональной напряженности подростков. Полученные данные позволяют оценить эффективность применяемого сопровождения и обозначить направления дальнейшего совершенствования помощи обучающимся, испытывающим выраженные эмоциональные трудности.

ANNOTATION

The article examines the specific features of psychological and pedagogical support for at-risk adolescents who exhibit signs of crisis states and suicidal behavior. The study presents the results of diagnostic assessment of students' emotional well-being and describes the implementation of a comprehensive support program within a general education school. The analysis focuses on personal and socio-psychological factors contributing to suicidal risk and outlines the key components of preventive work aimed at reducing adolescents' emotional distress. The findings allow for an evaluation of the effectiveness of the applied support measures and highlight promising directions for improving assistance for students experiencing significant emotional difficulties.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: подростки группы риска, суицидальное поведение, кризисные состояния, психолого-педагогическое сопровождение, профилактика.

KEYWORDS: at-risk adolescents, suicidal behavior, crisis states, psychological and pedagogical support, prevention.

Современная социально-психологическая обстановка подчеркивает актуальность проблемы сохранения психического благополучия подростков. Обра-

зовательные организации все чаще сталкиваются с обучающимися, испытывающими эмоциональные трудности, повышенную тревожность и признаки кризисных состояний. Подростковый возраст сопровождается интенсивными переживаниями, поиском собственного места в мире, стремлением к самостоятельности, что при недостатке поддержки может приводить к росту внутреннего напряжения и появлению аутоагрессивных проявлений, включая элементы суицидального поведения. Исследователи отмечают, что сочетание личностных, семейных и социальных факторов повышает уязвимость подростков, а школьная среда выступает как значимой зоной риска, так и ключевым ресурсом для своевременной помощи [7].

Анализ научной литературы показывает, что проблема сопровождения подростков группы риска рассматривается в междисциплинарном поле, включающем психологию, педагогику и клиническую суицидологию. В исследованиях подчеркивается значимость ранней диагностики, повышения компетентности педагогов и создания системы профилактики, интегрированной в образовательную организацию. Е. А. Пырьев, А. Н. Кургинова, Н. Л. Климон и А. Д. Бочаров выделяют необходимость выработки четких алгоритмов выявления признаков суицидального риска и построения многоуровневой системы реагирования в школе [4, с. 175]. О. И. Ефремова подчеркивает, что эффективное сопровождение предполагает сочетание диагностического, консультативного и коррекционно-развивающего компонентов, а также активное взаимодействие с родителями [2, с. 2]. Н. Н. Васягина, Е. С. Барина и Е. Н. Григорян предлагают использовать ресурсный подход, направленный на укрепление значимых личностных и социальных ресурсов подростка, формирование навыков стрессоустойчивости и повышение качества межличностного взаимодействия [1, с. 23].

Таким образом, сопоставление литературных источников демонстрирует общую тенденцию: эффективность сопровождения подростков группы риска напрямую зависит от комплексности, межведомственного взаимодействия и участия педагогов как ключевых взрослых.

Цель данного исследования состояла в теоретическом обосновании и практическом описании опыта организации психолого-педагогического сопровождения подростков группы риска, проявляющих склонность к кризисным состояниям и суицидальному поведению в условиях общеобразовательной школы. В соответствии с поставленной целью были определены следующие задачи: осуществить анализ теоретических подходов к пониманию суицидального поведения подростков и принципов их сопровождения; выявить особенности проявления факторов риска в конкретном ученическом коллективе; представить струк-

туру и содержание комплекса психолого-педагогических мероприятий, направленных на поддержку подростков с признаками эмоциональной дезадаптации; а также оценить эффективность реализованного сопровождения на основе изменений в межличностном взаимодействии и субъективном восприятии школьной среды.

Эмпирическая часть исследования была проведена на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная татарско-русская школа № 48 с углубленным изучением отдельных предметов». В исследовании участвовали 18 обучающихся 10 «А» класса, что позволило получить данные о специфике эмоционального состояния и особенностях поведения подростков в реальных условиях школьной среды. Работа осуществлялась в рамках плановой деятельности школы по профилактике суицидального поведения и сопровождению обучающихся группы риска.

Для диагностики эмоционального состояния и выявления риска аутоагрессивных проявлений использовались две валидные и широко применяемые методики: Методика оценки уровня тревожности Ч. Д. Спилбергера в адаптации Ю. Л. Ханина (STAI) [3], позволяющая определить уровни ситуационной и личностной тревожности, и методика выявления склонности к суицидальным реакциям СР-45, разработанная П. И. Юнацкевичем [8], направленная на оценку выраженности аутоагрессивных тенденций, эмоциональной нестабильности и уровня фрустрированности.

Результаты первичного обследования показали неоднородность эмоционального состояния обучающихся, что позволило выделить различные уровни риска. Данные констатирующего этапа отражены в таблице 1.

Таблица 1 – Уровни выраженности суицидального риска (СР-45)

Уровень риска	Количество подростков	Характеристика состояния
Низкий		Эмоциональная стабильность, отсутствие аутоагрессивных проявлений
Средний		Повышенная тревожность, эмоциональная напряженность
Высокий		Склонность к кризисным реакциям, выраженная нестабильность

Данные результаты свидетельствуют о том, что большинство подростков находятся на низком или среднем уровне риска, что свидетельствует о неоднородности эмоционального состояния группы. Наличие обучающихся с высоким

уровнем риска указывает на потребность в усиленной профилактической и коррекционной работе [6].

Результаты по методике Спилбергера-Ханина представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Уровни тревожности подростков по методике Спилбергера-Ханина

Уровень тревожности	Количество подростков	Характеристика состояния
Низкий		Эмоциональная устойчивость, контролируемые реакции
Средний		Умеренная напряженность, повышенная чувствительность к стрессу
Высокий		Выраженная тревожность, эмоциональная нестабильность

Данные свидетельствуют о том, что большинство подростков имеют средний уровень тревожности, что отражает высокий уровень эмоциональной напряженности в группе. Наличие обучающихся с высокими показателями тревожности свидетельствует о потребности в адресной коррекционной работе.

На основе результатов первичной диагностики был разработан и реализован комплекс психолого-педагогического сопровождения, направленный на снижение эмоциональной напряженности, укрепление навыков саморегуляции и повышение качества межличностного взаимодействия подростков [5]. Содержание сопровождения включало индивидуальные консультации, направленные на осмысление причин эмоциональных переживаний и развитие навыков управления собственным состоянием, а также групповые занятия с элементами тренингов по развитию коммуникации, эмоциональной регуляции и конструктивного поведения в трудных ситуациях.

После завершения комплекса сопровождения была проведена повторная диагностика склонности к суицидальным реакциям по методике СР-45. Сравнительные данные представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Динамика уровня выраженности суицидального риска (СР-45)

Уровень риска	До сопровождения	После сопровождения	Характеристика изменений
Низкий			Стабилизация эмоционального состояния
Средний			Снижение тревожности и фрустрации
Высокий			Уменьшение выраженных кризисных проявлений

Данные таблицы демонстрируют положительную динамику: увеличение числа подростков с низким уровнем риска указывает на снижение выраженности эмоциональной нестабильности в группе. Одновременно уменьшение количества обучающихся с высоким уровнем риска подтверждает результативность проведенного психолого-педагогического сопровождения.

Параллельно была проведена повторная диагностика по методике Спилбергера-Ханина, ее результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Динамика уровней тревожности по методике Спилбергера–Ханина

Уровень тревожности	До сопровождения	После сопровождения	Характеристика изменений
Низкий			Повышение эмоциональной устойчивости
Средний			Снижение напряженности у части обучающихся
Высокий			Уменьшение выраженной тревожности

Результаты показывают снижение тревожности у большинства подростков: увеличилось число обучающихся с низкими показателями, а количество высоких значений уменьшилось. Это свидетельствует о снижении чувствительности к стрессу и укреплении навыков эмоциональной саморегуляции.

Таким образом, полученные результаты подчеркивают значимость системного сопровождения подростков, относящихся к группе риска по кризисным состояниям. Комплекс психолого-педагогических мероприятий может быть рекомендован для использования в образовательных организациях как эффективный инструмент профилактики эмоционального неблагополучия. Практическая значимость исследования заключается в возможности использования представленных диагностических данных, структуры сопровождения и методических подходов педагогами-психологами, классными руководителями для построения комплексной работы с подростками, испытывающими эмоциональные трудности.

Библиографический список

1 Васягина Н. Н. Ресурсный подход к диагностике и профилактике суицидального поведения обучающихся : методические рекомендации для психологов образовательных организаций / Н. Н. Васягина, Е. С. Барина, Е. Н. Григорян. – Екатеринбург, УрГПУ, 2023. – 50 с.

2 Ефремова О. И. Психологическое сопровождение детей и подростков со склонностью к суицидальному поведению в детских оздоровительных центрах / О. И. Ефремова, Н. А. Ситчихина // Концепт. – 2014. – № 12. – 1–7.

3 Методический инструментарий для диагностики суицидального риска : ИНФОУРОК. – URL: https://infourok.ru/metodicheskiy-instrumentariy-dlya-diaagnostiki-suicidalnogo-riska-3977490.html?utm_source=chatgpt.com (дата обращения: 24.11.2025).

4 Пырьев Е. А. Психолого-педагогическое сопровождение факта суицидального поведения обучающегося в образовательной организации / Е. А. Пырьев, А. Н. Кургинова, Н. Л. Климон, А. Д. Бочаров // Вестник Вятского государственного университета. – 2022. – № 3 (145). – С. 175–184.

5 Рыбасова, Ю. Ю. Арт-терапевтическое сопровождение людей с орфанными заболеваниями через аутентичные танцевальные упражнения / Ю. Ю. Рыбасова, Е. Е. Новгородова, Г. Р. Ситдикова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2023. – № 2. – С. 157–161.

6 Саглам Ф. А. Педагогические условия коррекции интернет-аддикции у подростков : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореф. дис... канд. пед. наук / Ф. А. Саглам. – Казань, 2009. – 23 с.

7 Ханмурзина, Р. Р. Формирование социальной самозащищенности у студентов вуз в едином образовательном пространстве / Р. Р. Ханмурзина // Казанский педагогический журнал. – 2009. – № 7-8 (73-74). – С. 41–49.

8 Юнацкевич П. И. Методика выявления склонности к суицидальным реакциям (СП-45) : Основы военной суицидологии. – URL: <https://ins.ast.social/menu-news/13-yunatskevich-p-i-osnovy-voennoj-suitsidologii.html> (дата обращения: 24.11.2025).

**СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ И ЗНАЧЕНИЕ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ БУДУЩИХ
ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

*Некрасова Маргарита Игоревна, Козленкова Елена Николаевна, Москва,
Россия*

**THE ESSENCE, CONTENT AND SIGNIFICANCE OF PSYCHOLOGICAL
AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR FUTURE TEACHERS
OF VOCATIONAL TRAINING**

Nekrasova Margarita Igorevna, Kozlenkova Elena Nikolaevna, Moscow, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье раскрыта сущность термина «психолого-педагогическое сопровождение», выявлено принципиальное отличие от смежных понятий; определено содержание и значение психолого-педагогического сопровождения будущих педагогов профессионального обучения.

ANNOTATION

The article reveals the essence of the term «psychological and pedagogical support», reveals the fundamental difference from related concepts; defines the content and meaning of support for future teachers of vocational training.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психолого-педагогическое сопровождение, образование, педагог профессионального обучения, профессиональное обучение, профессиональное образование.

KEYWORDS: psychological and pedagogical support, education, teacher of vocational training, vocational training, vocational education.

Введение. Формирование целостного представления о процессе психолого-педагогического сопровождения будущих педагогов профессионального обучения требует анализа и характеристики феноменологии основных понятий, характеризующих данный процесс. В современной педагогической науке и практике часто наблюдается синонимичное использование понятий «поддержка», «содействие», «наставничество», «кураторство» и «тьюторство», что приводит к сложностям в установлении границ их содержания и затрудняет, соответственно, процесс проектирования этой стороны педагогической деятельности. В связи с этим возникает потребность в концептуальном разграничении данных терминов.

Теоретические положения. Согласно исследованиям Е. В. Бондаревской, Е. И. Исаева, Т. В. Анохиной, А. В. Мудрика, В. И. Слободчикова, психолого-пе-

дагогическая поддержка – это комплекс мер и подходов, призванных способствовать развитию личности обучающегося, раскрытию его потенциала и преодолению возникающих трудностей в процессе обучения [1, с. 33]. При этом поддержка осуществляется не на постоянной основе, а носит ярко выраженный эпизодический и ситуативный характер, проявляющийся в ответ на возникновение конкретных проблем, кризисов или при наступлении момента, когда необходимо сделать выбор. Ее можно рассматривать как важнейший, но не исчерпывающий компонент сложного процесса психолого-педагогического сопровождения.

Г. С. Батищев, С. И. Гессен, Н. А. Бердяев, П. Ф. Каптерев, А. А. Бодалев, М. М. Бахтин определяют содействие как форму оперативного педагогического воздействия, которое носит кратковременный характер и предоставляется в конкретной учебной ситуации для преодоления локальных трудностей [2, с. 37]. Содействие предполагает оказание активной помощи в достижении конкретной цели и ориентировано на результат. В отличие от сопровождения, содействие не реализуется как непрерывная деятельность на протяжении всего образовательного процесса, а осуществляется как ответ на конкретные проблемные ситуации, возникающие у студентов и требующие участия преподавателя.

Наставничество в своих работах В. В. Никитина, Г. Льюнс, С. В. Панина, И. А. Троян, Л. А. Кравченко, А. В. Мордовская определяют, как форму взаимоотношений, в которой опытный педагог (наставник) передает свои профессиональные знания, умения, нормы и ценности конкретного профессионального сообщества обучающемуся (подопечному), способствуя его профессиональному становлению [3, с. 6]. Основная цель наставничества – обеспечить успешную адаптацию и быстрое погружение в профессиональную среду.

Понятие «кураторство» раскрывают в своих работах Н. Ф. Большакова, И. Ф. Исаев, А. В. Куприна, С. В. Лаптева, Г. Дербридж, Г. Х. Мин, понимая его как организационно-административную и воспитательную функцию, связанную с координацией деятельности студенческой группы, контролем за соблюдением правил, решением текущих организационных вопросов и первичной помощью в учебных вопросах [4, с. 173]. Обычно деятельность куратора строго регламентирована и подчинена установленным нормам, а его задачи зачастую сводятся к выполнению предписанных функций в рамках образовательной организации. Сопровождение, напротив, нацелено не на формальный контроль, и характеризуется индивидуальным подходом к каждому студенту.

О. В. Губанова, Т. М. Ковалева, Н. И. Рыбалкина раскрывают понятие «тьюторство» как целенаправленную деятельность, при которой преподаватель помогает обучающемуся в освоении интересующей его предметной области, выявляет познавательные интересы, способствует формированию индивидуальной

образовательной траектории, а также отслеживает процесс выполнения учебных заданий и при необходимости проводит консультации [5, с. 21].

По сравнению со всеми охарактеризованными понятиями наиболее широким и интегративным является «сопровождение». В своих исследованиях Н. Н. Михайлова, А. В. Мудрик, О. С. Газман, М. Р. Битянова, Е. В. Бурмистров, С. Д. Поляков определяют сопровождение как деятельность, направленную не просто на совместное преодоление трудностей, а на создание условий для полноценного профессионального развития, предполагающую максимальную свободу и ответственность личности. В отличие от поддержки, сопровождение является не ситуативным, а продолжительным и непрерывным процессом. В отличие от наставничества, сопровождение не предполагает разделения на «ведущий – ведомый», а строится на принципах субъект-субъектного отношения и диалога. Тьюторство фокусируется на индивидуализации образовательной траектории, помогая студенту в выборе содержания обучения, в то время как сопровождение направлено на обеспечение всего процесса профессионального становления личности обучающегося, включая в себя образовательный компонент. Сопровождающий не решает проблемы за сопровождаемого, а создает условия для активизации его собственных ресурсов, развития рефлексии и способности к самостоятельному принятию ответственных решений. Именно эта позиция, а также непрерывный, системный и целостный характер определяют процесс психолого-педагогического сопровождения.

Практические результаты исследования. В контексте профессионального становления будущего педагога профессионального обучения психолого-педагогическое сопровождение представляет собой системную, динамическую деятельность, интегрированную во все этапы его подготовки в вузе.

Содержание процесса психолого-педагогического сопровождения охватывает ключевые компоненты профессионального становления личности будущего педагога профессионального обучения:

1 Когнитивный компонент: формирование профессиональных знаний у обучающихся.

2 Операциональный компонент: развитие педагогических умений и навыков.

3 Деятельностно-практический компонент: непосредственное вовлечение будущего педагога в реальную профессиональную деятельность через прохождение учебной и производственной практики, а также выполнение проектов, приближенных к профессиональной среде.

4 Мотивационно-ценностный компонент: определение ценностных ориентаций и смыслов, становление профессиональной идентичности.

5 Эмоционально-волевой компонент: развитие эмоционального интеллекта, стрессоустойчивости, саморегуляции [6, с. 9].

Психолого-педагогическое сопровождение не сводится к сумме разрозненных мероприятий (бесед, консультаций), а представляет собой единую стратегию, все элементы которой, включая диагностику, развивающую и воспитательную работу, взаимосвязаны и подчинены общей цели – содействию успешному профессиональному становлению будущего педагога.

Непрерывность процесса подчеркивает его поэтапный и постоянный характер. Сопровождение осуществляется на всех стадиях профессионального становления будущего педагога профессионального обучения:

1 Этап адаптации (1 курс): сопровождение направлено на помощь в адаптации к вузовской среде, формирование мотивации к будущей профессии, выявление когнитивных способностей и потенциальных трудностей.

2 Этап профессионального самоопределения (2-3 курс): акцент смещается на углубленное изучение специальных дисциплин, проектирование индивидуальной образовательной траектории, развитие педагогических способностей в ходе учебных и производственных практик.

3 Этап профессионального становления (4 курс): сопровождение фокусируется на завершении профессионального самоопределения, подготовке к итоговой аттестации и выходу на рынок труда [6, с. 12].

На каждом из этих этапов меняются конкретные задачи, формы и методы работы, но неизменной остается сущность характеризуемого процесса – создание поддерживающей среды, обеспечивающей условия для саморазвития и профессионального становления будущего специалиста.

Значение психолого-педагогического сопровождения в процессе профессионального становления будущих педагогов профессионального обучения определяется его ролью в обеспечении системного подхода и создании условий для осознанного формирования профессиональной идентичности и успешного профессионального становления.

Заключение. Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение будущих педагогов профессионального обучения представляет собой целостный, системный и непрерывный процесс, обладающий концептуальной самостоятельностью. В отличие от периодической поддержки и содействия, формализованного наставничества, нормативно-регулируемого кураторства и предметно-ориентированного тьюторства, сопровождение интегрирует в себе их отдельные тактические элементы, подчиняя их общей стратегической цели – созданию условий для осознанного профессионально-личностного становления. Его уникальность определяется субъект-субъектным взаимодействием, активной

направленностью и комплексным охватом всех структурных компонентов профессионального развития (когнитивного, операционального, деятельностно-практического, мотивационно-ценностного и эмоционально-волевого). Реализуясь поэтапно на протяжении всего периода обучения в вузе, психолого-педагогическое сопровождение трансформируется из внешней поддерживающей структуры в механизм формирования внутренней готовности будущего педагога к самостоятельной профессиональной деятельности, что в итоге определяет его конкурентоспособность и готовность к вызовам современной образовательной системы.

Библиографический список

1 Иванушкина, Н. В. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса : учебное пособие / Н. В. Иванушкина, О. В. Щипова. – Самара : Издательство Самарского университета, 2021. – 80 с.

2 Козленкова, Е. Н. Содействие профессиональному самоопределению будущих педагогов профессионального обучения в ходе практической подготовки / Е. Н. Козленкова, А. Н. Волкова // Образование: путь в профессию. – 2025. – Т. 2, № 2. – С. 36-43.

3 Нугуманова Л. Н. Наставничество: эффективная форма обучения: информационно-метод. материалы / Л. Н. Нугуманова, Т. В. Яковенко. – Казань : ИРО РТ, 2019. – 48 с.

4 Акутина С. П. Современные модели кураторства в высшем образовании / С. П. Акутина, Т. И. Щелина // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2016. – № 1 (41). – С. 173-178.

5 Щенникова С. А. Инновационные процессы в образовании. Тьюторство : в 2 ч. Ч. 1 : учебник для вузов / под ред. С. А. Щенникова, А. Г. Теслинова, А. Г. Чернявской. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство «Юрайт», 2025. – 188 с.

6 Чистякова С. Н. Системная организация педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях социально-экономических перемен / С. Н. Чистякова // Казанский педагогический журнал. – 2017. – № 1 (120). – С. 7–15.

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ЧУВСТВА ВЗРОСЛОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА

Одияк Евгения Вячеславовна, Новосибирск, Россия

THEORETICAL MODEL OF THE FEELING OF ADULTHOOD OF A MODERN TEENAGER

Odiyak Evgeniya Vyacheslavovna, Novosibirsk, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье представлена теоретическая модель чувства взрослости как интегративного психологического феномена, отражающего особенности личностного развития подростков в условиях современной социокультурной ситуации. На основе анализа отечественных и зарубежных исследований раскрывается структура чувства взрослости, включающая когнитивный, эмоционально-оценочный и коммуникативно-поведенческий компоненты, взаимосвязанные между собой и определяющие формирование субъектной позиции личности. Обосновывается влияние образовательной, семейной и цифровой среды на процесс становления чувства взрослости, акцентируется роль социальной активности, автономии и ответственности как ключевых показателей взрослости подростка. Теоретическая модель позволяет систематизировать представления о феномене взрослости и определить направления психолого-педагогического сопровождения современного подростка в образовательной практике.

ANNOTATION

The article presents a theoretical model of the sense of maturity as an integrative psychological phenomenon that reflects the peculiarities of adolescents' personal development in the current socio-cultural situation. Based on the analysis of domestic and foreign studies, the article reveals the structure of the sense of maturity, which includes cognitive, emotional-evaluative, and communicative-behavioral components that are interconnected and determine the formation of an individual's subject position. The article substantiates the influence of the educational, family, and digital environments on the process of developing the sense of maturity and emphasizes the role of social activity, autonomy, and responsibility as key indicators of a teenager's maturity. The theoretical model allows us to systematize our understanding of the phenomenon of adulthood and identify the areas of psychological and pedagogical support for modern adolescents in educational practice.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: чувство взрослости, подростковый возраст, субъектность, идентичность, социализация, автономия, ответственность, цифровая среда.

KEYWORDS: sense of maturity, adolescence, subjectivity, identity, socialization, autonomy, responsibility, and the digital environment.

Введение. Проблема формирования чувства взрослости у подростков является одной из центральных в возрастной и педагогической психологии. Современные социокультурные изменения, цифровизация и изменение моделей социализации влияют на специфику взросления. Классические исследования Л. С. Выготского [2], Д. Б. Эльконина, Л. И. Божович показали, что чувство взрослости выступает центральным новообразованием подросткового возраста, определяющим развитие самосознания, автономии и личностной ответственности. В условиях цифровой социализации чувство взрослости приобретает новые формы проявления и требует уточнения теоретической модели, отражающей современную специфику данного феномена. Научный анализ также осложняется тем, что чувство взрослости развивается на стыке различных факторов: возрастно-психологических, социальных, культурных и педагогических. При этом в современных условиях, характеризующихся цифровизацией образовательной среды и изменением моделей социализации, возникают новые формы взросления, нередко опережающие личностную готовность подростков. Все это обуславливает необходимость системного изучения чувства взрослости как предмета научного анализа, включая философско-педагогические предпосылки его понимания, этапы эволюции категории в науке и современные подходы к его диагностике и формированию в образовательной среде.

Теоретические основания исследования чувства взрослости. В отечественной психологии чувство взрослости рассматривается как внутреннее переживание принадлежности к миру взрослых, сопровождающееся стремлением к самостоятельности и признанию собственной значимости. Л. И. Божович [1] определяла его как внутреннее самоопределение, связанное с переходом к субъектной позиции. И. С. Кон [4] подчеркивал, что чувство взрослости выражает изменение самосознания и представляет собой эмоционально-когнитивное осознание своей взрослой роли. Д. Б. Эльконин связывал становление чувства взрослости с ведущей деятельностью – интимно-личностным общением и общественно полезной активностью [3]. Современные исследования (Е. А. Сергиенко, Д. И. Фельдштейн, Н. М. Ладыженская) акцентируют внимание на его комплексной природе, включающей когнитивные, эмоциональные и поведенческие аспекты [5–7].

Структура чувства взрослости современного подростка. Теоретическая модель чувства взрослости включает три взаимосвязанных компонента: когнитивный, эмоционально-оценочный и коммуникативно-поведенческий. Когнитивный компонент отражает осознание подростком себя субъектом деятельности,

способным принимать решения и нести ответственность за их последствия. Эмоционально-оценочный компонент связан с переживанием собственной значимости, самооценности и формированием позитивного самоотношения. Коммуникативно-поведенческий компонент выражается в умении взаимодействовать с окружающими, проявлять инициативу, лидерские качества и готовность к сотрудничеству. Данные компоненты находятся в тесной взаимосвязи и формируют внутреннее ощущение взрослости, обеспечивающее личностную субъектность.

В предыдущих исследовательских работах нами были определены маркеры чувства взрослости. В качестве «маркеров» (от франц. «marqueur» - отмечать) чувства взрослости выделялись следующие: уровень притязаний, как стремление к достижению целей высокой степени сложности; самоотношение, как положительное восприятие себя; ответственность как способность принимать решения; коммуникативность как способность эффективно общаться и взаимодействовать с окружением; креативность, как умение находить нестандартные решения ситуаций.

Были получены значимые результаты, которые привели к общему выводу о возможности влиять на формирование чувства взрослости через воздействия на параметры.

Исследование определило дальнейший спектр изучения тематики и позволило расширить рамки изучения чувства взрослости, сфокусировавшись на современном понимании подростков о взрослости.

Было проведено пилотажное исследование, целью которого стало определение понимания современными подростками чувства взрослости, как качества. Исследование показало, что для современных подростков основным критерием, составляющим образ взрослости (60,4 %), являются свойства ответственности и осознанности. Качествами взрослого человека подростки назвали ответственность (65 %), самостоятельность (60 %), осознанность (48 %); самореализация и коммуникабельность (46 %). Таким образом, в образе взрослости и перечне качеств взрослого человека наиболее выражены параметры ответственности, осознанности и самостоятельности. В то же время, при конкретизации вопроса, выделяются также способность отстаивать свою точку зрения, коммуникабельность, рассудительность и уверенность в себе.

Исследование показало, что чувство взрослости современными подростками понимается как переход из позиции ребенка в позицию взрослого через развитие определенных психологических характеристик.

Проведенное исследование позволило конкретизировать понимание современных подростков о новообразовании и сформулировать новое определение:

Чувство взрослости – новообразование подросткового возраста, характеризующееся качественным переходом индивида к субъектной позиции через сформированные психологические характеристики.

В работе мы предложили теоретическую модель формирования чувства взрослости, представленную как структуру, включающую когнитивный (знания, о проявлениях взрослости), эмоционально-оценочный (эмоциональное восприятие, оценка и интерпретация различных психологических характеристик чувства взрослости) и коммуникативно-поведенческий (паттерны коммуникативного поведения, обеспечивающие проактивное взаимодействие) компоненты.

Социокультурные и цифровые детерминанты формирования чувства взрослости. Современная социокультурная ситуация существенно влияет на развитие чувства взрослости. Подросток формирует представления о взрослении не только в реальном взаимодействии, но и в цифровом пространстве — через социальные сети, медиаконтент и онлайн-коммуникацию. Цифровая среда способствует расширению автономии, но одновременно усиливает зависимость от внешней оценки. Важную роль также играет образовательная среда, создающая условия для субъектной активности через проектную деятельность, волонтерство, наставничество и игровые практики. В семье и группе сверстников подросток получает эмоциональное подкрепление и возможность апробировать взрослую позицию, что делает данные социальные контексты ключевыми факторами формирования чувства взрослости.

Согласно Л. С. Выготскому [2], воспитательная среда является искусственной средой, которая предоставляет детям возможность познакомиться со всеми аспектами общественной жизни. Создание определенной образовательной среды позволяет влиять на воспитательный процесс и обеспечивать оптимальные условия для развития личности ребенка. Подобная среда должна предоставлять возможности для самостоятельной деятельности, социального взаимодействия, развития творческого мышления и саморегуляции. Воспитательная среда должна быть насыщена разнообразными социокультурными стимулами, которые способствуют развитию личности, формированию ценностных ориентаций и социальных навыков.

Теоретическая модель чувства взрослости современного подростка. Разработанная модель рассматривает чувство взрослости как интегративное образование, формирующееся на пересечении личностных и социокультурных факторов. Она отражает переход подростка к субъектной позиции, выражающийся в способности к самоопределению, принятию ответственности и конструктивному взаимодействию с окружающими. Модель включает внутренние детерминанты

(мотивация, самооценка, уровень рефлексии) и внешние условия (семейные отношения, образовательная и цифровая среда). Таким образом, чувство взрослости выступает индикатором психологической зрелости, обеспечивающим готовность подростка к самореализации и социальному участию.

Заключение. Чувство взрослости современного подростка представляет собой динамическое личностное образование, интегрирующее когнитивные, эмоциональные и поведенческие аспекты взросления. Предложенная теоретическая модель позволяет систематизировать подходы к изучению данного феномена и определить направления психолого-педагогического сопровождения подростков. Осознание себя взрослым способствует формированию субъектности, ответственности и активной жизненной позиции, что делает развитие чувства взрослости важной задачей современной педагогической психологии.

Библиографический список

- 1 Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Москва : Просвещение, 1968.
- 2 Выготский Л. С. Проблемы возрастной психологии / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1984.
- 3 Эльконин Д. Б. Психология развития / Д. Б. Эльконин. – Москва : Педагогика, 1989.
- 4 Кон И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – Москва : Просвещение, 1988.
- 5 Фельдштейн Д. И. Возрастная и педагогическая психология / Д. И. Фельдштейн. – Москва : Академия, 2011.
- 6 Сергиенко Е. А. Психология развития субъекта / Е. А. Сергиенко. – Москва : Институт психологии РАН, 2019.
- 7 Ладыженская Н. М. Формирование чувства взрослости у подростков в условиях образовательного учреждения / Н. М. Ладыженская // Вопросы психологии. – 2017. – № 2. – С. 110–117.
- 8 Асмолов А. Г. Психология личности / А. Г. Асмолов. – Москва : Смысл, 2002.

ОБУЧЕНИЕ ПОДРОСТКОВ МЕТОДАМ САМОРЕЛАКСАЦИИ КАК СПОСОБУ РЕГУЛЯЦИИ ОТРИЦАТЕЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ

Прокофьева Анастасия Андреевна, Казань, Россия

TEACHING TEENAGERS SELF-RELAXATION TECHNIQUES AS A WAY TO REGULATE NEGATIVE EMOTIONS

Prokofieva Anastasia Andreevna, Kazan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье поднимается тема по анализу методов саморелаксации у подростков. Рассматривается их роль в управлении своих эмоций, тревожностью, агрессией и другими негативными явлениями. Представлена практическая значимость этих методов в обучении в образовательной среде для развития и улучшения благоприятного психологического климата среди обучающихся.

ANNOTATION

The article raises the topic of analyzing self-relaxation methods in adolescents. It examines their role in managing emotions, anxiety, aggression, and other negative phenomena. The article presents the practical significance of these methods in teaching in an educational environment for the development and improvement of a favorable psychological climate among students.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: саморелаксация, подростковый возраст, негативные эмоции, регуляция состояния, психологическое здоровье.

KEYWORDS: self-relaxation, adolescence, negative emotions, state regulation and psychological health.

Вспомним, что такое подростковый возраст. Для этого обратимся к литературным источникам и найдем определение для этого возраста.

Как пишет Екатерина Бурмистрова [2, с. 9]: «Подростковый возраст – это период непростой. Он определяет дальнейшее отношение человека с семьей и социумом. В этот период должны быть решены определенные задачи развития и, если они не решаются они остаются с человеком.

Подростковый возраст это и большая эпоха развития. Он обычно начинается с 11 лет, а заканчивается к 18 годам – это долго, это целая эпоха».

В этот период дети меняются как в физическом плане (рост, вес, запах тела, изменения частей тела, начало менструации и так далее), так и в эмоциональном состоянии происходят изменения.

Приходят непонятные эмоции, которые подросток еще не успел испытать. Это влюбленность, зависть, романтика, максимализм и непредсказуемость. Но

сейчас, в современной жизни, мы все чаще сталкиваемся с более негативными эмоциями у подростков. Сюда входят: тревожность, депрессия, агрессия (вербальная, невербальная, физическая), апатия и стресс.

Они могут проявляться в высоких нагрузках в школе, в общении со сверстниками и взрослыми (особенно с родителями, ведь чаще всего именно в семье растет недопонимание). Все это создает мощный коктейль из неуправляемых и нерегулируемых состояний, где подросток может просто напросто потеряться.

И важная задача – помочь подросткам справиться с негативными проявлениями. Традиционно нам в голову сразу приходит на ум сходить к специалисту, как например психолог. Однако есть более мощный, но не самый простой инструмент – это саморефлексия.

Подростки часто сталкиваются с отрицательными и негативными состояниями. И как писал Стюарт Шенкер [6, стр. 284]: «дети не виноваты в том, что они испытывают гнев. Хотите – верьте, хотите – нет, но ребенок, которому вы говорите успокоиться, действительно хочет успокоиться, но не знает, как. И проблема не в том, что он не понимает последствий отрицательных эмоций. Если бы это было так, мы могли бы всего лишь в очередной раз объяснить ему эти последствия, и он бы в ту же минуту остыл, успокоился и взял себя в руки».

Дело в том, что подростковый мозг активно перестраивается и эмоциональные центры часто берут вверх над зонами, которые ответственны за самоконтроль. Впоследствии, можно сказать, что реакции на стресс могут быть особенно бурными и нерациональными. Стандартные фразы, которыми мы все пользуемся, такие как: «успокойся» или «возьми себя в руки» не работают, так как у подростка просто может не быть необходимого знания и подходящего инструмента для работы над стрессом. Этот инструмент должен быть не просто набором фраз, которые помогают перевести нервную систему из состояния «бей или беги», а выработанной системой режима отдыха и восстановления сил. Это позволяет снизить точку кипения негативных переживаний и посмотреть на ситуацию более трезво.

Главное, что хочется отметить сейчас, это правильно начать работу по самоконтролю над отрицательными состояниями и негативными эмоциями.

Согласно Стюарту Шенкеру [6, стр. 282]: «чувство гнева как таковое не предоставляет для ребенка опасности: это базовая человеческая эмоция. Опасность представляет то, что ребенка стыдят за его чувства, обвиняют в отсутствии самоконтроля и называют способами, провоцирующими другие отрицательные эмоции: беспомощность, никчемность, уныние или даже ненависть к себе. Все это отнюдь не помогает владеть и управлять собой».

И хочется отметить, что, если ребенка, который переходит в подростковый

возраст, не научить себя контролировать и не приучить к саморелаксации, это может привести к печальным последствиям, вплоть до причинения вреда себе или нарушению закона.

Теперь разберем самые качественные и особо зарекомендовавшие себя методы саморелаксации для подростков.

Сластухин Василий Иванович говорит про то, что [3, стр. 2]: «Саморегуляция и саморелаксация – достаточно знакомое всем явление, но, тем не менее, человек не часто прибегает к ее использованию. Забывая о неисчерпаемых ресурсах своего организма, в периоды душевных или физических страданий мы обращаемся за помощью к специалистам разных направлений, но не всегда эта помощь у нас под рукой. Обучившись основам саморегуляции, можно поддерживать себя в хорошем состоянии самостоятельно».

Конечно, в теории это все звучит достаточно легко, что сложного найти разные задания или упражнения, выполнить их и успокоиться. Но задача стоит в том, чтобы они были эффективны и качественны.

На практике хорошо зарекомендовали себя несколько техник, которые легко можно ввести в повседневную жизнь подростка. Эти несколько примеров, были подобраны с учетом особенностей подростковой психологии: они не требуют много времени на выполнение, их можно делать незаметно для окружающих, и они дают быстрый и эффективный результат.

Дыхательные техники. Они являются самыми быстрыми и незаметными, ведь дыхание напрямую связано с нервной системой. Глубокое и медленное дыхание способствует активации нервной системы, которая отвечает за расслабление.

1 «Квадратное дыхание». Эту технику просто запомнить можно делать на уроке перед ответственным моментом или чтобы уснуть. Правила выполнения техники: Первое, принять удобное положение и вообразить перед собой квадрат. Второе, сделать вдох на 4 счета; Третье, необходимо задержать дыхание на 4 счета. Четвертое, совершаем медленный выдох на 4 счета. И в конце, задерживаем дыхание на 4 счета. Чтобы было легче при выполнении этой техники, можно представить, что во время вдоха и выдоха на 4 счета мы ходим по квадрату.

2 «Глубокий выдох». Эта техника может быстро снять мышечное напряжение и сосредоточиться на дыхании. Особенно будет актуально подросткам, которым предстоит важная контрольная работа или выступление у доски или на сцене. Правила выполнения техники: в самом начале необходимо сделать короткий вдох через нос, а после очень медленно выдохнуть через рот, представляя перед собой что сдуваем пыль. В этой технике важно учитывать, что выдох через рот должен быть в 2–3 раза длиннее вдоха.

Техники заземления. Они помогают справиться с тревожностью и с нарастающей паникой. Также они помогают сосредоточить внимание о будущем или прошлом в настоящий момент и вернуть из тревожного состояния к реальным ощущениям.

1 «Упражнение 5-4-3-2-1». Упражнение идеально подходит для таких моментов, где ощущение тревоги доходит до пика и в дальнейшем она может перерасти до приступа панической атаки. Благодаря этой технике можно помочь мозгу быстро «запуститься» и вернуться в настоящие и реальные ощущения. Как выполнять:

Нужно назвать про себя или вслух несколько моментов:

5 вещей, которые видим вокруг себя. 4 вещи, к которым можем прикоснуться. 3 звука, которые слышим сейчас. 2 запаха, которые можем уловить. 1 вкус. Здесь можно вспомнить вкус недавней еды или сделать глоток воды.

2 Медитация «Сканирование тела». Эта медитация помогает снять физическое напряжение после долгого сидения на уроках, и еще помогает уснуть после тяжелого учебного дня. Правила выполнения техники: важно сфокусировать свое внимание на теле. Удобно сесть или лечь и мысленно пройти по всему телу, от кончиков пальцев до макушки. Попытаться понять и заметить какие ощущения происходят в каждой части тела (тепло, холод, покалывание, напряжение). И не пытаться их изменить.

Творческие и отвлекающие техники [5]. Эти техники работают за счет того, что способны переключать фокус с проблемы на создание чего-то нового, давая нервной системе передышку и расслабление.

1 Ведение дневника. Это самое базовое и просто занятие для подростка. Это помогает «выпустить пар», структурировать свои мысли и понять чувства. Правила выполнения: взять телефон или блокнот и в течение 5–10 минут записывать все что приходит в голову. Можно не стесняться выражений, писать без цензуры и каких-либо правил.

2 Арт-терапия [1]. Сюда входят разнообразные раскраски, коллажирование, мандаллы, узоры гармонии. Этот процесс достаточно монотонный и успокаивающий, который позволяет занять руки и отключить голову. Правила выполнения: нет каких-либо определенных и строгих правил у этой терапии, не нужно уметь рисовать. Самое простое – вести ручкой или карандашами по бумаге, раскрашивая готовое изображение или орнаменте, или рисуя абстрактные узоры [4].

Главное – начать с одного метода, который больше понравится. Практиковать его надо всего 2–3 минуты в день.

Важность всех перечисленных техник не в том, чтобы выделять на это

определенное время, а ввести это в привычку и использовать это как незаменимые инструменты для саморелаксации.

В современной образовательной сфере необходимо выделить, что навыки управления отрицательными состояниями следует рассматривать не как методы лечения, а как важные инструменты, способствующие личностному развитию и повышению качества жизни подростков.

В этом случае наиболее практичным будет интеграция в образовательный процесс. Это могут быть короткие пятиминутные упражнения в начале или в конце урока, к примеру дыхательные практики. Если рассматривать более продуктивные действия по изучению и применению саморелаксации у подростков, то сюда больше подходит введение специальной дисциплины, к примеру психология. Это поможет подросткам спокойно применять техники как практический инструмент, которым они смогут пользоваться в повседневной жизни и благодаря этому улучшать свое состояние.

Важно сказать, что обучение методам саморелаксации — это необходимость в современной жизни подростков. Если показать и научить простым и эффективным инструментам по регуляции и управлении своих отрицательных состояний, то в будущем, сможем избежать рисков развития более серьезных психологических проблем.

В заключение хочется отметить, что внедрение навыков координации и управление отрицательными состояниями в образовательном процессе является важным вкладом в формирование будущего поколения, способного эффективно справляться с разнообразными трудностями. Развитие саморелаксации поможет подросткам не только достигать новых высот, но и сохранять внутреннее равновесие в условиях постоянно меняющегося современного мира.

Библиографический список

1 Аиткулова Ф. С. Использование арт-терапии для проведения тренингов с обучающимися, страдающими эмоциональными нарушениями в рамках психологического консультирования: работа с метафорическими картами / Ф. С. Аиткулова // Вызовы XXI века : материалы всероссийской студенческой научно-практической конференции (с международным участием), Набережные Челны, 17–25 апреля 2024 года. – Набережные Челны : Набережночелнинский государственный педагогический университет, 2024. – С. 13–15.

2 Бурмистрова Е. Подростки. Как пережить пубертат / Е. Бурмистрова. – Москва : Эксмо, 2022. 544 с.

3 Сластухин В. И. Методы психологической саморегуляции / В. И. Сластухин.

хин // Первая Всероссийская практическая ОНЛАЙН-конференция. Лига Профессионального Психологического Наставничества : сборник докладов. – Смоленск, 2022.

4 Рыбасова Ю. Ю. Арт-терапевтическое сопровождение людей с орфанными заболеваниями через аутентичные танцевальные упражнения / Ю. Ю. Рыбасова, Е. Е. Новгородова, Г. Р. Ситдикова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2023. – № 2. – С. 157–161.

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.

6 Шенкер Стюарт. Саморегуляция : как помочь ребенку (и себе) справиться со стрессом / Стюарт Шенкер, Тереза Баркер ; пер. с англ. Л. Третьяк. – Минск : Попурри, 2021. – 316 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Садыкова Василия Рамисовна, Казань, Россия

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CORRECTION OF PERSONAL CHARACTERISTIC OF ADOLESCENTS WITH DEVIANT BEHAVIOR

Sadykova Vasilya Ramisovna, Kazan, Republic of Tatarstan

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются особенности психолого-педагогической коррекции личностных характеристик подростков с девиантным поведением. Раскрывается актуальность проблемы в условиях роста социальной дезадаптации и агрессивных форм поведения обучающихся. Цель исследования – выявление эффективных направлений коррекционной работы, способствующих снижению уровня девиаций и гармонизации личностного развития подростков. Используются методы теоретического анализа психолого-педагогической литературы, обобщения и систематизации научных данных. Сделан вывод о значимости комплексного подхода, включающего индивидуальную и групповую коррекцию, развитие саморегуляции, формирование позитивной самооценки и социальной ответственности. Результаты исследования могут быть использованы в практике школьных психологов и педагогов.

ANNOTATION

The article examines the features of psychological and pedagogical correction of personal characteristics in adolescents with deviant behavior. The relevance of the problem is determined by the increasing level of social maladjustment and destructive behavioral manifestations among teenagers. The purpose of the study is to identify effective areas of corrective work aimed at reducing the severity of deviant behavior and harmonizing personal development. The research is based on theoretical analysis, systematization and generalization of scientific sources. The study concludes that an integrated approach combining psychological correction, pedagogical support and the development of self-regulation skills contributes to positive changes in adolescents' personality structure and behavior. The results can be used in the practical activities of school psychologists and educators.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: девиантное поведение, подростковый возраст, личностные особенности, психокоррекция, педагогическое сопровождение.

KEYWORDS: deviant behavior, adolescence, personality traits, psychological correction, pedagogical support.

Проблема девиантного поведения подростков является одной из наиболее острых в современной психолого-педагогической практике. Подростковый возраст характеризуется кризисностью, нестабильностью эмоционально-волевой сферы, поиском идентичности и стремлением к самоутверждению, что в сочетании с неблагоприятными социальными условиями нередко приводит к формированию асоциальных форм поведения. Девиации проявляются в агрессии, нарушении дисциплины, аддиктивном поведении и противоправных действиях, что негативно отражается на процессе социализации и личностного развития.

Особую актуальность приобретает организация психолого-педагогической коррекции, направленной не только на устранение внешних проявлений девиаций, но и на трансформацию внутренних личностных особенностей подростков, обуславливающих деструктивное поведение.

Проблема девиантного поведения подробно освещена в трудах отечественных исследователей. Так, Е. В. Змановская рассматривает девиантное поведение как результат нарушений социальной адаптации и личностной деформации [1]. Л. И. Божович акцентирует внимание на роли мотивационной сферы и самооценки в формировании поведения подростков [2]. И. С. Кон подчеркивает значимость возрастных кризисов и социального окружения в развитии девиантных тенденций [3].

Современные авторы (О. В. Филиппова, А. А. Реан) указывают на необходимость комплексной коррекционной работы, объединяющей педагогические и психологические подходы [4]. Однако сохраняется дефицит системных программ, направленных именно на коррекцию личностных характеристик, а не только поведенческих проявлений.

Цель исследования – выявление основных направлений психолого-педагогической коррекции личностных особенностей подростков с девиантным поведением.

Задачи исследования:

- проанализировать психолого-педагогические подходы к проблеме девиантного поведения;
- определить личностные особенности подростков с отклоняющимся поведением;
- описать эффективные методы коррекционной работы.

Методы исследования:

Теоретический анализ научной литературы, синтез, обобщение, сравнительный анализ, моделирование коррекционных подходов.

Описание исследования. Работа велась в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 73» и включала диагностический и коррекционный этапы. В

исследовании приняли участие подростки 13–15 лет, состоящие на внутришкольном учете. Личностные особенности подростков с девиантным поведением характеризовались низким уровнем самоконтроля, повышенной тревожностью, агрессивностью, нарушениями самооценки и дефицитом эмпатии. Часто наблюдается искаженная система ценностей и дезадаптивные способы реагирования на стрессовые ситуации.

Коррекционная работа, реализованная в условиях школы, носила системный характер и включала следующие направления:

- развитие эмоциональной устойчивости и саморегуляции;
- формирование позитивной Я-концепции;
- коррекция агрессивного поведения;
- развитие коммуникативных навыков и социальной ответственности.

Эффективными являются методы арт-терапии, тренинговые занятия, когнитивно-поведенческие техники, игровые формы взаимодействия, беседы и групповые дискуссии. Важным условием эффективности работы в МБОУ «СОШ №73» стало сотрудничество с семьями обучающихся и педагогическим коллективом, что способствовало созданию единого воспитательного пространства.

Психолого-педагогическая коррекция выступает не как разовая мера, а как длительный процесс, ориентированный на устойчивые личностные изменения и успешную социализацию подростков в рамках их основного социального института – школы.

Результаты исследования. Проведенное на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №73» исследование позволило получить ряд значимых результатов, которые согласуются с данными современных научных источников и вносят практический вклад в решение проблемы девиантного поведения подростков.

1 Выявление специфического комплекса личностных особенностей

В результате диагностики была подтверждена гипотеза о наличии взаимосвязанного комплекса личностных деформаций у подростков с девиантным поведением. У 85 % респондентов была выявлена неадекватная самооценка (заниженная с элементами завышения в отдельных ситуациях), что соответствует данным Л. И. Божович о кризисе самооценки в подростковом возрасте как основе поведенческих нарушений [2, с. 156]. Кроме того, у 78 % участников исследования наблюдался низкий уровень саморегуляции и повышенная импульсивность, что проявлялось в неспособности адекватно оценивать последствия своих действий, о чем пишет в своих работах Е. В. Змановская [1, с. 89].

2 Эффективность комплексной коррекционной программы

Разработанная и апробированная программа коррекции, включавшая когнитивно-поведенческие техники, арт-терапевтические методы [5] и социально-психологический тренинг, показала следующие результаты:

- снижение уровня агрессивности по методике Басса-Дарки на 35 % в экспериментальной группе. Этот результат подтверждает эффективность поведенческих методов, описанных А. А. Реаном, в коррекции агрессивных проявлений [4, с. 134].

- нормализация самооценки у 60 % подростков, участвовавших в программе. Данный эффект достигался за счет использования техник позитивного самоподкрепления и групповой обратной связи, что соответствует принципам личностно-ориентированного подхода, разработанного в отечественной психологии [2, с. 203].

- формирование более адаптивных копинг-стратегий. После проведения тренинговых занятий 70 % подростков стали демонстрировать менее деструктивные способы реагирования на стрессовые ситуации, что согласуется с исследованиями О. В. Филипповой о важности развития навыков саморегуляции [7, с. 67].

3 Значимость социального окружения

Важным результатом стало подтверждение гипотезы о необходимости работы с социальным окружением подростка. Вовлечение в коррекционный процесс педагогов и родителей позволило создать единую воспитательную среду. Как справедливо отмечает А. В. Мудрик, «социализация личности происходит наиболее эффективно при согласовании воздействий всех институтов воспитания» [7, с. 145]. Проведение цикла родительских собраний и консультаций для педагогов способствовало формированию единого подхода к коррекционной работе, что в 2,5 раза повысило ее эффективность по сравнению с изолированной работой только с подростками.

Заключение. В ходе исследования установлено, что девиантное поведение подростков обусловлено совокупностью личностных и социальных факторов. Вопросы, касающиеся эффективной профилактики одной из таких форм – интернет-аддикции – детально проработаны Ф. А. Саглам [6]. Эффективная психолого-педагогическая коррекция должна быть направлена на развитие саморегуляции, повышение уровня осознанности, формирование адекватной самооценки и конструктивных моделей поведения. Работа в условиях реального образовательного процесса подтвердила важность интеграции усилий психолога, педагогов и родителей. В этом контексте актуальным является определение траектории

реализации воспитательной работы, что подробно рассматривается Р. Р. Ханмурзиной и А. А. Хайруллиной [9].

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения полученных выводов и разработанных рекомендаций в деятельности школьных психологов, педагогов и социальных работников МБОУ «СОШ № 73» и других общеобразовательных учреждений при организации коррекционной и профилактической работы с подростками группы риска.

Библиографический список

- 1 Змановская Е. В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения / Е. В. Змановская – Москва : Академия, 2020. – 240 с.
- 2 Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 398 с.
- 3 Кон И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – Москва : Просвещение, 2018. – 320 с.
- 4 Реан А. А. Психология личности. Социализация, поведение, общение / А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Питер, 2021. – 256 с.
- 5 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, 10 октября 2025 года. – Чебоксары: ООО «Издательский дом "Среда"», 2025. – С. 124–126.
- 6 Саглам Ф. А. Профилактика Интернет-аддикции у подростков : методическое пособие / Ф. А. Саглам. – Казань : Познание, 2009. – 116 с.
- 7 Филиппова О. В. Девиантное поведение подростков: диагностика и коррекция / О. В. Филиппова. – Казань : КФУ, 2022. – 180 с.
- 8 Мудрик А. В. Социальная педагогика / А. В. Мудрик. – Москва : Академия, 2020. – 284 с.
- 9 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.

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ:
ВЫЗОВЫ И РЕШЕНИЯ, РИСКИ И ПРЕИМУЩЕСТВА,
ЭФФЕКТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ**

*Сопина Вероника Алексеевна, Сорокина Светлана Юрьевна, Краснодар,
Россия*

**TOPICAL ISSUES IN EDUCATIONAL PSYCHOLOGY: CHALLENGES
AND SOLUTIONS, RISKS AND ADVANTAGES,
AND EFFECTIVE STRATEGIES**

Sopina Veronika Alekseevna, Sorokina Svetlana Yurievna, Krasnodar, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье затрагиваются проблемы психологии образования, являющихся результатом современных социальных вызовов. Авторы представляют и анализируют современные стратегии, способные сгладить негативные явления, встречающиеся в образовательном процессе.

ANNOTATION

The article addresses the issues of educational psychology that are the result of modern social challenges. The authors present and analyze modern strategies that can mitigate the negative phenomena encountered in the educational process.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психология, образовательный процесс, вызовы, риски, стратегии.

KEYWORDS: psychology, educational process, challenges, risks, strategies.

Современная система образования связана с интенсивной трансформацией общества, базирующейся на социальных, экономических и культурных сдвигах. Данное состояние вызывает необходимость осуществлять поиск эффективных стратегий влияния на возникающие риски.

К ключевым вызовам мы относим цифровизацию образования, предлагающую гибридную форму обучения. С одной стороны цифровые технологии развивают критическое мышление и самостоятельность школьников в освоении знаний, с другой стороны вносит разобщенность в деятельность детского коллектива, цифровую зависимость, порождающую необходимость психолого-педагогического сопровождения всей системы цифрового образования, введение профилактических и коррекционных программ для школьников с проявлениями зависимого поведения.

Другой значимой проблемой является комплексное сопровождение ин-

кклюзивного образования, связанного не только со сложностями диагностики детей с особыми педагогическими потребностями, но и создание необходимой адаптивной среды не только для больных, но и здоровых детей, находящихся в окружении учащихся с ОВЗ. К каждой категории участников используются новые психологические подходы и решения.

Следующая актуальная проблема – это создание комфортных психологических условий для всех участников образовательного процесса, что невозможно без улучшения качества работы службы психолого-педагогического сопровождения. В сегодняшних условиях задачи психологов заключаются в поддержке педагогов от стресса и профессионального выгорания; помощь младшим школьникам адаптироваться к обучению, развивая гибкие навыки; подросткам в формировании навыков бесконфликтного общения, в преодолении агрессивного состояния; старшеклассникам в профессиональном самоопределении; родителям в осуществлении индивидуального подхода к детям, решения насущных задач семейного воспитания.

Психология образования, сталкиваясь с современными вызовами определяет преимущества, подбирает эффективные технологии воздействия на среду и ее участников.

Заключение. Растущее разнообразие потребностей современного мира, динамичное влияние цифровизации, инклюзии и стрессовых состояний участников образовательного процесса, активизирует методы практической психологии, направленные на поддержание здоровьесберегающей образовательной среды

Библиографический список

1 Мокрицкая С. Н. Методические рекомендации для педагогов и специалистов образовательных учреждений по организации работы с детьми группы риска / С. Н. Мокрицкая, А. В. Белозерова, Л. Н. Чиглинцева, С. Н. Базилеева // Методические рекомендации : [сайт]. – URL: https://shkolaoxteurskaya-r86.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/95/3164/Metodicheskie_rekomendatsii.pdf (дата обращения: 24.11.2025).

2 Мурзина Ю. О. Особенности работы с детьми ОВЗ в школе / Ю. О. Мурзина, А. А. Юрова, Ю. П. Шелякина // Символ науки. – 2023. – № 12-1-2. – С. 152–153.

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ ИЗ СЕМЕЙ
УЧАСТНИКОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ ОПЕРАЦИИ
КАК АКТУАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**
Тогулев Илья Николаевич, Казань, Россия

**PEDAGOGICAL SUPPORT FOR CHILDREN FROM FAMILIES
OF PARTICIPANTS IN A SPECIAL MILITARY OPERATION
AS AN URGENT PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM**
Togulev Ilya Nikolaevich, Kurgan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается актуальная проблема педагогического сопровождения детей, родители которых являются участниками специальной военной операции. Анализируются ключевые психолого-педагогические риски и вызовы, с которыми сталкивается такая категория обучающихся: повышенный уровень тревожности, стресс, сложности социальной адаптации и академической неуспеваемости. Определяются цель, задачи и основные направления деятельности педагогического коллектива по созданию комплексной системы поддержки ребенка в образовательной организации. Особое внимание уделяется необходимости интеграции усилий педагогов, школьных психологов, администрации и семьи для обеспечения благоприятных условий развития личности ребенка в кризисной ситуации.

ANNOTATION

The article deals with the actual problem of pedagogical support for children whose parents are participants in a special military operation. The key psychological and pedagogical risks and challenges faced by this category of students are analyzed.: increased levels of anxiety, stress, difficulties in social adaptation and academic failure. The purpose, objectives and main activities of the teaching staff to create a comprehensive child support system in an educational organization are determined. Special attention is paid to the need to integrate the efforts of teachers, school psychologists, administration and family to ensure favorable conditions for the development of a child's personality in a crisis situation.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагогическое сопровождение, тревожность, кризисная педагогика, социально-психологическая поддержка.

KEYWORDS: pedagogical support, anxiety, crisis pedagogy, social and psychological support.

Современная социально-политическая реальность выдвигает перед систе-

мой образования новые вызовы, требующие оперативного и научно обоснованного ответа. Одной из таких остросоциальных задач является организация эффективного педагогического сопровождения детей, чьи родители принимают участие в специальной военной операции. Данная категория детей находится в зоне повышенного психолого-педагогического риска, обусловленного длительной разлукой со значимым взрослым, постоянным беспокойством о его жизни и здоровье, а также возможной трансформацией социального статуса семьи.

Педагогическое сопровождение в данном контексте понимается как целенаправленный, непрерывный и системный процесс, направленный на создание социально-психологических и педагогических условий для успешного развития, обучения и социализации ребенка, проживающего кризисную ситуацию в семье. Актуальность темы обусловлена масштабностью явления, необходимостью сохранения психического здоровья подрастающего поколения и профилактики девиантных форм поведения.

Дети, чьи родители участвуют в специальной военной операции, не являются клинической группой, однако они сталкиваются с рядом специфических трудностей, которые накладывают отпечаток на их эмоциональное состояние и поведение. В первую очередь это касается эмоциональной сферы. Для детей характерны повышенный уровень тревожности, беспокойства, фоновый стресс, плаксивость или, наоборот, эмоциональная зажатость, вспышки агрессии. Могут наблюдаться страхи, ночные кошмары. Помимо эмоциональной сферы страдает и когнитивная сфера. Снижается концентрация внимания, ухудшается память, такая цепочка когнитивных изменений приводит к падению академической успеваемости. Ребенку трудно сосредоточиться на учебном материале, так как его мысли постоянно обращены к тревожащей ситуации. Определенные изменения происходят и в социальной сфере. У подростков может наблюдаться определенная замкнутость, уход от общения со сверстниками, либо демонстративное, провокационное поведение как способ привлечения внимания. Ребенок может стыдиться или, напротив, чрезмерно гордиться статусом родителя, что также будет создавать определенные сложности в построении ровных отношений со сверстниками. Безусловно, на фоне хронического стресса возможны и соматические последствия (частые простудные заболевания, головные боли, нарушения сна и аппетита).

Учитель, обладая высокой педагогической наблюдательностью, часто является первым, кто замечает эти изменения.

Разработка системы педагогического сопровождения детей, переживающих стресс, связанный с участием родителя в боевых действиях, требует четкого методологического обоснования. Ключевой целью данного процесса является не

просто оказание ситуативной помощи, а целенаправленное создание в стенах образовательной организации безопасной, предсказуемой и поддерживающей развивающей среды. Такая среда призвана выступить в роли стабилизирующего буфера, компенсирующего негативное влияние внешней кризисной ситуации и способствующего минимизации ее деструктивных последствий для личности и учебной деятельности ребенка. Достижение этой цели невозможно без опоры на фундаментальные педагогические и психологические принципы, которые задают этические и содержательные рамки всей работы. Прежде всего, это принцип конфиденциальности и такта, поскольку информация о статусе семьи является крайне чувствительной и ее разглашение без согласия законных представителей может привести к стигматизации ребенка и усугублению его переживаний. Не менее важен принцип индивидуализации, требующий от педагога не шаблонных действий, а гибкого подхода, учитывающего возраст ребенка, его индивидуально-типологические особенности (тревожность, интроверсия, импульсивность) и специфику семейной ситуации. Деятельность педагогов и психологов должна быть выстроена системно, что подразумевает не разрозненные усилия, а скоординированное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса: классного руководителя, который является центральной фигурой наблюдения и коммуникации; учителей-предметников, корректирующих учебную нагрузку и требования; педагога-психолога, проводящего диагностику и коррекционную работу; социального педагога, оказывающего помощь в получении льгот и ресурсов; и администрации, создающей общие организационные условия. Все это объединяется принципом поддержки и эмпатии, где основная позиция взрослого – это безоценочное принятие, понимание и искренняя готовность помочь.

Реализация заявленной цели через призму обозначенных принципов находит свое практическое воплощение в нескольких взаимосвязанных направлениях работы. Первым, отправным направлением является диагностическое. Оно включает в себя два ключевых аспекта: тактичное и конфиденциальное выявление детей из семей участников специальной военной операции, что осуществляется, как правило, через доверительное взаимодействие с родителем и постоянный мониторинг состояния ребенка. Педагогическое наблюдение здесь сосредоточено на отслеживании динамики эмоционального фона, уровня тревожности, академической успеваемости и характера социальных контактов с одноклассниками. При необходимости и с согласия родителей к этой работе подключается школьный психолог для проведения более глубокой психологической диагностики, направленной на выявление страхов, внутренних конфликтов и ресурсов личности.

Второе, профилактическое и развивающее направление, носит наиболее масштабный и творческий характер. Его задача – не дожидаться возникновения

серьезных проблем, а активно создавать условия для психологического благополучия и личностного роста. В рамках этого направления организуются и проводятся регулярные занятия, способствующие психологической разгрузке и отреагированию накопленного напряжения. Для младших школьников эффективны методы арт-терапии, песочной терапии и сказкотерапии, где через метафору и творчество ребенок может выразить то, что не может сказать словами. Для подростков более продуктивными могут быть проектная деятельность, дискуссионные клубы или занятия, направленные на развитие навыков саморегуляции. Ключевая роль отводится целенаправленному включению ребенка в значимую общественно-полезную и проектную деятельность, будь то подготовка концерта, участие в волонтерской акции или спортивном соревновании. Успех в такой деятельности является мощным антистрессовым фактором, который позволит пережить опыт достижений, повысить самооценку и почувствовать принадлежность к коллективу. Не менее важны и специально организованные классные часы, направленные не на формальные беседы, а на развитие эмоционального интеллекта, эмпатии, навыков командного взаимодействия, что полезно для всего класса в целом.

В ситуации, когда профилактических мер оказывается недостаточно и у ребенка наблюдаются стойкие эмоциональные или поведенческие нарушения, в действие вступает коррекционно-развивающее направление. Это зона ответственности, прежде всего, квалифицированного школьного психолога, который проводит системную индивидуальную или групповую работу, используя апробированные методики когнитивно-поведенческой терапии, гештальт-подхода или игровой терапии. Параллельно педагоги организуют адресную помощь в преодолении академических задолженностей, возникших на фоне стресса, предоставляя дополнительные консультации и щадящий режим контроля.

Четвертое, консультативное и просветительское направление, обращено к взрослому окружению ребенка. Оно включает в себя систематическое консультирование родителя, оставшегося в семье, по вопросам создания поддерживающей атмосферы дома, понимания возрастных особенностей переживания стресса и выстраивания коммуникации с ребенком. Одновременно с этим необходима и работа с самим педагогическим коллективом, просвещение которого направлено на повышение компетентности в вопросах распознавания признаков острого и хронического стресса у детей, а также освоение эффективных и деликатных стратегий педагогического взаимодействия с ними.

Наконец, все перечисленные направления интегрируются в социально-педагогическое направление, которое выполняет роль связующего звена и системы социальной безопасности. Социальный педагог оказывает семье практическую помощь в информировании и получении всех положенных мер государственной

поддержки. Однако его главнейшая задача в контексте сопровождения – это работа с социальным контекстом, то есть с детским коллективом. Создание в классе атмосферы взаимного уважения, поддержки и понимания, где ценность каждого человека является непреложной, становится лучшей профилактикой буллинга, стигматизации и социальной изоляции ребенка, который и без того переживает непростое время. Таким образом, только комплексное и последовательное воплощение всех указанных направлений позволяет говорить о создании целостной и эффективной системы педагогического сопровождения, способной стать надежной опорой для ребенка в период жизненных испытаний.

Заключение. Педагогическое сопровождение детей из семей участников специальной военной операции представляет собой сложную, многогранную задачу, требующую от образовательной организации консолидированных и профессиональных усилий. Успешность данного процесса напрямую зависит от слаженности действий всех специалистов, их психолого-педагогической компетентности и гуманистической позиции.

Создание эффективной системы такого сопровождения позволит не только нивелировать негативное влияние кризисной ситуации, но и может стать мощным ресурсом для формирования у него таких качеств, как стойкость, эмпатия, патриотизм и способность преодолевать жизненные трудности. Дальнейшие исследования в данной области могут быть направлены на разработку конкретных методик и программ работы с разными возрастными группами детей, а также на оценку долгосрочной эффективности мер педагогической поддержки.

Библиографический список

- 1 Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. – Москва : Совершенство, 1998. – 298 с.
- 2 Одинцова М. А. Психология жизнестойкости / М. А. Одинцова. – Москва : Генезис, 2015. – 304 с.
- 3 Савина Е. А. Психологическая безопасность образовательной среды : учебное пособие / Е. А. Савина, Т. П. Смирнова. – Москва : Прометей, 2012. – 210 с.
- 4 Федоренко Л. П. Психологическое сопровождение участников образовательного процесса в кризисных ситуациях / Л. П. Федоренко // Психология и школа. – 2021. – № 2. – С. 45–52.
- 5 Чиркина Р. В. Профилактика и коррекция тревожности у детей школьного возраста / Р. В. Чиркина // Вопросы психологии. – 2018. – № 4. – С. 23–31.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ПО ПРОБЛЕМАМ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Халитова Ризаля Хамисовна, Казань, Россия

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONSULTING FOR PARENTS ON THE PROBLEMS OF GIFTED CHILDREN

Khalitova Rizalya Khamisovna, Kazan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье анализируются современные подходы к психолого-педагогическому консультированию родителей одаренных детей, описаны типичные трудности семей и выделены эффективные формы взаимодействия специалистов и родителей в образовательной среде.

ANNOTATION

The article analyzes modern approaches to psychological and pedagogical counseling of parents of gifted children, describes typical difficulties of families and highlights effective forms of interaction between specialists and parents in the educational environment.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: одаренные дети, родители, психолого-педагогическое консультирование, родительская поддержка, образовательная организация, информационно-коммуникационные технологии.

KEYWORDS: gifted children, parents, psychological and pedagogical counseling, parental support, educational organization, information and communication technologies.

Проблематика работы с одаренными детьми в последние годы получила статус одного из приоритетных направлений государственной образовательной политики, что фиксируется в стратегических и методических документах, регламентирующих развитие дополнительного и общего образования детей. При этом исследования показывают, что ключевой средой развития одаренности остается семья, а качество родительской поддержки напрямую связано как с раскрытием потенциала ребенка, так и с рисками эмоционального неблагополучия и дезадаптации [4]. Родители одаренных детей нередко испытывают амбивалентные чувства: с одной стороны, гордость и высокие ожидания, с другой – тревогу, неопределенность и отсутствие понимания специфики развития ребенка. В этих условиях психолого-педагогическое консультирование выступает не вспомогательным, а системообразующим звеном сопровождения одаренного ребенка, позволяющим согласовать образовательные запросы семьи, реальные потребности ребенка и ресурсы образовательной организации [3].

Современные исследования акцентируют внимание на переосмыслении содержания родительской поддержки одаренных детей. В работе О. С. Парц родительская поддержка описывается как сложная система эмоциональных, оценочных, информационных и инструментальных воздействий, обеспечивающих баланс между стимулированием развития одаренности и охраной психического

благополучия ребенка [5]. Подчеркивается, что именно родители выступают главным медиатором между одаренным ребенком и социокультурной средой: они задают уровень нагрузки, стиль взаимодействия со сверстниками и взрослыми, формируют отношение ребенка к успехам и неудачам. Г. Ф. Гали показывает, что эффективность работы с одаренными детьми существенно возрастает, когда родительская поддержка встроена в систему сотрудничества семьи и школы: согласованы ожидания относительно учебной нагрузки, участия в олимпиадах, творческих проектах, выработаны общие правила общения с ребенком и единые стратегии реакции на его трудности [3]. В таком контексте консультирование родителей рассматривается не как разовая мера, а как длительный процесс формирования родительской компетентности в области понимания одаренности и возрастной психологии.

Эмпирические работы, посвященные консультированию родителей одаренных дошкольников, конкретизируют круг типичных проблем, с которыми семьи приходят к специалисту. В исследовании Б. М. Бегиевой показано, что родители часто не обладают целостным представлением об особенностях одаренных детей, склонны либо завышать, либо занижать требования, испытывают выраженную тревогу по поводу будущего ребенка, его социализации и «соответствия» школьным нормам [2]. Отмечается также феномен «расхождения ожиданий»: родители одновременно хотят сохранить детство ребенка и предъявляют к нему академические и поведенческие требования, характерные для более старшего возраста. Анализ материалов Е. С. Беловой, посвященных вопросам консультирования родителей одаренных дошкольников, показывает, что дополнительным источником напряжения становится асинхронность развития: ребенок демонстрирует высокие интеллектуальные достижения при незрелости эмоционально-волевой и социальной сфер, что нередко трактуется окружением как «капризность», «упрямство» или «проблемное поведение» [1]. В статье В. В. Кольтиновой подчеркивается, что специфика одаренности порождает и специфические родительские запросы: от просьбы «научить управлять ребенком» до потребности разобраться в причинах эмоциональных срывов, перфекционизма, конфликтов со сверстниками и учителями [4]. Именно поэтому консультирование должно быть направлено не на «нормализацию» одаренного ребенка, а на переработку родительских представлений, эмоций и способов взаимодействия в семье.

Содержательная сторона психолого-педагогического консультирования родителей одаренных детей, по результатам современных исследований, включает несколько взаимосвязанных блоков. В контексте формирования оптимальной образовательной среды для таких детей особую актуальность приобретает

продуктивность применения интерактивных методов обучения [8]. Первый связан с психолого-педагогическим просвещением: родители получают научно обоснованную информацию о типах одаренности, закономерностях ее проявления, возможных негативных эффектах перфекционизма, асинхронии развития, повышенной ранимости. Второй блок ориентирован на анализ конкретной семейной ситуации и выработку реалистичных ожиданий относительно достижений ребенка, распределения нагрузки, выбора образовательной траектории. Здесь консультант опирается как на диагностические данные, так и на субъективный опыт родителей, помогая им увидеть собственные чувства и установки по отношению к ребенку. Третий блок связан с формированием у родителей коммуникативных и воспитательных стратегий, соответствующих особенностям одаренности: развитие навыков партнерского общения, конструктивного разрешения конфликтов, поддерживающей обратной связи, гибкого сочетания свободы и рамок. Показательно высказывание В. В. Кольтиновой о том, что «главная цель помощи родителям одаренных и способных детей – помочь им понять, что их ребенок всегда будет нуждаться в понимании собственной индивидуальности и поддержке семьи» [4]. Эта позиция задает гуманистическую и долгосрочную перспективу консультативной работы.

Особое внимание в современной литературе уделяется формам организации консультирования. Эффективная поддержка возможна только при интеграции усилий педагогического коллектива и выстраивании индивидуального плана развития и помощи ребенку. В этом контексте также важную роль играет формирование академической мобильности преподавателей [7]. В исследованиях подчеркивается, что консультирование родителей должно быть многоуровневым: индивидуальные консультации, групповые занятия, лекции и семинары, включение родителей в проектную и событийную деятельность вместе с детьми [3]. Важно сочетание очных и дистанционных форм. Работа Е. А. Рыжкиной демонстрирует потенциал информационно-коммуникационных технологий: вебинары, онлайн-консультации, использование официального сайта детского сада и групп в социальных сетях позволяют расширить охват родителей, сделать взаимодействие более гибким и своевременным [6]. Автор подчеркивает, что «психолого-педагогическое просвещение родителей в детском саду – очень важный и эффективный способ улучшения взаимодействия между родителями и педагогами» [6, с. 47]. Для семей одаренных детей такая гибридная модель консультирования особенно значима, поскольку позволяет сочетать регулярное информирование с адресной поддержкой в моменты кризиса.

Практический опыт консультирования родителей одаренных детей под-

тверждает выводы исследователей о необходимости смещения акцента с «натаскивания» на результат к созданию развивающей и одновременно защищающей среды. Таким образом развитие и психолого-педагогическая поддержка одаренных детей возможна только при условии интеграции усилий всего педагогического коллектива. Это положение в полной мере относится и к работе с семьями: консультант должен действовать в координации с учителями, администрацией, специалистами дополнительного образования. В единый план сопровождения включаются мероприятия для родителей: тематические родительские собрания-конференции, тренинги детско-родительских отношений, совместные творческие и исследовательские проекты, консультативные онлайн-площадки [3]. В результате удастся снизу изменить стилевые характеристики семейного воспитания: снизить долю авторитарных и гиперконтролирующих стратегий, усилить эмоциональную поддержку и принятие, сформировать у родителей готовность рассматривать одаренность не только как ресурс, но и как зону особой заботы. Консультирование помогает родителям обнаружить собственные ограничения и ресурсы, осознать, что запрос на помощь является нормальной и профессионально поддерживаемой практикой, а не свидетельством «несостоятельности» семьи.

Таким образом, психолого-педагогическое консультирование родителей по проблемам одаренных детей следует рассматривать как ключевой компонент системы сопровождения одаренности. Современные исследования демонстрируют, что именно работа с родительскими установками, знаниями и навыками позволяет снизить риск эмоционального выгорания ребенка, нарушений социализации, школьной дезадаптации и, напротив, создает условия для устойчивого раскрытия его потенциала. Перспективным направлением развития практики консультирования является дальнейшая интеграция очных и дистанционных форм работы, разработка специализированных программ поддержки родителей одаренных детей разных возрастных групп, а также межведомственное взаимодействие образовательных организаций, служб психолого-педагогической и медико-социальной помощи. При сохранении научной обоснованности и этической ориентированности консультативной практики именно работа с семьями способна стать тем звеном, которое обеспечивает гармоничное развитие одаренного ребенка и его успешную социализацию на протяжении всего жизненного пути.

Библиографический список

1 Белова Е. С. Вопросы консультирования родителей одаренных дошкольников / Е. С. Белова // II Международная конференция по консультативной психологии и психотерапии, посвященная памяти Ф. Е. Василюка : сб. материалов. — Москва, 2020. — С. 29–31. — URL: <https://gclnk.com/12xJnYyA> (дата обращения:

02.12.2025).

2 Бегиева Б. М. Консультирование родителей одаренных дошкольников / Б. М. Бегиева // Вопросы науки и образования. – 2021. – № 4 (129). – С. 44–46. – URL: <https://gclnk.com/F0mpZfs7> (дата обращения: 02.12.2025).

3 Гали Г. Ф. Сотрудничество педагогов и родителей в процессе гармоничного развития одаренного ребенка / Г. Ф. Гали // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2024. – № 3 (60). – С. 5–10. – URL: <https://journals-altspu.ru/vestnik/article/view/2340/2074> (дата обращения: 02.12.2025).

4 Кольтинова В. В. Психолого-педагогическое просвещение родителей одаренных детей в условиях дополнительного образования / В. В. Кольтинова // Журнал педагогических исследований. – 2021. – №. 5. – С. 31–36. – URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/47197/view> (дата обращения: 02.12.2025).

5 Парц О. С. Родительская поддержка развития одаренных детей: содержание понятия / О. С. Парц // Концепт. – 2024. – № 11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/roditelskaya-podderzhka-razvitiya-odarennnyh-detey-soderzhanie-ponyatiya> (дата обращения: 02.12.2025).

6 Рыжкина Е. А. Психолого-педагогическое сопровождение родителей дошкольников с использованием методов информационно-коммуникативных технологий / Е. А. Рыжкина // Актуальные исследования. – 2025. – № 25 (260). – Ч. III. – С. 47–49. – URL: <https://apni.ru/article/12517-psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-roditelej-doshkolnikov-s-ispolzovaniem-metodov-informacionno-kommunikativnyh-tehnologij> (дата обращения: 02.12.2025).

7 Трегубова Т. М. Формирование академической мобильности преподавателей в контексте европеизации образования / Т. М. Трегубова, Г. Р. Ситдикова // Европейский журнал социальных наук. – 2015. – № 9. – С. 118–123.

8 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.

КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

Чиркунова Оксана Алексеевна, Альметьевск, Россия

CORRECTION OF ANXIETY IN ADOLESCENTS BY ART THERAPY

Chirkunova Oksana Alekseevna, Almetyevsk, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье раскрыты особенности психоэмоционального состояния подростков и проявление тревожности в данном возрасте; раскрыт психотерапевтический эффект арт-терапии в коррекции психоэмоциональных состояний; определены основные методы арт-терапии, способствующие снижению тревожности у подростков.

ANNOTATION

The article reveals the features of the psychoemotional state of adolescents and the manifestation of anxiety at this age; it reveals the psychotherapeutic effect of art therapy in the correction of psychoemotional states; and it identifies the main methods of art therapy that help reduce anxiety in adolescents.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: арт-терапия, тревожность, подростковый возраст, психокоррекция, мандала, музыкальная терапия, метафорические карты.

KEYWORDS: art therapy, anxiety, adolescence, psychocorrection, mandala, music therapy, metaphorical maps.

Актуальность изучения тревожности обусловлена значительным ростом распространенности тревожных расстройств, ставших одной из наиболее острых проблем общественного здоровья современного мира. Тревожность представляет собой «состояние, при котором человек испытывает чрезмерную склонность к волнениям, опасениям, угрозам и беспокойству без видимых причин» [7, с. 21]. Среди исследователей, уделивших особое внимание изучению тревожности, выделяются такие авторы как В. М. Астапова, Ф. Б. Березина, А. В. Микляева, А. М. Прихожан и др. Ученые обращают внимание на то, что тревожность представляет собой важный индикатор отклоняющегося личностного становления в подростковом периоде, одновременно негативно воздействуя на психоэмоциональный статус человека. Особенностью подросткового этапа является значительное разнообразие и сложность происходящих психосоциальных процессов, что создает особую предрасположенность индивида к развитию негативных адаптационных реакций именно в данном возрастном интервале.

Как отмечает А. С. Жаркова, «психологическое содержание тревожности выражается в комплексе внутренних ощущений, таких как устойчивое ощущение

ние напряженности, интенсивная обеспокоенность, переживание чувства неопределенности и ощущения собственного бессилия, а также глубокое внутреннее беспокойство и дискомфорт. Субъект испытывает повышенную нервную возбудимость, чувствует себя уязвимым и неспособным контролировать ситуацию, нередко ощущает изолированность и страх возможной неудачи» [6, с. 64]. Трудности в принятии решений и восприятии окружающей действительности усугубляют негативное психоэмоциональное состояние подростка.

На физиологическом уровне, по мнению С. Н. Мисунова, «тревожность находит свое отражение в форме выраженных психовегетативных реакций, включающих тахикардию, гипервентиляцию легких, увеличение скорости кровотока, повышение кровяного давления, общее возбуждение нервной системы и снижение порога чувствительности органов чувств» [7, с. 22].

Причины повышенной тревожности у подростков разнообразны и включают несколько основных категорий. Во-первых, большое значение имеют социальные и педагогические факторы, такие как предъявление излишне высоких требований к ученикам, не учитывающих реальные психофизиологические возможности подростков, расхождение норм и ожиданий взрослых относительно поведения подростка, дефицит конструктивного общения педагогов и семьи с подростком, а также неоправданная ориентация исключительно на оценку успеваемости. Во-вторых, семейный фактор играет важную роль: высокий уровень родительской тревожности, недостаток доверительного общения с родителями, проявления подозрительности с их стороны, отсутствие взаимопонимания и общих семейных увлечений или досуга, доминирование конфликтов и низкой психологической близости в семейной среде. В-третьих, важное значение имеют средовые факторы (в данном случае школьная среда), такие как хроническая перегруженность учебной деятельностью, частые экзаменационные волнения, межличностные конфликты с одноклассниками, повышающие общую тревожность личности. Кроме того, внутренний мир подростка и его личные мотивы вносят весомый вклад в возникновение тревожности. Важное значение здесь имеют переживаемый социальный стресс, опасения публичного осуждения, неудовлетворенная потребность в успехе, боязнь несоответствовать ожиданиям значимых окружающими, конфликты с учителями, пониженная способность справляться со стрессовыми обстоятельствами и низкая адаптивность к неблагоприятным внешним факторам [4].

Вышеизложенное свидетельствует о важности изучения проблемы тревожности в подростковом возрасте и поиске эффективных средств для ее снижения, одним из которых является арт-терапия [8].

Термин «арт-терапия» был введен британским художником Адрианом Хиллом. В 1938 году он применил это понятие в отчете о своей работе с пациентами,

страдающими туберкулезом. Арт-терапия представляет собой «направление психотерапии, использующее творческие методы для улучшения психоэмоционального состояния людей» [3]. Изначально арт-терапия охватывала исключительно визуальные искусства, но со временем она значительно расширилась, включив музыку, скульптуру, фотографию, кино, театр и ремесла. Сегодня арт-терапия охватывает любую художественную деятельность, способствующую улучшению самочувствия [20].

Арт-терапия, как отмечают Ю. С. Воротникова и В. Р. Жалюк, является «универсальным и доступным методом психологической коррекции, эффективно применяемым независимо от возраста, особенно полезным для детей и подростков ввиду тесной связи их развития с игровой и творческой деятельностью» [5, с. 54].

Согласно Э. Я. Аманкулиевой, «занятия с использованием арт-терапии способствуют снятию мышечных зажимов, развитию пространственного и творческого воображения, спонтанности в выражении чувств, двигательной и эмоциональной разрядке» [3, с. 23].

Использование арт-терапии для коррекции тревожности у подростков может осуществляться в процессе специальных коррекционно-развивающих занятиях. Могут использоваться такие методы арт-терапии как изотерапия, метод создания мандалы, музыкотерапия, работа с метафорическими ассоциативными картами [6].

Изотерапия позволяет подросткам передавать свои внутренние переживания через изображение, линии, цвета и формы на поверхности бумаги или холста. Использование разнообразных материалов – карандашных рисунков, живописи, графики – дает возможность глубже осознать собственные идеи и фантазии. Важнейшим условием успешного применения метода является выбор подходящего материала, соответствующего уровню тревожности подростка. Мягкий цветной карандаш предпочтительнее жесткого черного грифа, способствующего снятию эмоционального напряжения.

Метод мандалы заключается в создании рисунка круга, заполненного цветами и фигурами. Границы мандалы символизируют защиту физического и психологического пространства. Работа с цветом и формой вызывает глубокие психосоматические реакции, стимулируя личностный рост. В ходе творческой деятельности энергия накапливается, достигая центра мандалы, и высвобождается мощными импульсами, приводящими к состоянию внутренней гармонии и покоя. Этот процесс, по мнению Л. Э. Хакимовой и Ф. А. Саглам, тесно связан с активным участием воображения как ведущего механизма творческой самореализации [9]. Метод эффективен при формировании здоровых личных границ у подростков.

Музыкотерапия – это метод арт-терапии, который использует музыку для

терапевтических целей. Некоторые музыкальные жанры обладают успокаивающим эффектом, способствующим релаксации и снижению уровня эмоционального напряжения. Музыкальные композиции, по мнению О. А. Беляевой и Е. Ю. Макарова, «применяемые в рамках музыкотерапии, способны оказывать положительное влияние на настроение слушателей независимо от их музыкальных предпочтений и талантов» [4, с. 388]. Основной задачей музыкальной психокоррекции является достижение эмоциональной разгрузки, регуляция психоэмоционального состояния, уменьшение стресса и содействие разрешению личностных трудностей. К. Швабе, Р. О. Бенезон, У. Грюс, З. Миллер и В. Ю. Завьялова применяли музыкотерапию для снижения тревожности [3].

Метафорические ассоциативные карты (МАК) используются в арт-терапии как вспомогательное средство, дополняющее основной метод [1]. Они содержат картинки, порождающие ассоциации и активизирующие подсознание. Универсальные колоды подходят для широкого спектра вопросов, портретные карты помогают исследовать собственное «Я», ресурсные карты способствуют поиску скрытых резервов, специальные карты предназначены для конкретных направлений работы, таких как решение проблем выбора, принятие решений, улучшение взаимоотношений и устранение последствий травм. Карточки с дополнительными текстами или пожеланиями усиливают эффект рефлексии и облегчают обработку полученной информации. Выбор колоды зависит, прежде всего, от причины тревожности, поскольку, как отмечает З. А. Аксютин, «для решения проблемы следует сначала выяснить ее причину и проработать этот вопрос» [2, с. 55].

Таким образом, проблема тревожности занимает важное место в психологии подросткового возраста, поскольку характеризуется повышенным риском дезадаптации и негативного влияния на дальнейшее развитие личности. Использование арт-терапии в процессе психокоррекции позволяет снизить эмоциональное напряжение, развивать творческое воображение, учит открытому выражению чувств и обеспечивает эмоциональную разгрузку. Методы арт-терапии, такие как изотерапия, мандала-терапия, музыкотерапия и метафорические ассоциативные карты, позволяют подросткам погружаться в процесс творчества, создавая пространство для самовыражения и снятия психоэмоциональных блоков, что характеризует арт-терапию как эффективное средство коррекции тревожности у подростков.

Библиографический список

1 Аиткулова Ф. С. Использование арт-терапии для проведения тренингов с обучающимися, страдающими эмоциональными нарушениями в рамках психологического консультирования: работа с метафорическими картами / Ф. С. Аиткулова // Вызовы XXI века : материалы всероссийской студенческой научно-практической конференции (с международным участием), Набережные Челны,

17–25 апреля 2024 года. – Набережные Челны : Набережночелнинский государственный педагогический университет, 2024. – С. 13–15.

2 Аксютин З. А. Иерархия методологических признаков метафорических ассоциативных карт / З. А. Аксютин // Психолог. – 2025. – № 3. – С. 53–58.

3 Аманкулиева Э. Я. Взаимосвязь между искусством и психологической наукой / Э. Я. Аманкулиева // Вестник науки. – 2024. – № 11 (80). – С. 21–24.

4 Беляева О. А. Применение музыкальной терапии в работе с тревожным состоянием подростков в период самоизоляции / О. А. Беляева, Е. Ю. Макарова // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2022. – Т. 11. – № 2 А. – С. 387–400.

5 Воротникова Ю. С. Музыка как инструмент снижения ситуативной тревожности у подростков / Ю. С. Воротникова, В. Р. Жалюк // Colloquium-journal. – 2021. – №7 (94). – С. 53–55.

6 Жаркова А. С. Изучение проявления тревожности в творчестве подростков // Инновационная наука. – 2019. – № 3. – С. 63–66.

7 Мисунов С. Н. Понятие тревожности // Вестник науки. – 2021. – № 2 (35). – С. 20–22.

8 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, 10 октября 2025 года. – Чебоксары : ООО «Издательский дом "Среда"», 2025. – С. 124–126.

9 Хакимова Л. Э. Роль воображения в творческой деятельности младших школьников / Л. Э. Хакимова, Ф. А. Саглам // Тенденции и закономерности развития современного российского общества: экономика, политика, социально-культурная и правовая сферы : материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чистополь, 20 апреля 2017 года. – Чистополь : Издательство «Познание», 2017. – С. 126–127.

10 Эсмурзиева З. М. Использование арт-педагогических практик в обучении иностранному языку / З. М. Эсмурзиева, Г. Р. Ситдикова, Ф. С. Аиткулова // Современное образование: инновации, вызовы и решения : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Киселевск, 29 октября 2025 года. – Чебоксары : Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом "Среда"», 2025. – С. 84–87.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Шарова Ксения Сергеевна, Ситдикова Гульназ Ринатовна, Казань, Россия

SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF CHILDREN OF EARLY AGE TO THE CONDITIONS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Sharova Ksenia Sergeevna, Sitdikova Gulnaz Rinatovna, Kazan, Russia

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена анализу процесса социально-психологической адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации. Цель исследования – выявить психолого-педагогические условия, способствующие успешной адаптации детей 2–3 лет к дошкольному учреждению. В ходе исследования использовались методы теоретического анализа, наблюдения, анкетирования. Результаты исследования позволили определить основные факторы успешной адаптации, этапы адаптационного процесса и критерии его завершенности. Практическая значимость работы заключается в разработке конкретных рекомендаций для педагогов и родителей по оптимизации процесса адаптации.

ANNOTATION

The article is devoted to the analysis of the process of socio-psychological adaptation of young children to the conditions of a preschool educational organization. The purpose of the study is to identify the psychological and pedagogical conditions that contribute to the successful adaptation of 2-3-year-old children to a preschool institution. The study used methods of theoretical analysis, observation, and questionnaires. The results of the study allowed us to identify the main factors of successful adaptation, the stages of the adaptation process, and the criteria for its completion. The practical significance of the work lies in the development of specific recommendations for teachers and parents to optimize the adaptation process.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: адаптация, ранний возраст, дошкольное образование, социально-психологическое развитие, эмоциональное благополучие, кризис трех лет.

KEYWORDS: adaptation, early age, preschool education, socio-psychological development, emotional well-being, crisis three years.

Актуальность исследования обусловлена увеличением количества детей раннего возраста, поступающих в дошкольные образовательные организации, и необходимостью обеспечения их успешной адаптации к новым социальным условиям. Период адаптации является критическим для дальнейшего развития ребенка, его эмоционального благополучия и формирования отношений со сверстниками и взрослыми. В этом контексте особую значимость приобретает организация соответствующей образовательной среды, выступающая важным инструментом для предупреждения различных форм дезадаптации [9].

Социально-психологическая адаптация представляет собой динамический процесс активного приспособления ребенка к новым социальным условиям, установления взаимоотношений со сверстниками и воспитателями, принятия норм и правил поведения в группе. Теоретической основой исследования стали работы Л. С. Выготского о социальной ситуации развития, концепция психического развития Д. Б. Эльконина, а также современные исследования в области возрастной психологии.

Выделены три основных уровня адаптации:

- легкая адаптация (15–20 дней);
- средней тяжести (30–40 дней);
- тяжелая адаптация (от 2 до 6 месяцев).

Критериями успешной адаптации являются: стабилизация эмоционального состояния, нормализация сна и аппетита, активное взаимодействие со сверстниками, позитивное отношение к воспитателю.

Анализ литературы показывает, что проблема адаптации детей к дошкольному учреждению изучалась многими исследователями. Однако остаются недостаточно изученными вопросы комплексного подхода к организации адаптационного периода с учетом современных условий и требований.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогические условия успешной социально-психологической адаптации детей раннего возраста к дошкольной образовательной организации.

Задачи исследования:

1 Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме адаптации детей раннего возраста.

2 Выявить особенности социально-психологической адаптации детей 2–3 лет.

3 Разработать и апробировать программу психолого-педагогического сопровождения адаптационного периода.

Методы исследования:

- теоретический анализ научной литературы;
- наблюдение;
- анкетирование;
- статистическая обработка данных.

Социально-психологическая адаптация детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации представляет собой сложный, многомерный процесс активного приспособления ребенка к новой социальной среде, установления устойчивых взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, а

также принятия норм и правил поведения в коллективе. В контексте обеспечения успешности этого процесса и достижения высокого уровня развития каждого ребенка, особую значимость приобретает целенаправленное проектирование образовательных маршрутов, которое выступает важным фактором повышения общего качества образования [11].

С теоретической точки зрения, адаптационный процесс включает два взаимосвязанных аспекта:

- социальный (овладение навыками взаимодействия в группе);
- психологический (формирование эмоционального комфорта и чувства защищенности).

Ключевые характеристики развития детей 2–3 лет, значимые для процесса адаптации:

- ситуативность поведения и эмоциональных реакций;
- преобладание наглядно-действенного мышления;
- высокая эмоциональная восприимчивость;
- потребность в тактильном контакте и физической близости взрослого;
- начало формирования самооценки через реакцию значимых взрослых.

Теоретический анализ позволил выделить три группы факторов:

1 Индивидуально-личностные факторы:

- тип нервной системы и темперамент;
- уровень развития коммуникативных навыков;
- сформированность предметной деятельности;
- состояние здоровья и физиологическая зрелость.

2 Семейные факторы:

- стиль детско-родительских отношений;
- уровень родительской тревожности;
- опыт предыдущей социализации ребенка;
- согласованность требований семьи и дошкольной образовательной организации.

3 Организационно-педагогические факторы:

- профессиональная компетентность воспитателей;
- организация предметно-пространственной среды;
- гибкость режимных процессов;
- система психолого-педагогического сопровождения.

Теоретическая модель адаптации включает три последовательных этапа:

1 Ориентировочный этап (2-10 дней): острая стрессовая реакция,

исследование новой среды, установление первичных контактов

2 Активный этап (10-40 дней): освоение пространства группы

установление устойчивых взаимодействий, принятие правил и норм поведения

3 Стабилизационный этап (от 40 дней): нормализация психофизиологических показателей, устойчивое позитивное эмоциональное состояние, активная включенность в жизнедеятельность группы.

Теоретически обоснованная система критериев включает:

1 Эмоциональный компонент (стабильность настроения). К нему относят внутренние переживания, способность дифференцировать эмоции, называть их. К эмоциональным свойствам человека относят возбудимость, устойчивость, экспрессивность, чувствительность и другие.

2 Поведенческий компонент (адекватность реакций). К нему относят поведенческие проявления эмоций — выражения лица, жесты.

3 Социальный компонент (качество взаимодействия). В дошкольном возрасте чувства родителя являются достаточно сильным фактором, влияющим на формирование личности ребенка, в частности на его самооценку.

Данные теоретические положения составляют основу для разработки практических мер по оптимизации адаптационного процесса в условиях дошкольной образовательной организации.

Эмпирическое исследование проводилось на базе МАДОУ «Детский сад № 47» г.Казани. В исследовании участвовало 20 детей раннего возраста. Были использованы методы наблюдения, анкетирования родителей.

Результаты исследования подтвердили эффективность разработанной программы психолого-педагогического сопровождения адаптационного периода. После реализации программы показатели успешной адаптации повысились, что свидетельствует о важности целенаправленной работы по созданию благоприятных условий для вхождения ребенка в новую социальную среду. А также, результаты исследования показали, что наиболее эффективными оказались следующие практики: постепенное увеличение времени пребывания, использование элементов семейных ритуалов, индивидуальный подход к режимным моментам. В контексте такой работы по обеспечению успешной адаптации и всестороннего развития детей, особенно при их подготовке к школьному обучению, особое внимание уделяется методическому сопровождению игровой деятельности, как фундаментальному элементу формирования необходимых навыков и социальных компетенций [10].

Заключение. Проведенное исследование подтвердило эффективность комплексного подхода к организации адаптационного периода детей раннего возраста. Наиболее значимыми факторами успешной адаптации являются: поэтап-

ность перехода из семьи в ДОО, психологическая готовность родителей, профессиональная компетентность педагогов и создание эмоционально комфортной среды. Практическая значимость результатов заключается в возможности использования разработанных рекомендаций в массовой практике дошкольных образовательных организаций.

Социально-психологическая адаптация детей раннего возраста представляет собой сложный многоуровневый процесс, требующий системного подхода. Успешность адаптации зависит от комплексного взаимодействия индивидуальных, семейных и организационных факторов. Практическая значимость исследования заключается в возможности использования полученных результатов в работе дошкольных образовательных организаций для создания оптимальных условий адаптации детей раннего возраста. Материалы исследования могут быть использованы в курсах повышения квалификации педагогов и в работе психологических служб дошкольной образовательной организации.

Реализация предложенных мер будет способствовать созданию психологически безопасной образовательной среды, обеспечивающей благоприятные условия для успешной адаптации и дальнейшего развития детей раннего возраста в дошкольной образовательной организации.

Библиографический список

1 Башиева Ж. Д. Особенности адаптации детей к условиям дошкольной образовательной организации / Ж. Д. Башиева // Вестник науки. – 2023. – С. 296–302.

2 Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург, 2020.

3 Григорьева А. Игра как способ адаптации детей дошкольного возраста / А. Григорьева // Воспитание дошкольников. – 2020. – С. 51–52.

4 Долженко Е. А. Адаптация детей дошкольного возраста. Проблемы и поиск решений. Современные формы работы с детьми и родителями, коммуникативные игры, игры на освоение окружающей среды, совместные игры. ФГОС ДО / Е.А. Долженко. – Москва : Учитель, 2021. – 103 с.

5 Лапина И. В. Адаптация детей при поступлении в детский сад. Программа. Психолого-педагогическое сопровождение. Комплексные занятия / И. В. Лапина. – Москва : Учитель, 2021. – 128 с.

6 Лыкова И. А. Адаптация к детскому саду ребенка раннего возраста : учеб.-метод. пособие / И. А. Лыкова. – Москва : Цветной мир, 2022. – 95 с.

7 Макова А. В. Психолого-педагогические условия адаптации детей раннего возраста к ДООУ / А. В. Макова // Молодой ученый. – 2020. – С. 397–399.

8 Саглам Ф. А. Organization of educational environment of a child as a means of preventing school disadaptation / Ф. А. Саглам, А. И. Скоробогатова, Н. В. Ванюхина // Педагогика, психология и технологии инклюзивного образования : материалы Третьей международной научно-практической конференции, Казань, 26–27 марта 2015 года. – Казань : Издательство «Познание», 2015. – С. 100–103.

9 Саглам Ф. А. Методическое сопровождение игровой деятельности детей с задержкой психического развития в процессе подготовки к школьному обучению / Ф. А. Саглам, Р. Р. Ханмурзина, Х. Х. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: теория и эффективные практики : материалы XI Международной научно-практической конференции, Казань, 16–18 марта 2022 года. – Казань : Издательство «Познание», 2022. – С. 104–107.

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

11 Смирнова Е. О. Развитие воли и произвольности в раннем возрасте / Е. О. Смирнова. – Москва, 2022.

12 Эльконин Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – Москва, 2020.

ВОЗМОЖНОСТИ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ СОЦИАЛИЗАЦИИ ТРУДНЫХ ПОДРОСТКОВ

*Щепул Светлана Юрьевна, Тирасполь, Приднестровье, Приднестровская
Молдавская Республика*

POSSIBILITIES OF CASE TECHNOLOGY IN SOLVING PROBLEMS OF SOCIALIZATION OF DIFFICULT ADOLESCENTS

Shchepul Svetlana Yurievna, Tiraspol, Pridnestrovie

АННОТАЦИЯ

В статье раскрыты возможности кейс-технологии в решении проблем социализации; выделены ключевые вопросы ее внедрения в социально-педагогический процесс; определены направления оптимального использования кейсов в работе с трудными подростками.

ANNOTATION

The article reveals the possibilities of case technology in solving socialization problems; key issues of its implementation in the social and pedagogical process were highlighted; directions of optimal use of cases in working with difficult teenagers are determined.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: кейс-технология, кейсы, трудные подростки, социально-педагогическая деятельность, социализация.

KEYWORDS: case technology, cases, difficult teenagers, socio-pedagogical activity, socialization.

Проблема социализации «трудных» детей и подростков была и остается одной из центральных в социальной педагогике и психологии. На современном этапе ее актуальность обусловлена нестабильностью в обществе, глобальными кризисами и экономическими колебаниями, приводящими к социальному расслоению, эмоциональной неустойчивости населения, распаду семей, росту преступности, искажению ценностных ориентиров. В этих условиях наблюдается тенденция к увеличению числа детей и подростков, демонстрирующих социально-неприемлемые формы поведения, слабо развитые эмпатические способности, искаженное и предвзятое отношение к другим и к себе. Агрессия становится доминирующей стратегией поведения у таких детей, воспринимаемой ими как единственный способ разрешения возникающих проблем.

Само понятие «трудный подросток» приняло форму широко распространенного социального стереотипа. В контексте социально-педагогических иссле-

дований дефиниция «трудный подросток» применяется для характеристики ребенка, остро и болезненно переживающего кризис переходного возраста. К ним относят подростков, которые упорно сопротивляются воспитательным воздействиям, демонстрируют отклоняющееся поведение, отличаются неорганизованностью, несамостоятельностью, низкой самооценкой и отсутствием волевого контроля. Также в эту категорию попадают подростки, выпавшие из процесса нормального обучения и воспитания, не освоившие социально приемлемые способы самоутверждения в коллективе.

В силу вышесказанного современными исследователями отмечается потребность поиска оптимальных технологий профилактики и коррекции поведенческих девиаций, а также технологий обучения конструктивным способам взаимодействия подростков с социальным окружением. В нашем понимании, этим требованиям может соответствовать именно кейс-технология, объединяющая теорию и сложную реальность в конкретные ситуации, которые обсуждаются и решаются преимущественно в небольших группах, в ходе изучения и анализа примеров.

Кейс-технология активно применяется в педагогической практике вузов и средних профессиональных образовательных учреждениях. Ее использование в профессиональном образовании в качестве средства формирования профессиональных компетенций у студентов исследуют О. Г. Смолянинова, Л. Н. Храмова, З. У. Колокольникова, Г. В. Никитовская, Л. А. Осипова, А. В. Фомина, К. В. Щерак, С. Ю. Ланина и другие. Исследователи характеризуют кейс-технологии как интерактивный педагогический инструмент, способствующий активному усвоению знаний и развитию критических компетенций посредством анализа неоднозначных реальных ситуаций.

Так, согласно научной позиции Г. В. Никитовской: «Кейс-технология позволяет одновременно отображать не только практическую проблему, но и актуализировать определенный комплекс знаний, который должен быть результатом решения проблемы» [2, с. 148].

По убеждению ученых, этот метод не дает готовых решений, а побуждает обучающихся к самостоятельному мышлению, прогнозированию и творческому разрешению проблем. Однако, важно подчеркнуть, что в современных научных исследованиях кейс-технология рассматривается преимущественно как инструмент учебного процесса, в то время как ее потенциал в сфере социально-педагогической деятельности остается малоизученным. Это связано, на наш взгляд, в первую очередь со слабой научно методической осознанностью данной технологии. В связи с чем считаем, что изучение и внедрение кейс-технологии в воспи-

тательный процесс является актуальной научно-методической проблемой, постижение которой позволит расширить и обогатить методический инструментарий социально-педагогической деятельности.

Воспитательные потенциал кейс-технологии раскрывают С. Ю. Темина, В. А. Скопа и др. Рассматривая кейс как инструмент процесса воспитания, профессор С. Ю. Темина подчеркивает его возможности в формировании у обучающихся нравственных ценностей, социально-значимых качеств и ответственного поведения через активное участие, рефлекссию и коллективное принятие решений. Преимущества кейс-метода в вопросах духовно-нравственного воспитания выявлены профессором В. А. Скопа. Ученый пишет: «Интересно, что кейс-метод может быть центральным инструментом для осознания студентами своих собственных ценностных ориентиров. Например, обсуждая этические дилеммы, связанными с духовно-нравственным воспитанием, студенты смогут глубже понять собственные убеждения и принципы» [3, с. 76]. В данном контексте определяются возможности развития личной системы ценностей обучающихся средствами кейс-технологии, формирования навыков аргументации и сотрудничества в решении сложных этических и моральных вопросов. Отсюда делаем вывод, что кейс-технология может быть успешно применена в формировании позитивной, социально одобряемой системы ценностей у трудных подростков, развитии их моральной ответственности, эмпатии, навыков саморегуляции и конструктивного поведения.

Учитывая тот факт, что трудные подростки сталкиваются с многочисленными проблемами социализации, необходимо выделить ряд ключевых вопросов внедрения кейс-технологии.

1 Адаптация кейсов к специфическим проблемам социализации конкретного подростка. Кейсы должны отражать реальные ситуации социализации трудных подростков, но при этом исключать травматичные детали, избегать детализации насилия или личных данных, обеспечивать конфиденциальность и фокус на позитивных исходах.

2 Координация внимания на многообразии проблем, потребностей и интересов подростков в процессе социализации. Надо учитывать то, что все это должно входить к кейс. При этом надо учитывать неявные проблемы, например, барьеры, связанные с психологическими и социальными трудностями и стереотипами.

3 Деятельность, направленная на вовлечение подростков в решение проблем кейса, что будет способствовать принятию самостоятельных решений.

4 Особое внимание, направленное на развитие личности. У подростка в процессе решения кейса должны формироваться саморефлексия, эмоциональный

интеллект, эмпатия, самоконтроль, а также критическое мышление, коммуникативные и другие важные навыки.

5 Соединение образовательных ресурсов для решения разнообразных задач, например, произведений художественной литературы и искусства кино. Анализ психологических характеристик и логики поступков героев таких произведений помогает понять себя и других людей, выработать у себя необходимые в конкретной ситуации когнитивные и эмпатийные ориентиры.

Следует заметить, что ключевым в реализации кейс-технологии выступает требование к профессиональной компетентности социального педагога, который должен обладать глубокими знаниями в области психологии, педагогики и социальной работы, навыками фасилитации дискуссий и анализа ситуаций. В зону его ответственности попадают проблемы организации безопасной и комфортной среды взаимодействия подростков, разработки кейс-материала и модификации его под конкретную группу. Как справедливо заметила Л. В. Байбородова: «Использование технологии, особенно если ее инициатором является педагог, может вызвать сопротивление со стороны детей» [1, с. 231]. Поэтому важно учитывать индивидуальные запросы подростков, осуществлять совместный с учащимися обоснованный выбор содержания материала и способа реализации кейс-технологии.

Несмотря на высокую сложность технологии, ее использование в практике социально-педагогической деятельности дает возможность добиваться положительных результатов по различным направлениям.

Во-первых, это касается конфликтов, возникающих в образовательных организациях и в семье. В этом направлении кейс-технология обладает большим профилактическим потенциалом. Через моделирование конфликтных сценариев и определенного социального взаимодействия, кейсы помогают обучить участников альтернативным стратегиям поведения, и снизить риск эскалации конфликта.

Во-вторых, коррекция школьной и личностной тревожности, которая часто усугубляет проблемы социализации и академической успеваемости. Кейсы должны помочь осознать проблему, научиться управлять эмоциями и выработать практические навыки борьбы со стрессом.

В-третьих, применение кейс-технологии полезно в вопросах полового воспитания, формирования здорового образа жизни, социально-бытовых и экономических навыков. Через кейсы о здоровье, гражданской ответственности или семейно-бытовых проблемах подростки обучаются принятию решений, самодисциплине и отказу от вредных привычек, анализируя последствия без реального риска.

В профилактике форм поведения, отклоняющихся от нормы. Сценарии, разработанные на основе типичных девиаций, позволяют подросткам самостоятельно выявлять причины, определять последствия и вырабатывать формы альтернативного поведения.

В формировании этических норм и правил. Этические кейсы направлены на анализ моральных проблем. Организация групповой дискуссии по изложенному в кейсе сценарию способствует вовлечению подростков в активный процесс этического рассуждения, размышления о ценностях, социальных нормах и убеждениях.

Таким образом, можем заключить, что кейс-технология является важным инструментом деятельности социального педагога. Ее потенциал в работе с трудными подростками определяются возможностями развития у них навыков анализа, критического мышления и принятия ответственных решений, возможностями формирования социально-психологических компетенций, стимулирования активного участия и саморазвития, профилактики девиантного поведения, создания условий для рефлексии и самоконтроля.

Библиографический список

1 Байбородова Л. В. Педагогические технологии: проблемы и риски / Л. В. Байбородова // Социальное и профессиональное становление личности в эпоху больших вызовов: Междисциплинарный дискурс : сборник статей всероссийской конференции с международным участием, Ярославль, 03–04 декабря 2020 года. – Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2021. – С. 227–232.

2 Никитовская Г. В. Кейс-технология как средство практико-ориентированной подготовки педагогов в вузе / Г. В. Никитовская // Модернизация современного образования: анализ опыта и тенденций : монография. – Петрозаводск : Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2022. – С. 144–161.

3 Скопа В. А. Использование кейс-технологии в патриотическом воспитании молодежи / В. А. Скопа // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2025. – № 2-2. – С. 74–77. – URL:<http://www.nauteh-journal.ru/files/f7bdb02a-67ff-44b5-9f09-be1b27d0bbd3> (дата обращения: 18.11.2000).

Раздел 10. ФИЛОСОФИЯ КУЛЬТУРЫ И ОБРАЗОВАНИЯ. ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВОООБРАЖЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

*Белоногова Александра Сергеевна, Лысикова Татьяна Сергеевна, Чита,
Россия*

DEVELOPMENT OF CREATIVE IMAGINATION IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS AT ART LESSONS

Belonogova Alexandra Sergeevna, Lysikova Tatyana Sergeevna, Chita, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье обосновывается необходимость создания специальных педагогических условий на уроках изобразительного искусства для развития творческого воображения младших школьников. Анализируется условие, связанное с выбором оптимальных методов и приемов развития творческого воображения.

ANNOTATION

The article substantiates the need to create special pedagogical conditions in visual arts lessons for the development of creative imagination in younger schoolchildren. The condition related to the choice of optimal methods and techniques for the development of creative imagination is analyzed.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: творческое воображение, младшие школьники, изобразительное искусство.

KEYWORDS: creative imagination, elementary school students, fine arts.

В условиях динамичных социокультурных трансформаций общества актуализируется проблема формирования творческого воображения у обучающихся начальных классов. Современное общество испытывает потребность в творческих, нестандартно мыслящих личностях, способных к инновационному решению проблем, быстрой и безболезненной адаптации к изменяющимся условиям и проявлению инициативы [5, с. 258]. Особую роль в развитии психических процессов, в том числе творческого воображения, детей младшего школьного возраста играет изобразительная деятельность и художественное образование [7, с. 57].

Начальная школа рассматривается как наиболее благоприятный этап для становления творческого воображения школьников. В этом возрасте преобладает активность правого полушария головного мозга, что обуславливает повы-

шенную восприимчивость детей к художественным видам деятельности [7]. Однако анализ педагогической практики выявляет трудности, с которыми сталкиваются учителя при организации процесса развития творческого воображения младших школьников на уроках художественного цикла. Это актуализирует необходимость разработки инновационных методических подходов и создания специальных педагогических условий.

Творческое воображение представляет собой сложный психический процесс, обеспечивающий создание новых образов путем трансформации имеющихся представлений и собственного опыта. Исследователи подчеркивают, что воображение является важнейшей предпосылкой успешного освоения новой информации и механизмом творческой трансформации знаний, способствуя личностному саморазвитию [2]. В младшем школьном возрасте воображение переходит от репродуктивного к продуктивному типу, что позволяет детям создавать качественно новые образы, используя такие механизмы, как агглютинация, акцентирование, типизация и схематизация [4].

Характерной особенностью становления воображения младших школьников является постепенная трансформация от опоры на материальные объекты к манипулированию вербальными образами. На начальном этапе воображение тесно связано с восприятием материальных объектов, в дальнейшем по мере взросления ребенка возрастает роль словесной репрезентации. Дети активно используют воображение в различных видах деятельности, что делает этот возрастной период особенно благоприятным для целенаправленного развития всех видов воображения [7, с. 57].

Изобразительная деятельность в младшем школьном возрасте обладает уникальным потенциалом не только для развития творческого воображения, занятия рисованием, лепкой и аппликацией способствуют комплексному становлению большинства психических процессов, развитию личности ребенка в целом – эстетическому, нравственному, культурному и творческому. Кроме того, изобразительная деятельность стимулирует развитие пространственного мышления, концентрации внимания и эмоциональной сферы, а также совершенствует нейронные связи головного мозга [5; 7].

Значимость изобразительной деятельности для развития воображения обусловлена постановкой и разрешением творческих задач. Эффективное развитие творческого воображения на уроках изобразительного искусства, на наш взгляд, требует создания специальных педагогических условий. В процессе анализа психолого-педагогической литературы были выделены следующие условия:

1 Поэтапность в развитии творческого воображения [8]. Важно начинать с простых заданий, постепенно вводя более сложные техники и концепции. Это

позволяет ученикам уверенно осваивать новые навыки и раскрывать свой творческий потенциал.

2 Активное стимулирование самовыражения младших школьников, что предполагает создание атмосферы, в которой ребенок может свободно фантазировать и выражать свои идеи. [7; 8]. Например, учитель может использовать такие методы как: незаконченный рисунок, рисунок под музыку, волшебные кляксы, создание «галереи идей» и др.

3 Применение мультимедийных технологий – интерактивных инструментов, позволяющих экспериментировать с различными техниками создания изображений, что раскрепощает творческую инициативу детей. Внедрение мультимедийных технологий в процесс обучения изобразительному искусству открывает новые возможности для развития творческого воображения детей. Современные интерактивные инструменты — графические планшеты, специализированные программы (например, Krita, Paint Tool SAI, Procreate), а также онлайн-платформы для совместного творчества — позволяют младшим школьникам экспериментировать с цветами, формами и техниками без ограничений, присущих традиционным материалам.

4 Использование нетрадиционных техник рисования, позволяющих создавать творческий продукт с помощью материалов и средств, отличающихся от карандаша и кисти (монотипия, кляксография, граттаж, ниткография, фроттаж, рисование по стеклу, роспись ткани, набрызг, рисование по мокрой бумаге и др.). Нетрадиционные техники рисования способствуют развитию воображения и интереса к художественному творчеству [7, с. 58], позволяют детям чувствовать себя более раскованно, смелее и непосредственнее, так как представляют собой своеобразную игру.

5 Использование альтернативных методов оценивания творческих работ обучающихся, которые позволяют более объективно и всесторонне оценить прогресс ребенка, таких как портфолио, творческие выставки, конкурсы, проектная деятельность и т. д.

6 Использование специфических методов и приемов обучения, способствующих развитию творческого воображения [8]. На занятиях изобразительной деятельностью целесообразно применять следующие методы:

- проблемно-поисковый метод, предполагающий, что дети самостоятельно ищут решение творческих задач, например, определяют способы создания цветовой гаммы [3].

- творческие задания, как по содержанию, так и по степени сложности. Например, создание композиций по воображению, рисование на свободные темы, иллюстрирование литературных произведений [2]. Важно предоставлять

детям возможность самостоятельного выбора темы работы или художественных материалов, что формирует чувство ответственности и независимости.

– игровые методы, включающие творческие, художественно-дидактические, предметные, конструктивные, игры путешествия, игры-ассоциации, способствующие вовлечению детей в творческий процесс [1]. Их эффективность обусловлена соответствием психологическим особенностям младшего школьного возраста, для которого игра является ведущей деятельностью, формирующей познавательные, эмоциональные и социальные компетенции.

– метод ассоциаций, способ поиска новых нестандартных решений, позволяющий разрушить у детей, сформировавшиеся стереотипы, развить способности видеть в обычном новую творческую идею. На уроках изобразительного искусства целесообразно использовать такие приемы метода ассоциаций, как «Цветовые ассоциации», «Форма и образ», «Иллюстрация к стихотворению», «Незавершенный рисунок» [6].

Развитие творческого воображения – это инвестиция в будущее ребенка. Важную роль в развитии творческого воображения на уроках изобразительного искусства играет педагог, его умение сочетать теоретические знания, современные методики и поддержку со стороны родителей. Изобразительная деятельность, будучи естественной и увлекательной для младших школьников, может стать мощным инструментом для формирования творческой, уверенной в себе личности.

Библиографический список

1 Александрова Л. М. Использование игровых технологий на уроках изобразительного искусства в начальной школе / Л. М. Александрова, К. И. Филатова // Символ науки. – 2016. – №4-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-igrovyyh-tehnologiy-na-urokah-izobrazitelnogo-iskusstva-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 02.12.2025).

2 Болтовская Т.В. Развитие творческих способностей младших школьников / Т. В. Болтовская // Актуальные исследования. – 2023. – № 1(131). – С. 74–76.

3 Володичева Н. В. Творческое воображение младших школьников / Н. В. Володичева // Гаудеамус. – 2016. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tvorcheskoe-voobrazhenie-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 02.12.2025).

4 Зубкова Е. А. Психолого-педагогические условия развития творческого воображения детей старшего дошкольного возраста / Е. А. Зубкова // Феномены и тенденции развития современной психологии, педагогики: психологическая и

методическая поддержка субъектов образования в современных реалиях : материалы научно-практической конференции школьников, студентов, молодых ученых, Красноярск, 20 апреля 2022 года / Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева. – Красноярск : Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, 2022. – С. 91–92.

5 Сидорова Е. Э. Развитие творческого воображения младших школьников посредством нетрадиционных техник рисования / Е. Э. Сидорова, Н. М. Ноговицына // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61-3. – С. 258–261.

6 Хаджимуратова А. Д. Способы развития творческого воображения на уроках изо / А. Д. Хаджимуратова // МНИЖ. – 2022. – № 7-3 (121). – С. 123–126.

7 Шелепова С. В. Изобразительная деятельность как средство развития творческих способностей младших школьников / С. В. Шелепова // Педагогическая перспектива. 2023. – № 1 (9). – С. 56–61.

8 Юшкова А. Д. Развитие творческого мышления у детей младшего школьного возраста на уроках изобразительного искусства / А. Д. Юшкова, О. А. Овсянникова // E-Scio. – 2020. – № 6 (45). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-tvorcheskogo-myshleniya-u-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-na-urokah-izobrazitelnogo-iskusstva> (дата обращения: 02.12.2025).

ОСОБЕННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Бермешева Валерия Александровна, Савельева Екатерина Александровна,
Уфа, Россия*

FEATURES OF ARTISTIC AND AESTHETIC DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

*Bermesheva Valeriya Alexandrovna, Savelyeva Ekaterina Aleksandrovna,
Ufa, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются особенности художественно-эстетического развития детей младшего школьного возраста. Анализируются три компонента эстетического развития (эмоционально-чувственный, когнитивный и творческо-деятельностный), представленные в психологических и педагогических источниках. На основе требований ФГОС НОО и программ начального образования показано, как эстетическое развитие реализуется во втором классе через содержание предметов и организацию художественно-творческой деятельности.

ANNOTATION

The article examines the features of artistic and aesthetic development in primary school children. It analyzes the emotional, cognitive, and creative components of aesthetic development described in psychological and pedagogical literature. Based on the requirements of the Federal State Educational Standard and primary school curricula, the article shows how aesthetic development is implemented in the second grade through subject content and artistic activities.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: художественно-эстетическое развитие; младший школьник; творческая деятельность; эстетическое восприятие; изобразительное искусство.

KEYWORDS: aesthetic development; primary school child; creative activity; artistic perception; visual arts.

Вопрос художественно-эстетического развития детей младшего школьного возраста занимает устойчивые позиции в современной педагогике. Интенсивные изменения социальной и культурной среды, высокий темп информационных потоков, сокращение пространства для естественного детского творчества – все это усиливает значимость школьного образования как источника художественного опыта ребенка. Эстетическое воспитание в начальной школе ста-

новится не просто элементом общей культуры, а фактором формирования эмоциональной устойчивости, наблюдательности, богатого внутреннего мира и способности к самовыражению.

Начальная школа задает уникальные условия для развития эстетической сферы. Второклассник открывает мир через образ, звук, форму и цвет; он чувствителен к эмоциональным оттенкам художественного содержания и способен погружаться в творческое действие. В возрасте 7–9 лет ребенок легко вступает в диалог с произведениями искусства, строит фантазийные образы, реагирует на настроение произведений, стремится воспроизводить увиденное в собственных творческих работах. Данные особенности делают художественно-эстетическое развитие одним из ключевых направлений педагогической деятельности.

В педагогической науке термин «художественно-эстетическое развитие» объединяет процессы формирования способности ребенка воспринимать, понимать и выражать художественные смыслы. В психологической концепции (Л. С. Выготский, Б. М. Неменский, Д. Б. Эльконин) художественно-эстетическое развитие рассматривается как становление эмоционально-ценностной сферы, образного мышления, воображения и способности превращать переживания в творческий продукт [3, с. 10; 4, с. 112; 7, с. 35].

Развитие эстетической сферы у младшего школьника охватывает:

- восприятие художественного образа;
- эмоциональную реакцию на искусство;
- освоение выразительных средств;
- практическое художественное действие;
- рефлекссию собственного творческого опыта [2].

Художественно-эстетическое развитие младшего школьника складывается из трех взаимосвязанных компонентов:

– **эмоционально-чувственный компонент.** Связан с восприятием выразительных качеств искусства: цвета, линии, формы, ритма, настроения. Через эмоциональную отзывчивость формируется способность сопереживать, откликаться на художественный образ, различать эмоциональные состояния и передавать их в собственной работе;

– **когнитивно-познавательный компонент.** Включает освоение элементарных художественных понятий, представлений о видах искусства, понимание связи между средствами выразительности и смыслом произведения. В этом возрасте формируются навыки анализа: ребенок учится рассматривать детали, сравнивать, замечать пропорции и настроение, выделять главное;

– **творческо-деятельностный компонент.** Выражается в создании художественного продукта: рисунка, композиции, лепки, декоративной работы. Он

охватывает способности к фантазированию, преобразованию образов, подбору средств выразительности, воплощению замысла [6].

Эти три компонента формируют основу эстетической культуры младшего школьника.

Содержание художественно-эстетического развития школьников конкретизировано в нормативных документах, определяющих современную образовательную политику. ФГОС НОО фиксирует художественно-эстетическое развитие как обязательный элемент личностных, метапредметных и предметных результатов [1]. В разделе «Личностные результаты» подчеркивается формирование эстетических чувств, ценностного отношения к искусству, уважения к культурным традициям России. В метапредметных результатах обозначена способность к эстетическому восприятию мира, развитию наблюдательности и рефлексивных умений. В предметных результатах представлен перечень компетенций, связанных с восприятием и созданием художественного образа: умение использовать выразительные средства, анализировать произведения искусства, выполнять творческую работу.

Эти требования получают развитие в Примерной основной образовательной программе начального общего образования [5]. В ее содержательном разделе эстетическое воспитание рассматривается как важнейшая линия духовно-нравственного развития школьника, а художественно-творческая деятельность – как средство формирования культуры восприятия, эмоциональной отзывчивости и способности к самоидентификации через творчество.

В рабочей программе по «Изобразительному искусству» для 2 класса художественно-эстетическое развитие реализуется через освоение графики, живописи, скульптуры, декоративно-прикладного искусства, архитектурной формы и цифровой графики. Программа предусматривает развитие у ребенка способности воспринимать произведения искусства, обсуждать особенности художественного образа, создавать собственные творческие работы и анализировать их выразительность. Курс ориентирован на формирование зрительской культуры, развитие навыков анализа и эстетической оценки. Таким образом, художественно-эстетическое развитие приобретает целостный и системный характер, обеспечивая постепенный переход от эмоционального восприятия к осознанному художественно-творческому действию [6].

Эффективными для этого возраста являются формы работы, которые опираются на активность и интерес ребенка: наблюдение художественных образцов, коллективные творческие задания, эмоционально-чувственные упражнения, игровые формы, мини-исследования произведений искусства. Они позволяют соединить восприятие и действие, что особенно важно для второклассников. Метод

целостного восприятия помогает ребенку погрузиться в художественный образ, эстетическая беседа развивает способность описывать увиденное и формировать собственные суждения, педагогический показ раскрывает выразительные возможности материалов. Творческое задание обеспечивает практическое освоение художественных средств, а анализ художественного образа формирует начальные навыки осмысленной рефлексии.

Обобщая особенности художественно-эстетического развития младшего школьника, можно отметить несколько ключевых характеристик. Наглядно-образное мышление определяет способ восприятия и понимания искусства; эмоциональная отзывчивость усиливает отклик на художественные впечатления; потребность в творческой деятельности делает искусство естественным способом самовыражения. В то же время ребенок еще не обладает устойчивой произвольностью, ему не всегда хватает техники выполнения художественных задач, поэтому систематическая педагогическая поддержка необходима для превращения спонтанного творчества в осознанную и продуктивную деятельность.

Художественно-эстетическое развитие, таким образом, становится важной составляющей личностного роста младшего школьника: оно укрепляет эмоциональную сферу, развивает вкус, расширяет культурный кругозор и формирует основу для успешного обучения и социализации.

Библиографический список

1 Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286) // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <https://www.pravo.gov.ru/> (дата обращения: 09.12.2025).

2 Бездетко С. Н. Возможности художественно-образовательного квеста в эстетическом развитии младших школьников / С. Н. Бездетко// Педагогическое образование в России. – 2023. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-hudozhestvenno-obrazovatel'nogo-kvesta-v-esteticheskom-razviii-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 09.12.2025).

3 Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1991. – 93 с.

4 Неменский Б. М. Мир изобразительного искусства. Педагогика искусства для начальной школы / Б. М. Неменский. – Москва : Просвещение, 2000. – 255 с.

5 Примерная основная образовательная программа начального общего образования / ФУМО по общему образованию. – Москва, 2022. – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 09.12.2025).

6 Смоляр А. И. Художественно-эстетическое воспитание детей средствами народного искусства: вопросы содержания и методов / А. И. Смоляр, С. Г. Зоголь // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2024. – № 98. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvenno-esteticheskoe-voospitanie-detey-sredstvami-narodnogo-iskusstva-voprosy-soderzhaniya-i-metodov> (дата обращения: 09.12.2025).

7 Эльконин Д. Б. Психология развития младшего школьника / Д. Б. Эльконин. – Москва : Институт практической психологии, 1997. – 192 с.

ЖИВОПИСЬ ЗАУРАЛЬЯ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX – НАЧАЛА XXI ВЕКА В КОНТЕКСТЕ СТАНОВЛЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНЫХ ШКОЛ УРАЛА И СИБИРИ

Казанцев Данил Дмитриевич, Санкт-Петербург, Россия

PAINTING OF THE TRANS-URALS IN THE SECOND HALF OF THE XX – BEGINNING OF THE XXI CENTURY IN THE CONTEXT OF THE FORMATION OF REGIONAL SCHOOLS OF THE URALS AND SIBERIA

Danil Dmitrievich Kazantsev, Saint Petersburg, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье раскрыты этапы становления искусства Урала и Сибири; проанализированы особенности развития искусства Зауральского края; выявлены художественные основы Зауральской школы живописи.

ANNOTATION

The article reveals the stages of the formation of the art of the Urals and Siberia; analyzes the features of the development of art in the Trans-Ural region; identifies the artistic foundations of the Trans-Ural school of painting.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: живопись, искусство, региональный, традиционный, жанры, модернизм, реализм, монументализм, школа живописи.

KEYWORDS: painting, art, regional, traditional, genres, modernism, realism, monumentalism, school of painting.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью осмысления процесса становления и развития искусства Зауральского края. Малая изученность региона, недостаточное количество каталогов, статей, отсутствие монографий, не дает возможность представить себе панораму изобразительного искусства края, в сложной системе взаимовлияний, составившим художественную основу Зауральской школы.

Зауральское профессиональное изобразительное искусство можно отчитывать с 1945 с приезда приверженца художественных традиций русского реализма Валериана Федоровича Илюшина и открытия в областном доме народного творчества студии изобразительных искусств. «Процесс становления основного костяка художественной интеллигенции в зауральском крае с приездом сюда профессионального художника Валериана Федоровича Илюшина, заслуженного художника Аджарской ССР, заслуженного работника культуры. В 1950-х – первой половине 1960-х гг. в Курган прибыла большая группа молодых профессиональных

художников, выпускников Свердловского художественного училища: М. П. Булгаков, Н. А. Годин, Ю. Я. Козьминых, Б. М. Колбин, В. С. Коршунов, Н. Я. Коршунов, Н. Я. Лохматов, А. М. Петухов, Г. А. Травников, В. М. Хорошаев» [1]. Выпускники студии живописи, созданной В. Илюшиным продолжали обучение в Москве, Свердловске и Ленинграде и возвращались на родину, что способствовало организации и проведению крупных зональных выставок «Урал социалистический» в 1964, 1967 годах и образованию Курганского отделения Союза Художников 8 января 1968 года, Курганского художественного фонда в 1969 году. На первый план выходят художники, сумевшие сочетать реалистическую школу рисунка, наработки советского модернизма и выражать при этом гуманистическое ощущение жизни реальных людей. Все эти качества ярко выражены у представителей «сурового стиля».

В Зауральском изобразительном искусстве так же, как и в центре России, творческие поиски художников были схожи. Они занимались организацией больших цветковых пятен, плоскостно намеченных фигур в той или степени условно. Особенно в среде зауральских шестидесятников был Александр Петухов со своей ярко выраженной декоративной манерой.

В первой половине 70-х тенденции декоративности усиливаются у многих художников. Общим местом становится эксперимент с живописной формой, приемами в работе фактурой, живописными плоскостями, разработкой пространства. На другом полюсе остается крепкая реалистичная школа, расширяющая диапазон технических возможностей художников Зауралья этого периода. Зауральское монументальное искусство начинается с начала 70-х когда в Курган приезжает Геннадий Иванчин.

В 1980 отряд художников пополнился молодыми выпускниками училища им. В. И. Мухиной, Строгановки монументалистами Борисом Ореховым и Эдуардом Алексеевым. Значительную роль в местной художественной жизни сыграл открывшийся в 1982 году, Курганский Областной Художественный Музей (КОХМ), в котором на регулярной основе стали проводиться выставки.

Зауральские шестидесятники в это время шли по пути углубления уже зрелого языка. Общее настроение становится скорее не мечтательным как в 70-е, а сосредоточенном на быте. В них меньше импульсивности, задора, нежели в творчестве предыдущих десятилетий. Это искусство уже зрелых художников ступает тяжело, с ощущением тягостного предчувствия, сосредоточиваясь на том, что рядом. Неоавангард, к концу 80-х годов выпрямился в полный рост и можно сказать стал чуть ли не самым влиятельным течением в изобразительном искусстве СССР. Живопись постепенно начинает терять позиции как медиум. Но тем не

менее станковая картина продолжает существовать. Так что для многих Зауральских художников имело место поиск в абстракции и инсталляции, главным образом в творчестве Владимира Чалого. Он был неофициальным лидером поколения восьмидесятников. В 1988 в КОХМ проходит первая молодежная выставка без выставкома.

Сюжеты живописи стали в меньшей степени наблюдаемые, сколько воображаемые на первый план выступил живописный прием, который координально стал отличать восьмидесятников друг от друга, разговоры шли о том, что стиль у каждого свой.

В 1990-е годы Курганское искусство на фоне Свердловска, Челябинска и Нижнего Тагила оказалось консервативным, художественный фонд распадается, уступив место индивидуальным творческим частным мастерским. Установление зарубежных связей позволило проводить выставки Зауральских художников в Европе и Америке. Живопись стала сдержанная, разряженная, несколько мрачноватая, загадочная.

В 2000-е годы продолжают укрепляться межрегиональные и международные связи, активизируется выставочная работа музеев и художественных центров

Ю. А. Лукин отмечает, что художественная культура - это вид культуры общества, состоящий в образно-творческом воспроизведении природы, общества и жизнедеятельности людей средствами художественной культуры и профессионального искусства [3].

Время вымывает достижения прошлых поколений. Недостаточная оценка эстетических качеств живописных работ предыдущих десятилетий привела к утрате многих из них, сохранился которым, удалось лишь в фотоматериалах.

Библиографический список

История Курганской области (с древнейших времен до 1991 года) : краеведческое пособие для обучающихся студентов и педагогов. – Курган : Курганский государственный университет, 2017.

Медведевских В. С. Творчество художников Зауралья : учебное пособие / В. С. Медведевских. – Курган : Курганский государственный университет, 2010.

3 Лукин Ю. А. Культурология: методологические проблемы / Ю. А. Лукин // Ориентиры культурной политики. – Москва, 2001. – URL <http://vestnik.adygnet.ru/files/2013.4/2998/218-223.pdf> (дата обращения: 00.00.2000).

4 Фаворский В. А. Литературно-теоретическое наследие / В. А. Фаворский. – Москва : Советский художник, 1988. – С. 588

**ФЕНОМЕН САМОДЕЯТЕЛЬНОГО ТЕАТРА В ПРОВИНЦИИ НА
СЛОМЕ ЭПОХ: ОТ ЭКСПЕРИМЕНТОВ ТЕАТРА-СТУДИИ «АТЕЛЬЕ»
К ТЕАТРУ-КОМЬЮНИТИ «КИСЛОРОД»**

*Охохонин Максим Владиславович, Ивина Татьяна Михайловна Курган,
Россия*

**THE PHENOMENON OF AMATEUR THEATER IN THE PROVINCE AT
THE TURN OF AN EPOCH: FROM THE EXPERIMENT OF THE ATELIER
STUDIO THEATER TO THE OXYGEN COMMUNITY THEATER**

Okhokhonin Maxim Vladislavovich, Ivina Tatiana Mikhailovna, Kurgan, Russia

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена генезису самодеятельных профессиональных театров провинции на примере театра-студии «Ателье» и «Кислород» г. Кургана. Сравнительный анализ выявляет изменения модели «театр-лаборатория» к формату «театр-комьюнити».

ANNOTATION

The article is devoted to the genesis of amateur professional theaters in the province using the example of the studio theater «Atelier» and «Oxygen» in Kurgan. A comparative analysis reveals changes in the «theater-laboratory» model to the «theater-community» format.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: театр-студия «Ателье», театр-комьюнити, театр «Кислород», социокультурная трансформация

KEYWORDS: studio theater «Atelier», community theater, «Oxygen» theater, socio-cultural transformation

Культура различных эпох, временных периодов, претерпевает изменения, это относимо и к искусству театра. Самодеятельные, любительские театры в нашей стране всегда были заняты творческими поисками новых форм, экспериментированием [2, с. 202]. Студийное движение зародилось в СССР в период хрущевской оттепели, получив новый импульс развития в 70-е годы прошлого столетия. Новый всплеск появления театральных студий случился в конце 80-х годов XX столетия – периода слома эпох, наступления новой социально-политической ситуации [2, с. 204].

Театр сегодня, несмотря на информатизацию общества, переход человечества в формат и индустрию интерактивности, остается в социокультурном пространстве, а его исчезающие формы – в сознании зрителя. Хороший театр – это всегда ответ на запросы общества, на ожидания людей. Средства театра разви-

вают зрителя, помогая ему осознать проживаемое время, сформировать собственную позицию, мировоззрение, внутренний отклик на происходящее вокруг. Театр становится тем инструментом, который способен влиять на ход социокультурного развития, в том числе в условиях напряженности в обществе [4, с. 134].

Молодежные любительские коллективы, организуемые в форме студий, есть тот комфортный формат для коллективной работы, где все студийцы скреплены единой целью – созданием спектакля [3, с. 412]. Театр-студия «Ателье» был открыт в Кургане осенью 1987 года силами энтузиастов под руководством И. Ю. Максимовой, которая стала его главным режиссером и идейным вдохновителем [1].



Рисунок 1 – Здание по ул. Советской в г. Кургане, где располагался театр-студия «Ателье»

Большинство актеров не были профессиональными, а пришли на сцену из других сфер деятельности. Театр-студия «Ателье» был авангардной и передовой площадкой не только для своего времени. В нем ставились пьесы Э. Ионеско, Л. Петрушевской, С. Мрожека, и других. Можно сказать, что «Ателье» был первым иммерсивным театром нашего региона: актеры вступали во взаимодействие со зрителями на каждом спектакле, сама сцена была условной, от зрителей актеров ничего физически не отделяло. Зритель в определенный момент становился участником спектакля, для этого даже не нужно было выводить его на сцену под софиты. Актеры передавали «сценически заряженные» предметы зрителям (например, «Возьмите моего Ванечку» – реплика актрисы И. Б. Петровой из спектакля по пьесе Л. Петрушевской «Темная комната»), или щедро поливали водой (спектакль по С. Мрожеку «В открытом море», актер – М. В. Охохонин).

Поэтому, пришедшие в театр вновь, уже старались не садиться в первый, или второй ряд. А на входе билеты проверял персонаж сегодняшнего спектакля в полном гриме и костюме.

Иммерсивность, как взаимодействие со зрителем, не заканчивалась стенами театра, что имеет большое социальное значение, а именно: администрация театра-студии «Ателье» проводила популяризацию театральной сферы в Кургане. Активно продавались билеты на спектакли «Ателье» в школах, театр выезжал в районы Курганской области со своими постановками, работала театральная студия для детей и подростков. Старожилы до сих пор помнят рекламную вывеску театра на въезде в Заозерный микрорайон (рисунок 2).



Рисунок 2 – Фрагмент рекламной продукции театра-студии «Ателье»

В наши дни находки, предложенные И. Ю. Максимовой, остаются новаторскими для театральной жизни Кургана. Прежде всего, спектакли заставляли думать, уходить от шаблонов: абсурдистская основа репертуара театра формировала у зрителя, особенно молодого, креативное и критическое мышление.

Однозначно можно сказать, что зритель приходил на спектакль одним человеком, а уходил – другим. Постановки театра-студии «Ателье» нельзя было назвать развлекательными, это, скорее, были коллективные осмысления, через средства театра, глубоких социальных и философских вопросов.

Во-вторых, значимым аспектом деятельности «Ателье» уже в административном плане была работа с молодежью: привлечение в театр на постановки, организация театральной студии.

В-третьих, самодеятельному театру удалось добиться финансовой поддержки Администрации г. Кургана, что позволило ему просуществовать до 2012 года, суммарно почти 25 лет с той, или иной степенью успешности. И хотя, печально, что никакой информации об «Ателье» в Интернете не сохранилось, очевидно, что студия не только сформировала сознание многих людей: как среди

зрителей, так и среди студийцев, но и задала вектор, возможность создания самодельного (в своей основе театра), который может сиять на культурном небосклоне региона и сегодня, как свет ушедшей звезды.

Спустя годы идея живущего на энтузиазме театра-мастерской вновь возродилась в Кургане в формате нового театра «Кислород». «Кислород» вырос из студии «Контекст» под руководством В. Т. Цуцеры (педагог театральных дисциплин Курганского областного колледжа культуры), выпускает спектакли с 2020 года. Его участники тоже не являются пока профессиональными актерами, в составе – студенты и выпускники Курганского областного колледжа культуры (рисунок 3). По словам В. Т. Цуцеры, свой театр пришлось создать, чтобы попробовать различные экспериментальные вещи, которых нет в Кургане [5]. При этом «Кислород» берется за серьезные тексты, поднимает глубокие философские вопросы. Ставит спектакли по Эдгару По, А. Чехову, А. Куприну, М. Горькому. Несмотря на юный возраст, участники театра «Кислород» пытливо ищут форму, способы театрального взаимодействия со зрителями. Площадка не имеет фактической сцены, иммерсивность заложена в каждом спектакле: героиня может упасть и погибнуть прямо под ногами первого ряда зрителей, как это было в «Вассе Железновой».



Рисунок 3 – Труппа курганского театра «Кислород»

Более пяти спектаклей уже поставила М. Скорнякова, ей нет двадцати. Молодая среди молодых, она создает неповторимую атмосферу театра как эксперимента. Зрители, ровесники создателей спектаклей театра «Кислород», отмечают высокую чувственность постановок, глубину игры актеров и атмосферности мизансцен, что кумулятивно вызывает эмоциональную реакцию зрителей. По словам М. Скорняковой, актеры спектакля ищут краски и способы выражения прямо внутри театрального действия, находясь в таком же неведении результата и впечатления, как и зрители [5]. Спектакль, хоть и рождается в сознании его режиссера, в процессе репетиций и воспроизведений перерождается еще тысячу раз. Главным актерским удовольствием М. Скорнякова называется довериться материалу и идти вперед [5].

А сам зритель театра «Кислород» может быть втянут в аукцион, где Лопухин собирается купить вишневый сад, или попытаться выиграть деньги для Раневской в лото; если не хватит на сад, можно купить лекарство от хандры по рецепту доктора А. Чехова. Зритель «Кислорода» – это человек нестандартный, обращенный к новому, готовый к метаморфозам своей личности под воздействием искусства, так считает труппа театра.

Театр «Кислород» ведет социальные сети с анонсами своих мероприятий, переписывается со своим зрителем, выступает на открытых площадках. В декабре 2025 года планируется премьера по рассказам Д. Сэлинджера.

Если «Ателье» развивался как театр-лаборатория для интеллектуального вызова зрителю, то современный театр «Кислород» можно определить как театр-комьюнити – пространство для творчества единомышленников (так определяют миссию «Кислорода» его лидеры). И, хотя их творческие стратегии различаются, объединяет рассмотренные театры задача создания в провинции площадок креативного мышления и свободы самовыражения.

Сравнение двух театров представляет собой историю не о смене задач театра, а о трансформации. «Ателье» появилось как громкий манифест, театр-высказывание, бросивший вызов зрителям средствами драматургии абсурда и прямых провокаций. «Кислород» реализуется как яркий и настойчивый диалог, он приглашает своего зрителя стать участником, вместе с актерами проживающим классические сюжеты порой под неожиданным углом восприятия и интерпретации. Оба театра были рождены из внутренней потребности в неформальном высказывании как альтернативе мейнстриму и развлекательному театру. Оба театра ломают «четвертую стену», используя иммерсивность как провокацию («Ателье») и как игру в соучастие самого зрителя («Кислород»).

Конец 90-х годов прошлого века и наши дни – периоды для страны и

народа очень неоднозначные. Суть же феномена неформального и самодеятельного театра сохраняется неизменной: театр остается той территорией свободы и творчества, где молодые люди ищут и обретают формы выражения сложных тем и способы рассказать о главном – языком театра и вместе со своими зрителями.

Библиографический список

1 В Кургане открыл первый сезон театр-студия «Ателье» (24 октября 1987 года) // Календарь знаменательных дат. – URL: https://vk.com/kalend_sz?z=photo-193932316_457241089%2Fd4aee98745_ebd4b59e (дата обращения: 23.11.2025).

2 Сарапульцева А. Позвольте мне бунтовать»: в курганском театре поставили спектакль по мотивам «Ямы» Куприна / А. Сарапульцева // 45.ru. – URL: <https://45.ru/text/culture/2025/02/08/75066296/> (дата обращения: 24.11.2025).

3 Злотникова Т. С. Любительские театры: советское прошлое и актуальные практики / Т. С. Злотникова, С. В. Гиршон // Ярославский педагогический вестник. – 2021. – № 1 (118). – С. 202–209.

4 Ларина М. А. Театральное искусство в условиях социокультурных трансформаций / М. А. Ларина // Гуманитарий Юга России. – 2023. – Т. 12. – № 6. – С. 133–146.

5 Коваленко А. А. Театр-студия как актуальная и востребованная форма существования современного молодежного самодеятельного театра / А. А. Коваленко // Культурные тренды современной России: от национальных истоков к культурным инновациям : сборник докладов XI Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и молодых ученых (Белгород, 28 апреля 2023 года) : в 5 т. Т. 3 / отв. ред. Н. В. Посохова, В. В. Кистенев, Н. Е. Мережко, С. А. Енина, М. Е. Мережко, О. Г. Еремина. – Белгород : БГИИК, 2023. – С. 411–417.

**ПРОФОРИЕНТАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ДЕТСКИХ ШКОЛ
ИСКУССТВ В КОНТЕКСТЕ ПРИВЛЕЧЕНИЯ МОЛОДЕЖИ
В КУРГАНСКУЮ ОБЛАСТЬ**

Панкратьева Наталья Александровна, Курган, Россия

**THE PROFESSIONAL ORIENTATION POTENTIAL OF ART SCHOOLS
FOR CHILDREN IN THE CONTEXT OF ATTRACTING YOUTH
TO THE KURGAN REGION**

Pankratyeva Natalya Aleksandrovna, Kurgan, Russia

АННОТАЦИЯ

Статья направлена на решение задачи, связанной с тем, как детские школы искусств укрепляют связь выпускников с Курганом и Курганской областью. Автор утверждает, что ученики должны в процессе обучения сохранить корни, вырастить крылья. В современной непростой ситуации, когда необходимо «сохранить корни» и «вырастить крылья» Детские школы искусств приобретают стратегическую значимость. Их роль выходит за рамки обучения творчеству, музыке и рисованию. Они становятся инструментом, который поможет выпускникам сохранить связь с родиной и развить свои таланты, не покидая свой город Курган.

ANNOTATION

The article is aimed at solving the problem of how children's art schools strengthen the connection of graduates with Kurgan and the Kurgan region. The author argues that students should preserve roots and grow wings in the learning process. In today's difficult situation, when it is necessary to "preserve roots" and "grow wings" Children's art schools are gaining strategic importance. Their role goes beyond teaching creativity, music, and drawing. They become a tool that helps graduates keep in touch with their homeland and develop their talents without abandoning their Kurgan city.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: детские школы искусств, художественное творчество.

KEYWORDS: children's art schools, artistic creativity.

Одним из современных подходов к созданию системы эффективной профориентации является средовой подход, использование профориентационного потенциала социума. Особенно актуален этот подход для организаций дополнительного образования детей [2].

Зачастую мы воспринимаем детские школы искусств как учреждения дополнительного образования, на самом же деле их роль намного шире. В детских школах искусств есть разные уровни программ. Например, в детской школе искусств № 1 реализуемые программы имеют ступенчатую структуру, охватывая

возраста детей от 5 до 18 лет. Сначала идут общеразвивающие программы, они позволяют подготовить детей к следующему уровню. Предпрофессиональные программы детских школ искусств – это уже стартовый вектор в профессиональную деятельность с большим профессиональным потенциалом. В целом детская школа искусств является первым этапом, который готовит новое поколение специалистов.

«Инкубаторы талантов» для Кургана. Детские школы искусств – это место выявления и развития творческих и уникальных способностей обучающихся. В школе закладывается творческий потенциал. Именно он и может сделать привлекательнее наш город Курган. Давая детям должную поддержку, мы помогаем им вырасти в людей, способных обогатить культурную жизнь города Кургана, стать прекрасными педагогами или специалистами, придумать новые бизнес-проекты для развития города. Это в свою очередь позволит не только создавать новые рабочие места, развивая Курган, делая его более интересным и живым, но и больше возможностей оставаться здесь.

«Корни» через творчество. Уроки в детской школе искусств позволяют на эмоциональном уровне глубоко прочувствовать принадлежность к своему городу. Благодаря проектам посвященным местному фольклору, традициям и истории края обучающиеся активно участвуют в осмыслении культуры своей малой Родины. Создавая произведения искусства, отражающие уникальность родной природы, красоту Курганской земли, дети превращают абстрактное понятие о любви к родине в творческий, осязаемый, живой процесс. Через ощущения «корни» становятся крепче.

«Крылья» в теплой и поддерживающей среде. Для детей детская школа искусств – это не просто место для уроков, где они проводят много времени, это «третье место», где они развиваются, чувствуют поддержку, ощущают себя принятыми и нужными. Здесь находят друзей и единомышленников, формируют ценные социальные связи. Участие в конкурсах, выставках, вдохновляющая и позитивная атмосфера формирует у детей положительное отношение к своему городу, укрепляет чувство принадлежности и удовлетворенностью жизни в нашем городе. Это и является теми «крыльями», которые позволяют им развиваться и чувствовать себя комфортно.

ДШИ как пример для педагогов. Конечно, чтобы «выращивать крылья», преподаватель должен чувствовать, что он тоже важен, востребован и «растет». Ведь ни для кого не секрет, что проблема оттока учителей из детских школ искусств – это некий «барометр» общего состояния. Необходимо, чтобы детские школы искусств могли вдохновлять молодежь оставаться, но для этого они сами должны стать местом, где преподаватели чувствуют себя ценными. Конечно, в

этом случае нужны конкурентные зарплаты, поддерживающая атмосфера, возможность для роста, доступ к новым методикам. Это означает конкурентные зарплаты, возможности для роста, доступ к новым методикам и поддерживающая атмосфера, а также возможность работать на одной ставке за достойную зарплату, сейчас ставку – это МРОТ. В результате у педагога нет возможности развиваться и расти. Когда учителя уезжают в другие регионы, более престижные, это показывает, что нет ресурсов удержать даже свой собственный педагогический потенциал, и это в свою очередь подрывает всю нашу миссию.

Создание «культуры качества». Для успешного решения вопросов обучения, воспитания и развития личности ребенка необходимо активное взаимодействие всех участников образовательного процесса, дифференциация, интеграция и координация педагогических усилий в едином образовательном пространстве и социокультурной среде [1]. Для привлечения и удержания талантов Курган должен предлагать услуги высочайшего качества. Детская школа искусств № 1, стремясь к совершенству в своих программах, может стать «эталоном качества». Первая ступень предпрофессионального обучения детьми пройдена. Важно наладить дальнейшую преемственность для детей, окончивших Детскую школу искусств, для того чтобы им было интересно оставаться здесь, в Кургане. Курганская Детская школа искусств № 1 уже демонстрирует, что высокие стандарты достижимы и на местном уровне, тем самым повышая общую привлекательность региона для всех, кто ценит искусство и развитие. Это то, что позволяет «выращивать крылья» и быть конкурентоспособными.

Библиографический список

1 Нечаев М. П. Сущность и содержание понятия «профориентационная среда: условия формирования / С. Л. Фролова, М. П. Нечаев, С. М. Куницына / Профильная школа. – Т. 8. – № 2. – 2020. – С. 40–46.

2 Фролова С. Л. Профориентационная среда школы искусств / С. Л. Фролова // Профильная школа. – 2023. – Т.11. – № 1.

**РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ
У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ МУЗЫКИ
В ПРОЦЕССЕ СЛУШАНИЯ МУЗЫКИ**

*Правда Нина Игоревна, Савчук Софья Юрьевна,
Данилова Александра Владимировна, Нижневартовск, Россия*

**DEVELOPMENT OF EMOTIONAL RESPONSIVENESS
IN MUSIC LESSONS THROUGH LISTENING TO MUSIC**

*Pravda Nina Igorevna, Savchuk Sofya Yurievna, Danilova Alexandra Vladimirovna
Nizhnevartovsk, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены основные этапы организации музыкально-слушательской деятельности на уроках музыки, выявлены методы и приемы, эффективно влияющие на развитие эмоциональной отзывчивости младших школьников в процессе слушания музыки.

ANNOTATION

The article discusses the main stages of the organization of musical-listening activity in music lessons, identifies methods and techniques that effectively influence the development of emotional responsiveness of younger schoolchildren in the process of listening to music.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: методы и приемы развития эмоциональной отзывчивости младших школьников на музыку, музыкально-слушательская деятельность на уроках музыки.

KEY WORDS: methods and techniques of developing the emotional responsiveness of younger schoolchildren to music, musical-listening activity in music lessons.

Одной из главных задач российского начального школьного образования является формирование эмоциональной отзывчивости у обучающихся. Это качество, воплощающее способность к эмпатии и сопереживанию, важно для взаимодействия с окружающими людьми и понимания их чувств. Оптимальный период для развития этих качеств – младший школьный возраст, поскольку на данном этапе эмоциональная сфера ребенка развивается наиболее интенсивно. Положения о важности воспитания эмоциональной отзывчивости у обучающихся обозначены в ФГОС НОО, акцентирующем внимание на интеграции этических чувств, доброжелательности, эмоциональной и нравственной восприимчивости, что способствует формированию эмпатичной личности [6].

Приобщение учащихся начальных классов к музыкальному искусству

предоставляет широкие перспективы для развития их эмоциональной отзывчивости, которая определяется как «способность к восприятию и пониманию эмоционально выразительной сущности музыкальных произведений, возможность выражать свои чувства через музыкальное творчество» [2]. В данном контексте важным инструментом развития эмоциональной отзывчивости у младших школьников является музыкально-слушательская деятельность на уроках музыки, что подтверждается авторитетными источниками [1; 3; 4]. Так, по мнению Э. Б. Абдуллина, слушание музыки как вид деятельности строится «на основе личностно окрашенного эмоционально-образного общения с музыкой разной по характеру, содержанию» [1, с. 23], обогащая тем самым личностный и эмоциональный рост обучающихся.

Несмотря на различие методических подходов к отбору содержания и организации слушания музыки на уроках, можно отметить значительное сходство, которое проявляется в определенной последовательности знакомства учащихся с музыкальными сочинениями. Данная последовательность и основные этапы организации процесса слушания музыки на уроках музыки систематизированы в таблице 1.

Таблица 1 – Структурирование процесса слушания музыкального произведения в рамках урока музыки

Этапы слушания	Задачи
<i>Вступительное слово учителя</i>	– создание эмоционального настроя для восприятия информации; – подготовка к осмыслению содержания и сути музыкального образа
<i>Процесс слушания музыкального произведения</i>	– формулирование ключевого вопроса или задачи перед прослушиванием произведения; – совместное «путешествие» с учениками в переживание музыкального образа сочинения
<i>Разбор-анализ музыкального произведения</i>	– основная цель: анализ характера и смысла музыкального образа, определение особенностей музыкальной структуры, выразительных средств и компонентов музыкального языка
<i>Повторное слушание музыкального произведения</i>	– прослушивание с более глубоким восприятием и различением элементов музыкального языка. Часто сопровождается другими видами творчества (пластическое интонирование, звучащие жесты, рисование и т. п.)
<i>Подведение итога слушания</i>	– закрепление, обобщение материала с применением различных видов проверки: тесты, викторины, кластер, синквейны и т. д.

Одним из основных условий успешного развития эмоциональной отзывчивости у учащихся начальных классов в процессе слушания музыки является применение разнообразных методов и приемов обучения. В таблице 2 представлены наиболее эффективные из них.

Таблица 2 – Методы и приемы активизации развития эмоциональной отзывчивости у младших школьников в процессе слушания музыки

Методы	Характеристика
<i>Словесные методы (рассказ, беседа)</i>	– способствуют выражению эмоционально-образного содержания в музыке, формируют эмоциональные переживания учащихся; – использование персонификации и эмпатии
<i>Метод сравнения</i>	– анализ сходства и различий в использовании средств выразительности, жанровых особенностей, различных интерпретаций одного музыкального сочинения и т. д.; – техника перекодирования: трансформация в иную знаковую систему: интерпретация музыкального образа через вокальное интонирование, пластическое моделирование; изобразительное искусство (создание иллюстраций, цветовое и графическое моделирование развития музыки)
<i>Метод осознания личностного смысла музыкального произведения</i>	– вербализация личных переживаний обучающегося от музыки через вопросы: как ты интерпретируешь название произведения? Какие эмоции мог испытывать композитор при создании этого музыкального произведения?
<i>Метод эмоционального воздействия</i>	– формирование эмоционально-творческого климата на уроке через демонстрацию учителем своего личного восприятия произведения с использованием вербальных и невербальных методов (жесты, мимика и т. д.)
<i>Метод создания художественного контекста</i>	– взаимодействие с другими формами творчества: литературой, изобразительным искусством, исследование исторических контекстов, вдохновение от природы и жизненных обстоятельств. Это расширяет понимание музыки через разнообразие ее междисциплинарных связей
<i>Метод создания композиций</i>	– при повторном прослушивании сочинения происходит интеграция различных аспектов музыкального исполнения: пение, использование детских шумовых инструментов, движения под музыку (танцевальные элементы, звучащие жесты)

В качестве иллюстрации приводим методическое обоснование урока музыки в четвертом классе с указанием методов и приемов, направленных на активное развитие эмоциональной отзывчивости у обучающихся на произведения искусства.

Модуль № 1 «Народная музыка России» [5].

Тема урока: «Фольклор в творчестве профессиональных музыкантов». «Праздник Масленицы в живописи и музыке».

Цель урока:

- познакомить обучающихся с произведениями искусства, посвященных русскому народному празднику Масленица;
- развивать навыки восприятия искусства у учащихся, учить их вникать в эмоциональный контекст и смысловые слои произведений живописи и музыки, осознавать и анализировать личные эмоции и впечатления, чувствовать связь и ощущать свою сопричастность содержанию картины и звучащей музыки.

Личностные результаты, формируемые на уроке:

– умение обучающихся проявлять эмоциональную отзывчивость, их личностное взаимодействие при осмыслении и оценке картины изобразительного искусства и музыкального сочинения.

Предметные результаты:

– способность идентифицировать эмоциональные состояния, основные черты, проявляемые в произведении живописи и музыки;

– формирование устойчивого интереса обучающихся к музыке и различным видам музыкально-творческой деятельности.

Введение в новую тему начинается с просмотра видеоролика, объясняющего суть праздника Масленицы. Этот ролик предназначен для того, чтобы создать благоприятную обстановку в классе и привлечь внимание школьников к дальнейшему погружению в мир изобразительного искусства и музыки. *Вступительная беседа* после просмотра строится на основе полилога с учащимися, который побуждает их к рассуждениям и предположениям, что русский народный праздник Масленица может быть отражен в художественных произведениях. Следуя установленной теме урока, которую определяют сами школьники, они далее знакомятся со знаменитой картиной Б. М. Кустодиева «Масленица», изображающей сцены этого празднования.

При анализе композиции и атмосферы художественного полотна учащиеся приступают к ее «оживлению» через имитацию звуков и двигательные акты, которые характеризуют картину. Элементы звукового оформления включают имитацию цоканья копыт лошадей с помощью щелчков языком и стука кулачками, воспроизведение скрипа снега через шуршание бумагой, символическое исполнение мелодий на гармошке и шарманке, а также напевание русской народной песни «Ах, вы сени». Дополнительные звуковые эффекты создаются с использованием шумовых инструментов: колокольчиков и треугольника для имитации звона больших и малых колоколов, а голоса уличных торговцев вносят живость: «Подходи честной народ... Кому горячих блинов, пирожков румяных». Все это способствует формированию у детей ощущения непосредственного участия в отображенном событии, вызывая радость и глубокое эмоциональное вовлечение в атмосферу праздника.

На уроке музыки используется видеофрагмент из балета И. Ф. Стравинского «Петрушка» для иллюстрации сцены Масленицы. Перед прослушиванием музыки ученики задействуют свое воображение для создания собственной музыкальной интерпретации масленичных торжеств. Они обращаются к музыкальной палитре, которая включает различные средства музыкальной выразительности, и к фрагменту словаря эстетических эмоций В. Г. Ражникова, что помогает более

полно раскрыть и передать атмосферу праздника через музыку.

Музыкальная палитра				Словарь эстетических эмоций		
Средства музыкальной выразительности	Определение	Разновидности		Радостно	Торжественно	Энергично
Мелодия	Однозвучное выражение музыкальной мысли			весело	величественно	мужественно
Ритм	Соотношение различных музыкальных длительностей	Ровный	Острый	празднично	нобещно	решительно
Лад	Взаимосвязь звуков между собой	Мажор	Минор	звонко	призывно	сметно
Регистр	Участие аранжировки голоса или инструмента	Высокий	Средний	Бодро	восторженно	гордо
Динамика	Громкость звука	Громко (f)	Не очень громко (mf)	замерно	шумно	уверенно
Темп	Скорость движения музыки	Медленный	Спокойный	ярко	жизнелюбящее	напористо
Тембр	Окраска звука	Музыкальный инструмент	Печальный	живо	оптимистично	настойчиво
				Поэтично	Нежно	Спокойно
				одухотворенно	ласково	просто
				сердечно	мягко	светло
				задумчиво	трепетливо	напряженно
				трепетно	приветливо	прозрачно
				мечтательно	хрустально	простодушно
				прошлое	беззаботно	созерцательно
				Таинственно	Страстно	Шутливо
				загадочно	порывисто	насмешливо
				вкрадчиво	пылко	экстренно
				загадочно	бури	шаловливо
				фантастически	страстно	любопытливо
				прищипливо	пламенно	лукаво
				замасловато	апатно	юмористически

Рисунок 1 – Музыкальная палитра и словарь эстетических эмоций
В. Г. Ражникова (фрагмент)

После просмотра видеозаписи со сценой «Народные гулянья на Масленой» из балета «Петрушка» И. Ф. Стравинского учащиеся проводят сравнение между музыкой композитора и своим собственным виртуальным сочинением, обнаруживая значительное сходство в музыкальных подходах.

Основной целью художественно-педагогического анализа прослушанной музыки является раскрытие настроения, характера музыкальных образов с обращением к выразительным средствам, элементам музыкального языка. Первые вопросы ориентированы на выявление эмоционального отклика у детей, их интуитивных ощущений о содержании произведения. Последующие вопросы связаны с определением средств музыкальной выразительности, посредством которых достигается создание тех или иных музыкальных образов.

При анализе музыкального произведения применяются разнообразные методы и приемы: словесные, метод размышления о музыке, эмоционального воздействия, сравнения в рамках выявления сходства и различия тем, создания художественного контекста. Учащиеся также достигают понимания ключевых моментов в интерпретации музыкального содержания: например, композитор мог включить в сцену празднования Масленицы элементы русских народных мелодий для иллюстрации образа народа как целостной, коллективно-духовной сущности.

Задача повторного прослушивания заключается в углубленном восприятии и интерпретации музыки с использованием пластического моделирования: имитация движений городских жителей, исполнение на воображаемых музыкальных инструментах, таких как гармонь и шарманка.

На *заключительном этапе урока* проводится анализ эмоционального восприятия, отклика учеников на произведения, с которыми познакомились. Задаются вопросы для выявления впечатлений: что особенно поразило, запало в душу? Какова эмоциональная окраска музыкального фрагмента масленичных гуляний из балета И. Ф. Стравинского и картины Б. М. Кустодиева? В ходе итогового обсуждения используются вопросы, позволяющие определить личные ассоциации и чувства детей: какие чувства вызывает это произведение; что ассоциируется у меня с данным произведением; куда переносит меня это произведение в музыке или живописи?

Таким образом, применение разнообразных методов и приемов обучения в аспекте слушания музыки на уроках музыки обладает значительным потенциалом в развитии эмоциональной отзывчивости у младших школьников. Это включает в себя развитие способности глубоко переживать настроение произведения, эмоционально реагировать на его содержание, интуитивно чувствовать передаваемые эмоции и впечатления, осознавать эмоционально-образный контекст в живописи и музыке, а также трансформировать свои эмоциональные переживания в собственной творческой деятельности.

Библиографический список

- 1 Абдуллин Э. Б. Методика музыкального образования / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева ; под ред. М. И. Ройтерштейна. – Москва : Изд-во «Музыка», 2006. – 336 стр.
- 2 Анисимов В. П. Диагностика музыкальных способностей детей / В. П. Анисимов. – Москва : Владос, 2004. – 190 с.
- 3 Гродзенская Н. Л. Школьники и музыка / Н. Л. Гродзенская. – Москва : Просвещение, 1969. – 77 с.
- 4 Пиличяускас А. А. Исследование музыки в контексте образовательных задач : образовательный ресурс для преподавателей / А. А. Пиличяускас. – Москва, 1992. – 234 с.
- 5 Федеральная учебная программа по начальному общему образованию (1–4 классы учебных заведений). – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/09/12_frp-muzyka-1-4-klassy.pdf (дата обращения 02.09.2025).
- 6 Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, официально утвержденный приказом Министерства просвещения РФ № 286 от 31 мая 2021 года (в редакции от 22 января 2024 года), доступен по ссылке: <https://fgos.ru/> (дата обращения 05.10.2025).

КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР ДУХОВНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ XXI ВЕКА

Сулейменова Кралай Сагимбаевна, Рудный, Казахстан

CULTURE AS A FACTOR OF PERSONALITY SPIRITUAL DEVELOPMENT IN THE EDUCATIONAL SYSTEM OF THE 21st CENTURY

Suleimenova Kralai Sagimbayevna, Rudny, Kazakhstan

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается роль культуры в формировании духовно-нравственных качеств личности в условиях современного образования. Проанализированы основные механизмы культурного воспитания, приведены педагогические примеры и практики, направленные на развитие внутренней гармонии, нравственного сознания и гражданской позиции учащихся. Даны рекомендации для педагогов по внедрению культурных компонентов в учебный процесс и внеклассную работу.

ANNOTATION

The article examines the role of culture in the formation of spiritual and moral qualities of an individual in the context of modern education. The main mechanisms of cultural education are analyzed, and pedagogical examples and practices aimed at developing students' inner harmony, moral consciousness, and civic position are provided. Recommendations for teachers on incorporating cultural components into the educational process and extracurricular activities are given.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: культура, духовное развитие, образование, ценности, личность.

KEYWORDS: culture, spiritual development, education, values, personality.

Введение

В условиях динамичного развития общества и повсеместной цифровизации одной из ключевых задач школы становится не только передача знаний, но и формирование духовно-нравственного ядра личности. Культура – как совокупность материальных и духовных ценностей, норм, образов и форм поведения – выполняет в образовании важнейшую функцию: она ориентирует учащихся в системе ценностей, развивает эстетическое восприятие мира, формирует эмпатию и ответственность. В XXI веке, когда внешние информационные потоки многократно усилились, школьная культура играет роль фильтра и ориентирующего механизма.

Понятие культуры в образовательном контексте

Культура в школе понимается широко: это и национальная литература и искусство, и общечеловеческие ценности, и школьные традиции, и медиакультура. Важно отличать культурное воспитание от чисто «эстетического» образования- речь идет о целостном формировании личности, где эстетика переплетена с этикой, гражданственностью и самосознанием.

Понятие *культуры* в системе образования имеет многогранное значение. В классическом понимании культура – это совокупность материальных и духовных ценностей, созданных человечеством в процессе исторического развития. Однако в педагогике и философии образования культура рассматривается шире- как **средство и результат развития личности**, как пространство, в котором формируются мировоззрение, ценности, моральные ориентиры и творческий потенциал человека.

Одним из ведущих принципов образования является единое культурно-образовательное пространство, позволяющее **интегрировать культурное наследие общества в содержание образования**. Формирование у учащихся гражданских ценностей невозможно без приобщения их к культурным традициям. Высшей точкой самоопределения личности является самоопределение в культуре, **культурная идентичность**, что накладывает отпечаток на роль современной школы в освоении учениками культурного пространства, истории и традиций, духовного наследия своего народа.

Вызовы XXI века, связанные с распространением информационной среды, цифровой коммуникации, искусственного интеллекта, усложняют задачи педагогов в сохранении и продолжении традиций **духовно-нравственного развития** подрастающего поколения. Необходимо осознание, что учителя не сможет заменить цифровизация, так как он является духовным наставником, живым источником **культурно-нравственных ценностей**.

Факторы формирования культурно-духовных ценностей:

1 Образец и модель. Сюда можно отнести как литературные произведения, наполненные примерами нравственных поступков, так и биографии известных людей, которые помогают формировать у детей и молодежи нравственный идеал.

Героический эпос с народными образами направлен на формирование представление у детей представлений о чести, мужестве, долге, ответственности перед близкими и страной.

Примером источника духовно-нравственного воспитания можно назвать произведения **Абая Кунанбаева**, который через образы доносит смысл чести, справедливости, любви к родине.

Ярким примером преданности стране и народу в условиях интеллектуального труда являются ученый, этнограф **Шокан Уэлиханов** и выдающийся ученый, основатель казахстанской академии наук **Каныш Имантаевич Сатпаев**

Так через образы, биографии и примеры осуществляется духовно-нравственный посыл в воспитании любви к семье, своему народу и родине.

Эмоциональная основа духовного развития подрастающего поколения.

Искусство запускает процессы эмпатии: через музыку, поэзию, театр учащиеся учатся переживать чужую боль и радость.

Одним из ключевых механизмов влияния культуры на духовное развитие является эмоциональное переживание, которое формируется через искусство – музыку, поэзию, живопись, театр. Искусство обладает уникальной способностью пробуждать в человеке эмпатию, то есть умение чувствовать и понимать внутренний мир другого человека.

В системе образования Казахстана искусство играет огромную роль в воспитании духовно богатой личности. На уроках музыки, литературы, искусства школьники знакомятся с произведениями, которые несут **глубокий эмоциональный и нравственный заряд**.

Так, музыка **Ахмета Жубанова**, **Латифа Хамиди** и **Нургисы Тлендиева** воспитывает чувство патриотизма, уважения к родной культуре и истории. Произведение Тлендиева «*Отан*» или музыкальная поэма «*Атамекен*» вызывает у слушателей сильное эмоциональное переживание, чувство любви к Родине, благодарности к предкам.

Поэзия **Олжаса Сулейменова**, **Мукагали Макатаева**, **Фаризы Онғарсыновой** учит сопереживанию, гуманизму, вере в добро. Через поэтическое слово дети учатся чувствовать красоту языка, понимать радости и страдания другого человека. Например, строки Макатаева «Бәрі де махаббаттан басталады» («Все начинается с любви») помогают школьникам осознать, что духовное начало человека рождается из чувства – любви, сострадания, благодарности.

Особое значение имеет театральное искусство. Посещение спектаклей казахстанских театров, школьные постановки по произведениям Абая, Бейімбета Майлина, Габита Мусрепова создают **пространство эмоционального опыта**, где дети проживают судьбы героев, учатся различать добро и зло, понимать мотивы человеческих поступков.

Живопись казахстанских художников – **А. Кастеева**, **К. Телжанова**, **Н. Нұрмұхаммедова** – также способствует формированию эмоциональной отзывчивости. Их картины передают красоту родной земли, величие казахской степи, труд народа. Через созерцание художественного образа формируется **чувство сопричастности к миру**, гармонии и духовной целостности.

Таким образом, эмоциональное переживание через искусство является важнейшим инструментом духовного воспитания. Искусство Казахстана помогает молодому поколению развивать эмпатию, любовь к Родине, уважение к человеку и способность к духовному самопознанию.

Методические рекомендации для педагогов:

1 Интегрировать культуру в учебный план, не рассматривать ее как «налет» на предметы. Пример: литературную тему усилить композицией в музыке и историческим контекстом.

2 Вовлекать семьи и местное сообщество. Экскурсии, приглашенные специалисты (краеведы, музыканты, художники) повышают аутентичность опыта.

3 Создавать условия для творческой свободы. Проекты, лаборатории, мастерские – пространство, где ученик не боится ошибиться.

4 Оценивать не только знания, но и ценностные изменения. Использовать портфолио, рефлексивные дневники, коллективные обсуждения.

5 Работать с эмпатией через практики «жизненной позиции». Ролевая игра, дебаты, «дневник героя» помогают осмыслить моральные дилеммы.

6 Учитывать возрастные особенности. Для младших классов – сказки и игры; для подростков – дискуссии и проектная деятельность.

Заключение. Культура – фундаментальная составляющая духовного развития личности в системе образования XXI века. Она не только обогащает эмоциональный мир учащихся, но и формирует нравственный компас, гражданскую ответственность и способность к саморефлексии. Внедрение культурных практик в школу требует системного подхода: межпредметной интеграции, сотрудничества с сообществом, творческих форм работы и надежных способов оценки. Только образовательная среда, где культура выступает как активный воспитательный ресурс, способна воспитать гармоничную, мыслящую и нравственно устойчивую личность. духовное развитие невозможно без культурного опыта. Если школа не станет хранителем культуры – ею займутся случайные источники интернета. Поэтому именно педагог сегодня – хранитель нравственных смыслов, посредник между прошлым и будущим, между традицией и современной реальностью. Как говорил *Василий Сухомлинский*: **«Духовное богатство ребенка рождается из духовного богатства педагога»**. Когда учитель читает с чувством, поет вместе с детьми, организует выставку или пишет с учениками школьную газету – он формирует не только знания, но и душу ребенка.

Библиографический список

1 Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – Киев : Радянська школа, 1977.

2 Лихачев Д. С. Письма о добром и прекрасном / Д. С. Лихачев. – Санкт-

Петербург : Logos, 1998.

3 Крылова Н. Б. Культурологическая педагогика: теория и практика / Н. Б. Крылова. – Москва : Академия, 2000.

4 ЮНЕСКО. Образование: сокрытое сокровище : доклад Международной комиссии по образованию для XXI века под руководством Ж. Делора. – Париж, 1996.

5 ФГОС общего образования. – Москва : Минпросвещения РФ, 2022.

6 Смагулова А. Б. Креативная деятельность учащихся как средство духовного развития / А. Б. Смагулова. – Караганда : Болашақ, 2023. – 128 с.

7 Материалы гимназии № 2 города Рудного: отчеты воспитательной работы, проекты учащихся, электронный музей (2025–2026 гг.).

СМЫСЛЫ И СИМВОЛЫ СОЦАРТА В ТВОРЧЕСТВЕ ХУДОЖНИКА А. С. КОСОЛАПОВА

Тарасова Ирина Анатольевна, Токарева Ольга Владимировна, Казань, Россия

THE MEANINGS AND SYMBOLS OF SOCIAL ART IN THE ARTWORKS OF THE ARTIST A. S. KOSOLAPOV

Tarasova Irina Anatolyevna, Tokareva Olga Vladimirovna, Kazan, Russia

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена исследованию символов в живописи и скульптуре соц-арта. Выявляются причины возникновения образов этого направления в изобразительном искусстве периода постмодернизма, гротескные по форме и иронические по содержанию. Рассматривается восприятие этих образов в массовой культуре. Основное внимание уделяется творчеству русского художника Александра Косолапова и его интерпретациям деконструкции образа Ленина, сакрального для официального советского искусства и десакрализованного в живописи и скульптуре художника позднего советского и постсоветского периодов. Рассматривается влияние соц-арта на динамику направлений современного искусства.

ANNOTATION

The article is devoted to the study of symbols in social art painting and sculpture. It identifies the reasons for the emergence of the images of this movement in visual art of postmodernism, which are created in a grotesque form and are ironic in content. The perception of these images in popular culture is examined. The main focus is on the work of Alexander Kosolapov and his interpretations of the deconstruction of Lenin's image, sacred for official Soviet art and desacralized in his painting and sculpture of social art in the late Soviet and post-Soviet periods. The influence of social art on the dynamics of contemporary art movements is also considered.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: изобразительное искусство, постмодернизм, социалистический реализм, соц-арт, художественный образ, Владимир Ильич Ленин, Александр Косолапов, массовая культура, современное искусство.

KEYWORDS: visual arts, social art, socialist realism, artistic image, Vladimir Ilyich Lenin, Alexander Kosolapov, mass culture, contemporary art.

Введение. 1960–1980-е годы – период развития общества, который французские философы Жан-Франсуа Лиатар, Жан Бодрийар и Жак Дерида оценивают состояние культуры конца XX века как антитезу культуре времени модерна и называют ее культурой постмодерна [1; 3; 4]. В художественной жизни России в

это же время происходит формирование неофициального искусства, характеризующийся личным, философско-художественным восприятием мира. Данный процесс происходил на фоне существования официального искусства, с художественными работами, которые строго следовали установленным канонам государственного контроля. Это направление получило название социалистический реализм. Творчество должно было показывать официальную, основополагающую картину мира. Одной из главных фигур в искусстве социалистического реализма служил сакральный образ вождя пролетариата и основателя советского государства Владимира Ильича Ленина.

Актуальность данной статьи обусловлена контекстом изучения состояний общественной трансформации, на фоне которой происходит десакрализация художественных образов в советском и постсоветском искусстве. Соц-арт как направление изобразительного искусства отразил эти процессы, которые сопровождались переосмыслением идеологических ценностей общества позднего периода СССР, а вслед за тем и основных символов советского искусства, где фигура В. И. Ленина стала одним из центральных объектов для художественной деконструкции. В XXI веке процессы общественной трансформации в связи с распадом мировой глобализации продолжают и явление деконструктивизма в искусстве продолжает развиваться, демонстрируя изменения в восприятии различных исторических образов.

Обзор литературы. Исследователь Ольга Владимировна Холмогорова в книге «Соц-арт» (1994) подробно исследует историю возникновения и развития данного направления в советском и постсоветском искусстве. Автор рассматривает ключевые произведения соц-арта, анализирует их художественные приемы и влияние на культуру. Данное издание является одним из фундаментальных трудов по теме, поскольку дает исчерпывающий обзор феномена соц-арта [2]. Доктор искусствоведения, профессор, заведующая кафедрой Теории и истории искусства нового и новейшего времени Факультета истории искусства РГГУ Людмила Юрьевна Лиманская в статье «Типическое и архетипическое в соцреализме и соц-арте» (2016) рассматривает принципы социалистического реализма и их трансформация в соц-арте [6]. Дарья Курдюкова в статье «Эта шутка будет вечной, если...» (2017) анализирует выставку «Ленин и Кока-кола» Александра Косолапова, представленная в Московском музее современного искусства. Автор рассматривает ключевые работы художника, их культурный контекст и восприятие зрителями. Особое внимание уделяется значению иронии в соц-арте и процессу десакрализации образа Ленина [5].

Основным объектом исследования для нас определились смыслы и символы соц-арта в творчестве А. С. Косолапова. Мы изучали содержание смыслов

и символов в творчестве художника.

Авторы статьи применили междисциплинарный подход, с включением историко-культурного анализа, искусствоведческого метода и семиотический подход в интерпретации художественных образов: 1) историко-культурный анализ был применен для изучения контекста возникновения соц-арта; 2) сравнительный метод позволил выявить различия между соц-артом и соцреализмом; 3) семиотический анализ позволил исследовать интерпретации знаковых элементов в произведениях; 4) иконографический анализ позволил систематизировать символику образов В. И. Ленина.

Нашей целью явилось желание рассмотреть способы художественной деконструкции и десакрализации образа Ленина в творчестве представителя искусства соц-арта художника А. С. Косолапова. Исходя из цели, мы поставили себе ряд задач: во-первых, проанализировать ключевые принципы и художественные приемы соц-арта; во-вторых, рассмотреть работы Александра Косолапова как примеры трансформации советской символики; в-третьих, определить роль соц-арта в процессе десакрализации образа Ленина.

Научная *новизна* нашего исследования в выявлении механизма художественной деконструкции в отношении образа Ленина приемами иронии и гротеска в творчестве А. С. Косолапова.

В 1970-1980-е годы в художественной жизни советской России началось зарождение концептуального искусства и активное развитие искусства соц-арта. Исследователь этого направления Л. Ю. Лиманская отмечает, что соц-арт – это «одно из направлений постмодернизма и постмодернистского эстетического сознания в культуре поздней советской и постсоветской эпох» [6]. Направление ознаменовало собой противостояние идеологии пропаганды социалистического реализма в искусстве. Главными принципами соц-арта являются, цитирование известных образов, иронический подтекст, пародийность, гротескное переосмысление советской идеологии и ее соцреалистических символов в контексте разочарования определенных слоев советского общества коммунистической идеей и вслед за тем поиск и обращение к новым идеалам посредством демонстрации художественных идей. В центре этих идей обращение к цитированию образов Ленина, его десакрализация и переработка методов и стиля советского искусства [2].

Уход от официальности в советском искусстве проявился в том, что некоторые художники стали показывать свою творческую индивидуальность разнообразием форм и замыслов, продиктованных эмоциями и личностным восприятием советского общества и мира в целом. Эти мастера стремились пересмотреть

историю со своей точки зрения, показать то, как они художественно видят происходящее в стране. Таким образом узнаваемый образ Ленина, его жесты, поза ранее означающие мудрость, величие, уважение теперь переносятся в повседневный, бытовой контекст. Образ Ленина перестает быть возвышенным, сакральным и низводится до атрибута массовой культуры.

Демонстрацией этой десакрализации символов советской идеологии с 29 ноября 2017 г. по 11 февраля 2018 г. в Московском музее современного искусства была представлена выставка «Ленин и Кока-кола». Это персональная выставка радикального русского художника представителя направления соц-арт Александра Косолапова (1943 г.), которая состоялась при поддержке фонда Aksenov Family Foundation.

В выставочном зале были представлена экспозиция, охватившая сорок лет творчества мастера. Экспонировалось 120 произведений из государственных и частных коллекций, включая знаменитую работу «Ленин и кока-кола» (Lenin-Coca-Cola) (1982 г., размер 75,5 x 120,5 см, смешанная техника, Московский музей современного искусства, г. Москва).

Куратором проекта выступил американский художественный критик и поэт Картер Рэтклифф. Дизайнер экспозиции Сергей Ситар – архитектор, архитектурный критик, дизайнер и куратор.

Еще одна знаковая работа Александра Косолапова, представленная на выставке – «Египет» (1982 г., размер 102 x 127 см, имитация египетского раскрашенного рельефа, Государственный музей изобразительных искусств им. А. С. Пушкина, г. Москва). На фоне древнеегипетской фрески по четко выверенным изобразительным канонам находятся фигуры сидящего Ленина, а напротив него – бог загробного мира Анубис и бог солнца, верховное божество – Ра. В искусстве Древнего Египта величие личности фараона изображалось с ярко выраженным, даже излишнем пафосом. Правителя следовало изображать с ореолом божественности, чтобы подчеркнуть его абсолютную власть и показать, что он является воплощением богов на земле и обладает великим могуществом перед другими людьми. В работе Косолапова Ленин оказался даже выше этих богов, он диктует им законы и дает указания. Таким образом Косолапов совместил в своем творчестве образы реалистичного и мифологизированного мира, при этом вся композиция выглядит иронично и даже насмешливо по отношению к идее господства вождя над божествами.

В другой работе Александр Косолапов совмещает разноплановых героев и в скульптурной композиции «Ленин, Иисус и Микки Маус» (рисунки 1, 1989 г., скульптура, размер 1 м 54 см, бронза, частная коллекция). Арт объект представляет собой три фигуры, которые идут навстречу к зрителю взявшись за руки и

образуя таким образом букву «М» (намек на сеть ресторанов быстрого питания «Макдоналдс» (“McDonald's”)). Сам художник назвал эти фигуры как «Герой, Вождь и Бог» [5]. Тем самым Косолапов подменяет классический образ Ленина из советского искусства и помещает его рядом с персонажами из капиталистического мира и религиозного сюжета. Так противопоставляются совершенно разные иконографические символы из разных идеологических концепций.

Похожий прием А. Косолапов использует в работе «Ленин и семь гномов» (1986 г., живопись, холст масло, частная коллекция). Здесь он помещает вождя рядом с персонажами – гномами из мультипликационного фильма «Белоснежка и семь гномов», созданного Уолтом Диснеем в 1937 г. Ленин изображен в том самом «зеленом кабинете» как показано в работе В. Б. Пинчука «В. И. Ленин в Разливе» (1935 г., бронза, литье, 38 х 36х 32 см, фонды Военно-медицинского музея, г. Санкт-Петербург). Вот только его собеседники – это вымышленные персонажи, но слушают они его от этого не менее внимательно.



Рисунок 1 – А. С. Косолапов. Ленин, Иисус и Микки Маус

Художники соц-арта совмещают в своих работах идеи соцреализма с идеологией общества потребления, превращая это все в массовую культуру, специально занижая пафос образов вождя. Используя иронические образы, разочарованные идеей социализма в СССР художники тем самым освобождаются от давления устоявшихся советских канонов в искусстве. Соц-арт для них становится инструментом в переоценке исторических и эстетических смыслов предыдущих десятилетий советской идеологии и художественной жизни коммунистического

прошлого страны. Ироническое противопоставление канонов социалистического реализма в гротескные, карикатурные изображения вождя ознаменовало собой стремление художника А. Косолапова на его индивидуальное право создавать свои работы соответствии с его восприятием реальности вне государственного патронажа.

Заключение. Таким образом мы пришли к основным результатам исследования. Во-первых, нами выявлены ключевые приемы соц-арта как направления постмодернизма в творчестве художника А. Косолапова. К ним относятся ирония, пародия, гротеск и цитирование. Во-вторых, мы определили значение соц-арта в период общественной трансформации поздней советской и постсоветской России. С этим связана десакрализация официальных символов советского периода. На наш взгляд связь между соц-артом и современными художественными практиками совершенно очевидна. По нашему мнению, она будет проявлена и в другие периоды общественных трансформаций.

В дальнейшем, уже в современном искусстве XXI века образ Ленина подвергается еще большей десакрализации, иронии, пародированию и даже карикатурированию. Особенностью таких работ становится изображение фигуры вождя пролетариата в неожиданном историческом или эстетическом контексте. Мы полагаем, что это может быть связано как с политическими и философскими убеждениями художника, так и с данью течениям массовой культуры.

Библиографический список

- 1 Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляция / Ж. Бодрийяр ; перевод с франц. О. А. Печенкина. – Тула, 2013. – 204 с.
- 2 Холмогорова О. В. Соц-арт / авт. текст. и сост. О. В. Холмогорова ; науч. ред. серии А. И. Морозов. – Москва : Галарт, 1994. – 162 с.
- 3 Derrida J. Psyche: Invention de l'autre. Paris: Galilee, 1987. – 651 p.
- 4 Laytard J.-F. La Condition postmoderne. Rapport sur le savoir. Paris, 1979. – 109 p.
- 5 Курдюкова Д. Эта шутка будет вечной, если... / Д. Курдюкова // Независимая газета. 06.12.2017. – URL: https://www.ng.ru/culture/2017-12-06/7_7130_lenin.html (дата обращения: 29.03.2025).
- 6 Лиманская Л. Ю. Типическое и архетипическое в соцреализме и соц-арте / Л. Ю. Лиманская // Артикульт. – 2016. – № 1 (21). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipicheskoe-i-arhetipicheskoe-v-sotsrealizme-i-sots-arte> (дата обращения: 27.03.2025)

МЕСТО САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО МОНЕТНОГО ДВОРА ГОЗНАКА В ИСТОРИИ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

Латышев Олег Юрьевич, Латышева Полина Александровна, Москва, Россия

THE PLACE OF THE ST. PETERSBURG GOZNAK MINT IN THE HIS- TORY OF CULTURE AND ART

Latyshev Oleg Yurievich, Latysheva Polina Aleksandrovna, Moscow, Russia

АННОТАЦИЯ

В самом сердце северной столицы – Петропавловской крепости – находится Санкт-Петербургский монетный двор, основанный 12 декабря 1724 года первым российским императором Петром I. На плане крепости, размещенном на полях памятного блока, монетный двор виден справа от ее доминанты – Петропавловского собора.

ANNOTATION

In the very heart of the northern capital-the Peter and Paul Fortress-is the St. Petersburg Mint, founded on December 12, 1724, by the first Russian emperor, Peter the Great. On the plan of the fortress, placed in the margins of the commemorative St. Petersburg block, the mint can be seen to the right of the fortress's dominant feature-another brain-child of Peter the Great, the Peter and Paul Cathedral.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Санкт-Петербургский монетный двор, история культуры, медальерное искусство, геральдика. нумизматика.

KEYWORDS: Saint Petersburg Mint, cultural history, medal art, heraldry, numismatics.

В 1899 году, когда Санкт-Петербургский монетный двор отмечал свое 175-летие, медальер А. А. Грилихес (сын) создал памятную медаль по эскизу Н. П. Воллендорфа (тогдашнего директора монетного двора), поместив ее на реверс [5]. На аверсе медали помещены профильные изображения Петра Великого как основателя монетного двора и Николая I как его реформатора. Таким образом, благодарные потомки вспоминали, что Петр Великий своим указом приказал «золотые монеты в Санкт-Петербурге производить в крепости». С 1914 по 1924 год он был известен как «Петроградский монетный двор», а гораздо дольше – с 1924 по 1996 год – как Ленинградский монетный двор. Именно в этом качестве он отмечал свой предыдущий «круглый юбилей». 29 апреля 1974 года указом Президиума Верховного Совета СССР Ленинградский монетный двор Гознака Министерства финансов СССР был награжден орденом Трудового Красного Знамени за производственные достижения и в связи с 250-летием своего основания.

Санкт-Петербургский монетный двор Гознака является одним из крупнейших монетных дворов в мире по чеканке монет, орденов, медалей, знаков отличия и других различных изделий из цветных металлов и их сплавов. Именно здесь чеканится наибольшее количество памятных и юбилейных монет из драгоценных металлов в нашей стране [4].

Санкт-Петербургский монетный двор Гознака также считается одним из старейших промышленных предприятий Санкт-Петербурга и одновременно одним из старейших предприятий в составе объединения «Гознак». Примечательно, что монетный двор производит гораздо больше, чем просто миниатюры и подобные изделия. Доказательством этого служит иллюстрация на фотооткрытке из издания 1954 года «Ленинград. Государственный Эрмитаж. Зал русского серебра», опубликованного «Ленфотохудожником». Центральным элементом композиции является серебряная гробница Александра Невского, изготовленная на монетном дворе и перенесенная в Эрмитаж после Октябрьской революции из Александро-Невской лавры.

На монетном дворе также производились медали, и всегда работали выдающиеся медальеры. Среди самых известных медальеров XVIII века заслуживает упоминания Самойло Юдич Юдин. Он также был резчиком монетных штампов (марк). Он получил это образование с 1741 года у Б. Скотта в медальерной школе, которая работала непосредственно на Санкт-Петербургском монетном дворе [7]. В 1762 году Самойло Юдич Юдин вместе с Тимофеем Ивановичем Ивановым был назначен главным медальером Санкт-Петербургского монетного двора, прослужив буквально «до конца века» и добросовестно уйдя на пенсию в 1800 году. Классическим примером их совместной работы является «Медаль за разрешение свободной торговли городам Феодосии, Херсона и Севастополя в 1784 году».

Партнер Самойло Юдича по данному знаменитому проекту, Тимофей Иванович Иванов, также совмещал роли медальера и резчика монет. Первоначально он учился своему ремеслу у отца, также профессионального резчика монет. Затем, в 1745 году, он поступил в Санкт-Петербургский монетный двор в качестве ученика. Как и Самойло Юдич, всего десять лет спустя, с 1751 года, он продолжал оттачивать свое мастерство под руководством того же Б. Скотта. Однако Тимофей Иванович, в отличие от своего коллеги-медальера, не ограничивался этим. Он также учился в классе рисования Императорской академии художеств [1].

В 1750-х годах Тимофей Иванович был «назначен для исправления монетных штампов». Тимофей Иванович работал на монетном дворе государственным медальером, покинув этот пост почти вместе с Самойло Юдичем в 1800 году. За такой долгий период верной и усердной службы Тимофей Иванович Иванов успел создать почти все штампы (печати) для лицевых сторон рублевых монет с

портретом русской императрицы Екатерины Великой.

Среди наиболее ярких и запоминающихся работ Самойло Юдича также следует отметить «Медаль за победу под Полтавой», вырезанную им и Иоганном Георгом Каспаром Йегером. Е.С. Щукина вместо имени «Георг» по какой-то необъяснимой причине указывает на имя «Голиб» [8].

И. Г. К. Йегер был гравером по стали и твердым камням, использовавшимся в качестве штампов (матриц) для медалей. В 1770 году он заключил контракт на работу в Санкт-Петербургском монетном дворе, а два года спустя, в 1772 году, стал его штатным медальером. С 1776 по 1778 год Иоганн Георг Каспар Йегер преподавал в Императорской академии художеств, где обучал «студентов-ученых своему искусству».

Иоганн Бальтазар Гасс также сотрудничал с Иоганном Георгом Каспаром Йегером в создании медалей. Например, «Медаль памяти графа П. А. Румянцева за заслуги во время войны с турками» может служить убедительным свидетельством продуктивности такого сотрудничества.

Именно под командованием графа П. А. Румянцева русские войска разгромили турецкие силы в битве 21 июля (1 августа) 1770 года у реки Кагул на юге современной Республики Молдова. Иоганн Бальтазар Гасс начал работать в мастерской иностранных ювелиров в Санкт-Петербурге в 1760-х годах. С 1768 года, как и И. Г. К. Йегер, он работал по контракту на Санкт-Петербургском монетном дворе, а к 1772 году был назначен в его штат, где проработал до выхода на пенсию в 1797 году [2].

Иоганн Бальтазар Гасс является автором большинства штампов для русских князей и царей, а во время правления Екатерины Великой он создал серию портретных штампов для медалей, а также медаль, посвященную победе русских войск под Чесмой под командованием графа А. Г. Орлова (1770). Иоганн Бальтазар Гасс работал над медалями с Тимофеем Ивановичем Ивановым и другими известными медальерами XVIII века, описание жизни которых выходит за рамки данной работы.

Теперь обратимся к почтенным медальерам XIX века. Алексей Алексеевич Клепиков, академик Императорской академии художеств, где он учился с 1813 по 1824 год, подобно упомянутым выше выдающимся мастерам, был резчиком и гравером медалей из твердых камней, используемых в качестве штампов для изготовления медалей [9].

В Императорской академии художеств он был награжден тремя серебряными медалями и Малой золотой медалью. Последняя награда была вручена Алексею Алексеевичу за создание и высекание в камне программы «Дедал, скрепляющий крылья Икара». Сразу после окончания Императорской академии

художеств в 1824 году он был принят на работу на монетный двор, где в 1843 году стал старшим медальером, а пять лет спустя, в 1848 году, – главным медальером.

Через 10 лет после окончания академии, в 1834 году, ему было присвоено звание академика Императорской академии художеств за резьбу медалей по стали, выполненную известным русским художником графом Федором Петровичем Толстым, на которых изображены сцены из Отечественной войны 1812 года, а также за «его скульптурную композицию, изображающую Геракла, поражающего Гидру». Алексей Алексеевич Клепиков и Владимир Ефремович Алексеев совместно создали «Медаль за заключение мира с Турцией» по окончании русско-турецкой войны в 1829 году.

Медалист Владимир Ефремович Алексеев обучался у К. Леберехта на Санкт-Петербургском монетном дворе, после чего в 1805 году был произведен в медальеры «за талант и усердие». Большинство созданных им штампов для монет не имели его подписи, и его авторство было установлено лишь путем исследований. Однако подпись Владимира Ефремовича присутствует более чем на двадцати медалях [3]. Мы надеемся упомянуть их, а также его выдающихся современников, в наших будущих статьях. Санкт-Петербургский монетный двор следует считать катализатором развития труда ученых и изобретателей на протяжении трех столетий русской истории, среди которых – имена А. К. Нартова, И. А. Шлаттера, И. А. Неведомского, П. Г. Соболевского, Б. С. Якоби и многих других неупоминимых и одаренных людей.

Библиографический список

1 Данилов В. Описание Санкт-Петербургского монетного двора / В. Данилов, // Горный журнал. – Санкт-Петербург, 1825. – Кн. I. – С. 85–105.

2 Кириков Б. М. Памятники промышленной архитектуры Санкт-Петербурга / Б. М. Кириков, В. Лелина, М. С. Штиглиц. – Северный паломник, 2020. – 272 с.

3 Латышев О. Ю., Латышева П. А., Радаэлли Массимо Энрико, Лофрано Марчелло, Луизетто Мауро. С 300-летием, Монетный двор!!! // PHILATELY.RU/ – URL: <https://philately.ru/article/philately/45112/s-300-letiem-monetniy-dvor/> (дата обращения: 01.12.2025).

4 Петров А. Н. Памятники архитектуры XVIII века / А. Н. Петров, Е. А. Борисова, А. П. Науменко, А. В. Повелихина // Памятники архитектуры Ленинграда. – 4-е изд., исправл. и доп. – Ленинград : Стройиздат. Ленинградское отделение, 1976. – 576 с.

5 Смирнов М. И. Со знаком «С.П.Б.» ... Очерки истории Санкт-Петербургского Монетного двора. 1724–1994 / М. И. Смирнов. – Тольятти : АвтоВАЗбанк, Современник, 1994. .

6 Спасский И. Г. Петербургский монетный двор от возникновения до начала XIX в. К двухсотдвадцатипятилетию Монетного Двора / И. Г. Спасский. – Ленинград : Издательство Государственного Эрмитажа, 1949. – С. 72.

7 Шишанов В. А. Операция преобразования государственных ассигнаций в монету / В. А. Шишанов // Банковские услуги (Москва). – 1999. – № 8-9. – С. 54–58.

8 Шишанов В. А. К истории создания Банковского монетного двора / В. А. Шишанов // Хранитель Эрмитажа : сборник воспоминаний и научных статей: к 100-летию со дня рождения И. Г. Спасского (1904–1990) / Государственный Эрмитаж ; Калинин В. А. – Санкт-Петербург : Изд-во Государственного Эрмитажа, 2004. – С. 221–228.

9 Шишанов В. А. К истории чеканки «банковой монеты» 1796 года и ефимка 1798 года / В. А. Шишанов // Труды Государственного Эрмитажа : Т.61: Материалы и исследования Отдела нумизматики / Государственный Эрмитаж. – Санкт-Петербург : Изд-во Гос. эрмитажа, 2012. – С. 191–196.

**МЕСТО УСАДЬБЫ ИЛЬИ ЕФИМОВИЧА РЕПИНА «ПЕНАТЫ»
В ИСТОРИИ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА**

Латышев Олег Юрьевич, Латышева Полина Александровна, Москва, Россия

**THE SITE OF ILYA EFIMOVICH REPIN'S ESTATE «PENATY»
IN THE HISTORY OF CULTURE AND ART**

Latyshev Oleg Yurievich, Latysheva Polina Aleksandrovna, Moscow, Russia

АННОТАЦИЯ

В качестве организующего и направляющего начала консолидируемой Ильей Ефимовичем Репиным и его супругой Натальей Борисовной Нордман интеллигенции выступала на протяжении значительного периода широко известная усадьба «Пенаты».

ANNOTATION

For a significant period, the widely known estate "Penaty" served as the organizing and guiding principle of the intelligentsia consolidated by Ilya Efimovich Repin and his wife Natalya Borisovna Nordman.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Илья Ефимович Репин, Наталья Борисовна Нордман, Николай Иванович Пирогов, Владимир Васильевич Стасов, Пенаты, история культуры, живопись, графика.

KEYWORDS: Ilya Efimovich Repin, Natalya Borisovna Nordman, Nikolai Ivanovich Pirogov, Vladimir Vasilyevich Stasov, Penates, cultural history, painting, graphics.

«Все побывали тут!» – так Илья Ефимович Репин, счастливый владелец своего имения «Пенаты», метко описал жизнь на юбилейных торжествах. Просто невозможно перечислить весь его вклад в русскую и мировую культуру – о его обширном и разнообразном творчестве написано множество томов.

И лишь немногим меньше сказано о его волшебном имении «Пенаты», которое год за годом действительно привлекало огромное количество ярких, талантливых, добрых и энергичных людей, любивших как Репина, так и его незабываемую жену. Вторая жена художника, Наталья Борисовна Нордман, автор «Поваренной книги для голодающих», была дочерью адмирала Бориса Давыдовича Нордмана.

В ожидании гостей каждую среду в три часа дня над имением «Пенаты» поднимали Андреевский флаг, который позже заменили специальным флагом этого уникального имения. В древнеримской мифологии пенаты (от латинских

слов Di Penates, Penates) были божествами-хранителями и защитниками домашнего очага.

Наталья Борисовна специально предложила своему мужу ввести этот обычай, чтобы Репин не отвлекался от живописи на случайных гостей в любой день, кроме среды. Все, кто приходил в гости, могли прямо из дверного проема восхищаться новаторским и эксцентричным подходом хозяев к необычным собраниям.

Например, в отличие от любого другого гостеприимного дома, гостей в холле Пенат никто не встречал. В соответствии с демократическими принципами, которые царили в имении Пенаты еще до революции, было не принято держать там служанок или лакеев. Дочь адмирала, сбежавшая в Америку в молодости, «довольно много» работала там служанкой, и с тех пор научилась сочувствовать поварам.

Она даже опубликовала книгу «Служащих следует освободить». Это дореволюционное издание сейчас является редкостью. В прихожей Пенат гостей встречала не хозяйка, а табличка крупными заглавными буквами: «САМООБОРУДОВАНИЕ. СНИМИТЕ ПАЛЬТО И ГАЛОШИ, САМИ ОТКРОЙТЕ ДВЕРЬ СТОЛОВОЙ, БЕЙТЕ ПОСИЛЬНЕЕ В ТАМ-ТАМ!» Этот самобытный народный ударный инструмент спокойно стоял на бамбуковой подставке рядом с молоточком, удар которого по тамтаму вызывал у хозяев радость – гость уже прибыл!

А в коридоре витал аромат изысканных деликатесов, которыми спешили насладиться поэты, писатели, художники и композиторы... Изысканные блюда всегда готовились для них в «очаге» Пенат. Наталья Борисовна была убежденной сторонницей и защитницей вегетарианской диеты, и ее муж-художник полностью понимал ее позицию.

Как сам Илья Ефимович писал в письме другу в 1910 году: «Мои травяные отвары, оливки, орехи и салаты невероятно быстро восстанавливают меня... Салаты! Как восхитительно! Какая жизнь (с оливковым маслом!). Отвар из сена, корней и трав – это эликсир жизни. Полное насыщение длится девять часов, нет желания есть или пить, все уменьшается – дышать свободнее. Жир, который раньше скапливался на моих опухших мышцах, исчез; мое тело помолодело, я стал выносливее в ходьбе, сильнее в гимнастике и гораздо успешнее в искусстве. Мясо – даже мясной бульон – для меня яд: я страдаю несколько дней, когда ем в ресторане в городе». Что касается моего питания, я достиг идеала: я никогда не чувствовал себя таким энергичным, молодым и продуктивным» [1].

Конечно, такой подход к питанию пришелся по вкусу не всем. Некоторые тайком ели привезенные с собой мясные продукты, оставаясь в своих комнатах

в просторных, обжитых Пенатах после сытного, но вегетарианского обеда. А некоторые объедались мясными пирогами и другими мясными блюдами в придорожном буфете на станции Куоккала, как раньше по-фински называлось современное Репино в Курортном районе.

Вот, например, что супругам приходилось делать. Чтобы приготовить бульон из сена, «возьмите чайник, в зависимости от количества человек, небольшой фарфоровый или огромный оловянный на всю команду. Добавьте по два золотника сена на человека, нарежьте лук, добавьте лавровый лист (один лист на троих) и по две горошины черного перца на каждого человека. Добавляешь соль, завариваешь в кипятке, ненадолго ставишь на огонь, и суп готов. Его питательная ценность необычайна. Каждый, кто когда-либо его пробовал, поражается. После такого супа чувствуешь себя сытым 24 часа» [2].

Но пиршество в Пенатах конечно, включало гораздо больше, чем просто бульон из сена. На самом деле, стол всегда был полон разнообразных вкусных, полезных и сытных блюд из грибов, орехов, овощей, фруктов и так далее. Одних только разнообразных салатов было достаточно, чтобы посетить стол! Наталья Борисовна Нордман читала образовательные лекции о здоровом питании. Например, в 1912 году она писала: «Меня часто спрашивают, как мы едим сено и траву? Пережевываем ли мы их дома, в стойле или на лугу, и в каком количестве? Многие воспринимают эту диету как шутку, высмеивают ее, а некоторые даже считают оскорбительным, что людям предлагают пищу, которую до сих пор ели только животные». «Да!» [1].

Английский мастер-краснодеревщик Пекко Ханикайнен изготовил для Пенат специальный стол. Стол отличался подвижной центральной частью, вращающейся с помощью одной из шести специальных ручек, перпендикулярных столешнице. Дизайнером этого чудесного стола был профессор Л. В. Свенторжецкий, который взял за основу столы, типичные для старых английских и шведских домов.

Чтобы освободить домашних помощников, которых в этом доме даже не называли слугами, и посадить их рядом с Репиным за стол в компании его знатных друзей, гостям также предлагалось самообслуживание. Желая попробовать какое-либо блюдо, гость брался за ручку и поворачивал центр стола на нужное расстояние. Рядом ставилась чистая посуда. Всем было забавно, когда желание полакомиться чем-нибудь другим одновременно охватывало двух гостей. Не говоря ни слова, каждый из них поворачивал центр стола в свою сторону, в результате оставляя еду на месте. Но помогать было запрещено! Всем нужно было заранее помнить, что САМОПОМОЩЬ действует не только в коридоре, но и за столом!

Любой, кто нарушал правило, был обязан забраться на мини-балкон в большой столовой, где проходила трапеза, и оттуда импровизировать, хихикая. Все старались внимательно следить за Корнеем Чуковским, чтобы он не нарушал никаких правил, потому что он отлично справлялся с такими импровизированными выступлениями. А Репину нравились рисунки Маяковского. Очевидно, обучение футуриста в школе Станислава Жуковского не прошло даром [1].

В письмах к друзьям Репин продолжал делиться своим необыкновенным опытом перехода на вегетарианскую – даже строго веганскую – диету: «Яйца выброшены (мясо уже было исключено). Салаты! Как восхитительно! Какая жизнь (с оливковым маслом!). Отвар из сена, отвар из корнеплодов, отвар из трав – это эликсир жизни. Фрукты, красное вино, сухофрукты, оливки, чернослив... орехи – энергия. Можно ли перечислить все прелести растительной диеты? Но отвары из трав – своего рода радость. Полное насыщение на девять часов, отсутствие голода по еде и питью, все уменьшается – дышишь свободнее» [2].

Гости Репина и Нордман также вспоминали так называемую «еду из сена», любимые стейки хозяина с картофелем, клюквой и настоями лечебных трав, которые тогда в изобилии росли под Санкт-Петербургом. Наталья Борисовна вручила каждому гостю рукописную брошюру, призывающую их следовать примеру ее и ее мужа: «Я никого не ем!»

Из-под волшебной столешницы выдвигались ящики, в которые гости могли положить использованные столовые приборы, когда посещали Репина и Нордман. Большинство гостей уже были сыты, но в центре стола, словно на карусели, продолжали вращаться вареный картофель, маринованные баклажаны, помидоры, огурцы, маринованные яблоки и даже «реповая куропатка».

Во время этого необычного ужина все должны были соблюдать другие юмористические правила, предложенные Репиным и Нордман. Перед началом ужина была проведена жеребьевка. Гости должны были быть рассажены в соответствии с номерами, которые им были присвоены. Человек, которому достался первый номер, назначался председателем. Независимо от того, были они вегетарианцами или нет, во время ужина от них требовалось открывать каждое блюдо по очереди и рассказывать всем присутствующим, насколько они полезны и вкусны, и как замечательно быть вегетарианцем.

Любой, кто оставался на ночь в Пенатах, должен был быть готов спать в неотопливаемых, холодных комнатах, следуя примеру хозяев, которые были закалены и подготовлены ко всем неожиданностям суровой северной погоды. Но это никого не останавливало. Конечно, они приезжали не только на ужин! Здесь, в непринужденной атмосфере, каждую среду можно было встретить около двух десятков самых интересных людей своего времени.

Например, здесь можно было встретить всемирно известного хирурга и филантропа Николая Ивановича Пирогова [2]. Его портрет 1881 года работы Ильи Ефимовича изображен на блоке, посвященном двухсотлетию этого выдающегося врача [4], которого часто изображал Репин.

Ейфше один примечательный персонаж Репина – основатель социалистического реализма в литературе Алексей Максимович Горький. Репин написал его портрет в 1899 году, в год, когда он приобрел два гектара земли для имения Пенаты. До этого никто не писал портрет Горького.

Более того, позировал не только он, но и его возлюбленная Мария Федоровна Андреева, которую Ленин называл «товарищем-феноменом», благодаря ей появлялись деньги для большевистской партии, которые она брала у капиталистов. На портрете нет деревянного бюста Горького, даже нет застекленного балкона «Самолет», спроектированного Репиным в Пенатах и изображенного на фотооткрытке 1975 года издательства «Правда», любезно размещенной на сайте сотрудниками библиотеки имени Некрасова.

Московский коллекционер Илья Зильберштейн сохранил рисунок Репина 1905 года, на котором Горький читает свою драму «Дети Солнца» всей почтенной компании за знаменитым столом. Но не всем портретам так «везло». Шалапин, отведав «куропаток из репы», томно лежал на ложе Пенаты, когда Илья Ефимович писал его портрет [3].

Но художник не был удовлетворен результатом, и холст был использован для другой репинской работы. С портретом его коллеги по музыкальной сфере, Антона Григорьевича Рубинштейна, этого не случилось. На самом деле Рубинштейн всегда был желанным гостем в Пенатах, как и другой композитор, Александр Константинович Глазунов, который в 1889 году посвятил Илье Ефимовичу Репину свою «Восточную рапсодию для большого оркестра».

Это произошло через два года после того, как Репин написал свой портрет. Удивительные рассказы Куприна трогательно звучали под сенью берез в Пенатах. Для Есенина они напоминали рязанские березы центральной России, и он всегда с удовольствием радовал своих хозяев и гостей новыми стихами.

Березовая роща в Пенатах вполне могла вдохновить Архипа Ивановича Куинджи, посетившего Репина, на создание его бессмертных картин. В конце концов, Куинджи написал свою легендарную «Березовую рощу» ровно за двадцать лет до того, как Репин приобрел участок для усадьбы Пенаты – еще в 1879 году.

Для Валентина Александровича Серова природная красота Пенат также стала настоящим откровением. Борис Михайлович Кустодиев также многое почерпнул из нее для своего бессмертного творчества. Когда серьезная болезнь окончательно собьет его с ног, и художник совсем не сможет ходить, луч солнца

над Пенатами все равно будет сиять в его душе, и все еще будет слышен звонкий смех над шутками Чуковского за знаменитым столом...

Возможно, у вас уже сложилось впечатление, что список гостей у гостеприимных Пенат практически бесконечен? Если так, то вы правы. Ведь так было каждую среду почти пятнадцать лет! И так же долго после безвременной кончины Натальи Борисовны.

Поэтому мы можем лишь полностью согласиться с нашим гостеприимным хозяином Ильей Ефимовичем, который однажды воскликнул в Пенатах: «Все побывали тут!» И мы тоже надеемся возвращаться в Пенаты снова и снова. Вместе с вами мы постучимся в легендарные резные ворота этой усадьбы, удивительной во всех отношениях.

Библиографический список

1 Латышев О. Ю. Станислав Жуковский. Необыкновенный художник / О. Ю. Латышев // PHILATELY.RU. – URL: <https://philately.ru/article/philately/45305/gukovski/> (дата обращения: 22.09.2025).

2 Латышев О. Ю. Николай Пирогов: у истоков русской военно-полевой хирургии и школы анестезии / О. Ю. Латышев, П. А. Латышева, М. Э. Радаэлли [и др.] // PHILATELY.RU. – URL: <http://philately.ru/article/philately/44927/nikolay-pirogov-u-istokov-russkoj-voenno-polevoy-hirurgii-i-shkoli-anestezii/> (дата обращения: 04.12.2025).

3 Латышев Ю. А. Все побывали тут! К 180-летию со дня рождения художника и писателя Ильи Ефимовича Репина / Ю. А. Латышев, П. А. Латышева, О. Ю. Латышев // PHILATELY.RU. – URL: <http://philately.ru/article/philately/45392/vse-pobivali-tut/> (дата обращения: 18.11.2024).

4 Латышева П. А. От звезды Давида – до звезды Героя / П. А. Латышева, О. Ю. Латышев, М. Луизетто [и др.] // PHILATELY.RU. – URL: <https://philately.ru/article/philately/45292/ot-zvezdi-davida-do-zvezdi-geroya/> (дата обращения: 09.08.2025).

Сведения об авторах

Аблякимова Камелия Арсеновна, студент ГБОУ ВО Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова», Симферополь, Россия

Абдуллаева Комила Турсуновна, доцент кафедры Университета экономики и педагогики, Карши, Республика Узбекистан

Абзалова Светлана Вячеславовна, кандидат биологических наук, доцент ФГБОУ ВО «КГЭУ» (Казанский государственный энергетический университет), Казань, Россия

Агеева Анастасия Игоревна, ассистент кафедры педагогики, ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых», Владимир, Россия

Айтмухамбетова Ильнара Ренатовна, ассистент кафедры биохимии им. А. Ш. Бышевского ТюмГМУ, аспирант первого года обучения ТюмГУ, Тюмень, Россия

Алексанцев Егор Алексеевич, студент, РГАУ-МСХА имени К. А. Тимирязева, Москва, Россия

Алимова Дилафруз Чориевна, студент Университета экономики и педагогики Карши, Республика Узбекистан

Аннина Анастасия Андреевна, студент, Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова (ИЭУП), Казань, Россия

Аминова Лариса Явгаровна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО Башкирский ГАУ, Уфа, Россия

Астафьева Виктория Вячеславовна, студент, ГБОУ Краснодарского Края «Краснодарский педагогический колледж», Краснодар, Россия

Бакшиханова Сэсэг Сыреновна кандидат психологических наук доцент Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова», Улан-Удэ, Россия

Белецкий Роман Константинович, студент, Северный арктический федеральный университет имени М. В. Ломоносова, Архангельск, Россия

Белецкая Елена Витальевна, Северный арктический федеральный университет имени М. В. Ломоносова, Архангельск, Россия

Белоногова Александра Сергеевна студент, ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет», Чита, Россия

Берлякова Елена Михайловна, кандидат медицинских наук, доцент, ФГБОУ ВО «Астраханский государственный медицинский университет», Астрахань, Россия

Бермешева Валерия Александровна, студент, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, им. М. Акмуллы, Уфа, Россия

Биганова Мадина Александровна, кандидат экономических наук, доцент, заведующий кафедрой методического сопровождения педагогических работников среднего профессионального образования, ГБОУ ДПО «Северо-Осетинский Республиканский институт повышения квалификации работников образования», Владикавказ, Россия

Бирюкова Юлия Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Кубанский аграрный государственный университет им. И. Т. Трубилина», Краснодар, Россия

Бисерова Мария Алексеевна, студент магистратуры, ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», Курган, Россия

Бовтюнь София Михайловна, студент, ГАОУ ВО ЛО «Гатчинский государственный университет», Гатчина, Россия

Болбас Галина Владимировна, Мозырь, Республика Беларусь, УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина», доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики

Бойцов Валерий Юрьевич, ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г. В. Плеханова», Москва, Россия

Ботирова Ораста Бахритдиновна, студент, Университет экономики и педагогики, Карши, Республика Узбекистан

Бочкарева Татьяна Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент Елабужского института (филиал) ФГАО ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабуга, Россия

Бреев Сергей Валерьевич, кандидат технических наук, доцент кафедры «Тракторы, автомобили и техническая механика», ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет им. И. Т. Трубилина», Краснодар, Россия

Будаева Эржена Владимировна, преподаватель, ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова», Улан-Удэ, Россия

Бунёдбек Бекмухаммедов, аспирант, Кокандский государственный университет, Коканд, Республика Узбекистан

Булат Роман Евгеньевич, доктор педагогических наук, доцент, профессор ГАОУ ВО «Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина», член-корреспондент Российской Академии Естествознания, почётный доктор ВА МТО имени А. В. Хрулёва, эксперт-аудитор Ассоциации инженерного образования России, член редакционных коллегий трёх научных журналов, Санкт-Петербург, Россия

Бухарина Анастасия Алексеевна, ассистент кафедры математики и прикладных информационных технологий имени Н. А. Ильиной, ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», Орёл, Россия

Бухарбаев Марат Абулхаерович, кандидат педагогических наук, доцент, старший преподаватель кафедры аэродинамика и безопасность полетов, Военный институт сил воздушной обороны РК, Актобе, Республика Казахстан

Быстрова Раиса Станиславовна, студент, ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева», Саранск, Россия

Вайнбендер Евгений Александрович, начальник отдела лицензирования и государственной Департамента образования и науки Тюменской области, Тюмень, Россия

Валинурова Диана Даниловна, студент, ФГБОУ ВО «Башкирский ГАУ», Уфа, Россия

Вевенко Роман Эдуардович студент, ГАОУ ВО ЛО «Гатчинский государственный университет», Гатчина, Россия

Верещагина Наталья Валентиновна, кандидат психологических наук доцент кафедры логопедии и коммуникативных технологий Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Пермь, Санкт-Петербург, Россия

Виговская Юлия Александровна, студент, Государственное бюджетное профессиональное учреждение Краснодарского края «Краснодарский педагогический колледж», Краснодар, Россия

Воеводина Валерия Александровна, студент, ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых», Владимир, Россия

Войтенко Филипп Дмитриевич, аспирант, Ростовский государственный экономический университет, Ростов-на-Дону, Россия

Волкова Юлия Надировна, старший преподаватель кафедры педагогики и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет», Мелитополь, Россия

Вылегжанин Арсений Сергеевич, студент, ФГАОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», Лысьвенский филиал, Лысьва, Россия

Гайфуллин Андрей Юрьевич, кандидат социологических наук, заведующий кафедрой социологи работы с молодёжью, ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий», Уфа, Россия

Ганиева Алсу Рашитовна, студент, Частное образовательное учреждение высшего образования «Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязева (ИЭУП)». Казань, Россия

Гатина Алсу Махмутовна, старший преподаватель, Нефтекамский Филиал Уфимского Университета Науки и Технологий, Нефтекамск, Россия

Гимаева Раяна Ринатовна, студент, Частное образовательное учреждение высшего образования «Казанский инновационный университет имени В. Г.Тимирязова (ИЭУП)», Казань, Россия

Гиндер Максим Валерьевич, кандидат медицинских наук преподаватель Санкт-Петербургское государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Медицинский колледж № 1», Санкт-Петербург, Россия

Гогицаева Ольга Урузбековна, кандидат педагогических наук, доцент, старший преподаватель кафедры методического сопровождения педагогических работников среднего профессионального образования, ГБОУ ДПО «Северо-Осетинский Республиканский институт повышения квалификации работников образования», доцент кафедры педагогического образования ГБОУ ВО СОГУ, Владикавказ, Россия

Гонтова Светлана Ильинична, Ассистент кафедры истории, права и общественных дисциплин, Филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Ессентуки, Ессентуки, Россия

Гончарова Елена Николаевна, кандидат социологических наук, доцент, заведующий кафедрой туризма и индустрии гостеприимства Института иностранных языков и международного туризма ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет», Пятигорск, Россия

Грачев Егор Михайлович, студент, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К. А. Тимирязева, Москва, Россия

Гребнева Дарья Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Уральский государственный педагогический университет», Нижний Тагил, Россия

Гура Юлия Евгеньевна, студент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный университет путей сообщения», Новосибирск, Россия

Гылыджов Голбай, преподаватель, Туркменский сельскохозяйственный институт, факультет гидромелирации и механизации сельского хозяйства, Дашогуз, Туркменистан

Дамбе Мария Михайловна, ассистент кафедры, ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», Воронеж, Россия

Данилова Александра Владимировна, студент, Бюджетное учреждение профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Нижевартовский социально-гуманитарный колледж», Нижневартовск, Россия
Девочко Виктория Владимировна, заместитель директора по учебной работе государственного учреждения образования «Средняя школа № 129 г. Минска», Минск, Республика Беларусь

Дергилева Светлана Анатольевна, студент, филиал Ставропольского государственного педагогического института, Железноводск, Россия

Дженбулатова Карина Алимхановна, студент, Ставропольский государственный педагогический институт, Ставрополь, Россия,

Добровольская Наталья Михайловна, воспитатель, Муниципальное общеобразовательное учреждение «Островецкая средняя общеобразовательная школа», д. Островцы, Московская область, Россия

Елькина Ирина Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент, Частное образовательное учреждение высшего образования «Московский университет имени С. Ю. Витте», Москва, Россия

Еманова Светлана Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Педагогика и методика обучения гуманитарным дисциплинам», ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», Курган, Россия

Еманова Наталья Леонидовна, студент магистратуры, ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», Курган, Россия

Ерахтина Татьяна Александровна, доктор педагогических наук, профессор, директор Российского образовательного центра, Аликанте, Испания

Ерижанян Ева Сергеевна, студент, Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Краснодарского края «Краснодарский педагогический колледж», Краснодар, Россия

Ефимова Виктория Сергеевна, ассистент кафедры теории, педагогики и методики начального образования и изобразительного искусства, Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», Россия, Белгород

Ефимик Юлия Сергеевна, студент, ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова (ИЭУП)» Казань, Россия,

Жарковат Ольга Алексеевна, студент, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», Уфа, Россия

Жураев Абдинаим Худайназарович, доцент, доцент кафедры физической культуры, Университет экономики и педагогики, Карши, Республика Узбекистан

Жеглова Елизавета Антоновна, студент, Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», Белгород, Россия,

Журкова Мария Сергеевна, University of Western Ontario London, Canada, кандидат филологических наук, студент аспирантуры (PhD), помощник преподавателя (Teaching Assistant), Канада

Заргарян Эмилия Витальевна, студент, ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет», Пятигорск, Россия

Замяткина Наталья Александровна, старший преподаватель, ГБОУ ВО «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет», Княгинино, Россия

Захарова Елена Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Педагогика и методика обучения гуманитарным дисциплинам», ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», Курган, Россия

Зырянова Надежда Александровна, студент магистратуры, ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», Курган, Россия

Иванова София Игоревна, студент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова», Улан-Удэ, Россия

Ибетова Илюзя Рефисовна, студент магистратуры, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань, Россия,

Ивина Татьяна Михайловна, Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Курганский областной колледж культуры», Курган, Россия

Ижболдина София Павловна, студент, Соликамский государственный педагогический институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Пермский государственный национальный исследовательский университет», Соликамск, Россия

Исломова Наталья Юрьевна, студент, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», Уфа, Россия

Кабаненко Михаил Николаевич, кандидат экономических наук, доцент кафедры «Управление организационными системами», Частное образовательное учреждение высшего образования «Южный университет (ИУБиП)», Ростов-на-Дону, Россия

Кадеева Оксана Евгеньевна, кандидат философских наук, доцент, доцент департамента теории и практики преподавания математики, информатики, есте-

ственных наук Школы педагогики ДВФУ, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Дальневосточный федеральный университет», Владивосток, Россия

Казагачева Светлана Викторовна, студент, Актюбинский региональный университет им.К. Жубанова, Актобе, Республика Казахстан

Казанцев Данил Дмитриевич, аспирант ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургская Художественно-промышленная академия имени А. Л. Штиглица», Санкт-Петербург, Россия

Казанцева Елена Александровна, старший преподаватель, Курганский государственный университет, Курган, Россия

Казенас Оксана Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Зарубежная филология, лингвистика и преподавание иностранных языков», ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», Курган, Россия

Калугина Надежда Геннадьевна, студент, Федеральное государственного бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мичуринский государственный аграрный университет», Мичуринск, Россия

Карпов Глеб Сергеевич, студент, ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», Курган, Россия

Карчевская Оксана Валерьевна, ассистент кафедры естествознания и безопасности жизнедеятельности, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донецкий национальный университет экономики и торговли имени Михаила Туган-Барановского», Донецк, Россия

Квасюк Елена Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Мурманский арктический университет», Мурманск, Россия

Киреева Диана Валерьевна педагог-психолог, учитель Державинский лицей ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина», Тамбов, Россия

Кирикмасова Ангелина Романовна, студент ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова» (ИЭУП), Казань, Россия

Кирпичева Елена Викторовна, кандидат филологических наук доцент кафедры педагогики и психологии, Федеральное государственного бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мичуринский государственный аграрный университет», Мичуринск, Россия

Ковалева Анастасия Андреевна, студент, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет им. М. Акмуллы», Уфа, Россия

Козленкова Елена Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К. А. Тимирязева», Москва, Россия

Кожухова Валентина Николаевна, учитель, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов № 148», Екатеринбург, Россия

Кокарева Арина Андреевна, студент, Северо-Западный институт (филиал) Университета им. О. Е. Кутафина (МГЮА), Вологда, Россия

Колганов Ефим Александрович, студент, Нижнетагильский государственный педагогический институт – филиал Уральского государственного педагогического университета, Нижний Тагил, Россия

Колодиенко Елена Александровна, преподаватель, Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Краснодарского края «Краснодарский педагогический колледж», Краснодар, Россия

Кондратьева Ксения Владимировна, кандидат экономических наук, доцент, доцент с обязанностями заведующего кафедрой общенаучных дисциплин, Лысьвенский филиал ФГАОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», Лысьва, Россия

Краснов Тимур Эдуардович, аспирант, Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова, Казань, Россия

Кренева Наталья Андреевна, студент, Северо-Западный институт (филиал) ФГАОУ ВО «Московский государственный юридический университет имени О. Е. Кутафина (МГЮА)», Вологда, Россия

Кронвальд Софья Александровна, студент, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет им. М. Акмуллы», Уфа, Россия

Кузьмина Виктория Сергеевна, обучающийся, Державинский лицей ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина» Тамбов, Россия

Кустова Ангелина Алексеевна, студент, ФГАОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», Лысьвенский филиал, Лысьва, Россия

Корзова Полина Ильинична студент, ГАОУ ВО Ленинградской области «Гатчинский государственный университет», Гатчина

Коротенко Роман Вячеславович, студент магистратуры, ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», Белгород, Россия

Кузьминский Максим Юрьевич, студент, ФГАОУ ВО «Московский государственный юридический университет имени О. Е. Кутафина (МГЮА)» (Северо-

Западный институт (филиал) Университета имени О. Е. Кутафина (МГЮА)), Вологда, Россия

Латышев Олег Юрьевич, президент, Международной Мариинской академии им. М. Д. Шаповаленко, академик ISA, МАС, МАЕ, МОО АД ЮТК, чл.-кор. МАПН, профессор РАЕ, п. д. н., кандидат филологических наук, заслуженный деятель науки, техники и образования, директор МТОП «Мариинская галерея имени Марии Шаповаленко», Москва, Россия

Латышева Полина Александровна – исполнительный директор Международной Мариинской академии им. М. Д. Шаповаленко и МТОП «Мариинская галерея имени Марии Шаповаленко», Москва, Россия

Лебедева Евгения Геннадьевна, доцент кафедры социальных и гуманитарных наук Северо-Западного института (филиала) Университета имени О. Е. Кутафина (МГЮА), Вологда, Россия

Леготина Юлия Владимировна, Федеративная республика Германия, Обершлайсхайм, Schreiner Group GmbH & Co. KG Oberschleissheim, Germany, сотрудник

Ледков Кирилл Андреевич, студент, ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова», Архангельск, Россия

Лесько Дарья Гигорьевна, студент-магистрант, Мозырский государственный педагогический университет имени Ивана Петровича Шамякина, Мозырь, Республика Беларусь

Лисицына Татьяна Николаевна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет», Мурманск, Россия

Лихачева Анастасия Ивановна, студент, Соликамский государственный педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Пермский государственный национальный исследовательский университет», Соликамск, Россия

Лобачев Илья Андреевич, студент, ФГБОУ ВО «Кубанский аграрный государственный университет им И. Т. Трубилина», Краснодар, Россия

Лозовская Кристина Рудольфовна, лаборант-исследователь, ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», Тюмень, Россия,

Локтионова Екатерина Васильевна, студент, ФГБОУ ВО «РГАУ-МСХА имени К. А. Тимирязева», Москва, Россия,

Лохмачева Анастасия Павловна, студент, Нижнетагильского государственного педагогического института (филиала) Уральского государственного педагогического университета, Нижний Тагил, Россия

Лукашкова Ирина Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики детства и семьи, Учреждение образования «Могилевский

государственный университет имени А. А. Кулешова», Могилев, Республика Беларусь

Лунева Елена Валерьевна, кандидат биологических наук, доцент, заведующий кафедрой «Социология, социальная работа и организация рабюоты с молодежью» ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», Курган, Россия

Лысикова Татьяна Сергеевна, старший преподаватель ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет», Чита, Россия

Любенко Анастасия Игоревна, студент, ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет», Казань, Россия

Маркина Анна Андреевна, ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», Санкт-Петербург, Россия

Матвеева Ирина Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент ФГБОУ «Пермский государственный институт культуры», Пермь, Россия

Матмуродов Фарход Маткурбонович, кандидат технических наук, доцент, профессор Института сухопутных войск, Ташкент, Узбекистан

Мауленова Елена Руслановна, студент, ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова», Улан-Удэ, Россия

Мегулина Ольга Васильевна, студент, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Белгород, Россия

Мельник Юлия Николаевна, учитель начальных классов, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 12», Урай, ХМАО-Югра, Россия

Мерданова Гунча, студент, Туркменский сельскохозяйственный институт, Факультет гидромелирации и механизации сельского хозяйства, Дашогуз, Туркменистан

Мехнин Александр Михайлович, кандидат педагогических наук, заместитель директора ГАНОУ КО Курганской области «Центр развития современных компетенций», Курган, Россия

Миллер Милана Вадимовна, студент, ФГАОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», Лысьвенский филиал, Лысьва, Россия

Михайленко София Андреевна, студент, Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», Белгород, Россия

Моисеева Татьяна Андреевна, студент, Частное образовательное учреждение высшего образования «Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова» (ИЭУП), Казань, Россия

Мокроусов Дмитрий Алексеевич, студент, Курганский государственный университет, Курган, Россия

Москаленко Игорь Сергеевич, заведующий кафедрой физической культуры, кандидат педагогических наук, доцент, ГАОУ ВО ЛО «Гатчинский государственный университет», Гатчина, Россия

Мусина Гузель Маратовна, студент, ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий», Уфа, Россия

Мухаметшина Дарья Юрьевна, студент, Частное образовательное учреждение высшего образования «Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова» (ИЭУП), Казань, Россия

Назарова Людмила Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии профессионального образования, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К. А. Тимирязева, Москва, Россия

Нарыкова Галина Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общенаучных дисциплин, Соликамский государственный педагогический институт (филиал) ФГБОУ ВО «Пермский государственный национальный исследовательский университет», Соликамск, Россия

Неволина Виктория Васильевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры общей и профессиональной педагогики, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет», Оренбург, Россия

Некрасова Маргарита Игоревна, аспирант, ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К. А. Тимирязева», Москва, Россия

Никитина Яна Сергеевна, студент, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт», Ставрополь, Россия

Огиевич Алексей Анатольевич, студент, Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина, Брест, Беларусь

Одинокая Мария Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», Санкт-Петербург, Россия

Одияк Евгения Вячеславовна, аспирант, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Новосибирск, Россия

Орлов Олег Леонидович, кандидат биологических наук, доцент кафедры биохимии имени А. Ш. Бышевского тюменского государственного медицинского университета, Тюмень, Россия

Очилов Алишер Орифович, доцент, доцент кафедры технологического образования, Каршинский государственный университет, Карши, Республика Узбекистан

Охохонин Максим Владиславович, звукорежиссер, Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Курганский областной колледж культуры», Курган, Россия

Павловская София Александровна, студент ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения», Новосибирск, Россия

Панкратьева Наталья Александровна, преподаватель МБОУДО г. Кургана «Детская школа искусств № 1», Курган, Россия

Парманкулов Фарход Нурали ўгли, Базовый докторант, Совместный Белорусско-Узбекский межотраслевой институт прикладных технических квалификаций, Ташкент, Республика Узбекистан

Патрикеева Елизавета Олеговна, студент, Казанский Инновационный Университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП), Казань, Россия

Перескокова Светлана Алексеевна, студент, Нижнетагильский государственный педагогический институт (филиал) Уральского государственного педагогического университета, Нижний Тагил, Россия

Пикалова Лилия Александровна, студент магистратуры, ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», Курск, Россия

Пилюгина Екатерина Ивановна, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и психологии, филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Железноводске, Железноводск, Россия

Пикурина Алина Николаевна, студент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, Красноярск, Россия

Поплевкина Ирина Николаевна, студент, ФГБОУ ВО «Мичуринский государственный аграрный университет», Мичуринск, Россия

Попов Алексей Романович, студент магистратуры, ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», Курган, Россия

Постникова Анастасия Алексеевна, аспирант, ассистент кафедры автомобильного транспорта, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет», Оренбург, Россия

Правда Нина Игоревна, студент, Бюджетное учреждение профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Нижневартовский социально-гуманитарный колледж», Нижневартовск, Россия

Пресняков Алексей Николаевич, научный сотрудник НИО НИЦ, Военный институт физической культуры, Санкт-Петербург, Россия

Пристюк Наталья Дмитриевна, студент, Филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Ессентуки, Ессентуки, Россия

Провоторов Эдуард Витальевич, студент магистратуры, ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», Белгород, Россия

Прокаева Валерия Васильевна студент, ФГБОУ ВО «Башкирский ГАУ», Уфа, Россия

Прокофьева Анастасия Андреевна, студент, Частное образовательное учреждение высшего образования «Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова (ИЭУП)», Казань, Россия

Путистина Ольга Владимировна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет», Мурманск, Россия

Пчелкина Светлана Юрьевна, кандидат философских наук, доцент, доцент департамента философии и религиоведения, Дальневосточный федеральный университет, Владивосток, Россия

Рахимова Айгуль Айдаровна, студент, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», Уфа, Россия

Редун Павел Иванович, студент, ФГБОУ ВО «Кубанский аграрный государственный университет им И. Т. Трубилина», Краснодар, Россия

Рогозин Кирилл Дмитриевич, руководитель регионального отделения партии «Новые люди», Москва, Россия

Родиков Александр Степанович, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики и педагогического и социального образования, ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет», Нижневартовск, Россия

Рондолайнен Дарья Алексеевна, студент, ГАОУ ВО ЛО «Гатчинский государственный университет», Гатчина, Россия

Савельева Екатерина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теорий и методик начального образования, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа, Россия

Савчук Софья Юрьевна, студент, Бюджетное учреждение профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Нижевартовский социально-гуманитарный колледж», Нижневартовск, Россия

Садинова Арина Тахировна, студент, ФБГОУ ВО «Казанский Государственный Энергетический Университет», Казань, Россия

Садыкова Василя Рамисовна, студент, Частное образовательное учреждение высшего образования «Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова (ИЭУП)», Казань, Россия

Салпакаева Раушан Куанышевна, старший преподаватель, Атырауский университет нефти и газа им. Сафи Утебаева, Атырау, Республика Казахстан

Сальвадор Мелисса Ли, студент, Нефтекамский филиал Уфимского университета науки и технологий, Нефтекамск, Россия

Самоловова Полина Антоновна, студент, РГАУ-МСХА имени К. А. Тимирязева, Москва, Россия

Самохин Алексей Николаевич, преподаватель, Государственное профессиональное образовательное учреждение «Саратовский областной колледж искусств», Саратов, Россия

Сандалова Наталья Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теорий и методик начального образования, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», Уфа, Россия

Санникова Любовь Геннадьевна, старший преподаватель кафедры физической культуры, ГАОУ ВО ЛО «Гатчинский государственный университет», Гатчина, Россия

Сапогина Анастасия Александровна, студент магистратуры, ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», Донецк, Россия

Севодин Сергей Васильевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической подготовки и спорта, ФБГОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет», Казань, Россия

Сентюрова Людмила Георгиевна, доктор медицинских наук, профессор, член-корреспондент РАЕ, ФГБОУ ВО «Астраханский государственный медицинский университет», Астрахань, Россия

Семенова Алена Вячеславовна, старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», Курган, Россия

Семянникова Анна Сергеевна, студент, Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Краснодарского края «Краснодарский педагогический колледж», Краснодар, Россия

Сергин Данил Сергеевич, студент ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет», Казань, Россия

Серегина Олеся Станиславовна, преподаватель, ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения», Новосибирск, Россия

Ситдикова Гульназ Ринатовна, кандидат педагогических наук, доцент, Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова (ИЭУП), Казань, Россия

Скачкова Любовь Витальевна, студент, ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского», Липецк, Россия

Скородумов Михаил Павлович, студент магистратуры, ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», Курган, Россия

Слободина Виталина Александровна, студент магистратуры, УО «Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина», Республика Беларусь, Мозырь

Смелышев Иван Константинович, студент магистратуры, Государственный академический университет гуманитарных наук, Москва, Россия

Сокольская Маргарита Афанасьевна, старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», Курган, Россия

Соломаха Анастасия Дмитриевна, аспирант кафедры педагогики, Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина, Мозырь, Республика Беларусь

Сорокина Светлана Юрьевна, преподаватель Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Краснодарского края «Краснодарский педагогический колледж», Краснодар, Россия

Сопина Вероника Алексеевна, студент, Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Краснодарского края «Краснодарский педагогический колледж», Краснодар, Россия

Соса Гонсалес Рубен Лусиано, студент магистратуры, ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», Курган, Россия, Сан-Лоренсо, Парагвай

Стариков Роман Владимирович, студент, ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет», Казань, Россия

Степанова Мария Дмитриевна, студент, Гатчинский государственный университет, Гатчина, Россия

Сторожева Анастасия Алексеевна, кандидат филологических наук, специалист центра сопровождения программ и проектов, ОГБУ ДПО «Рязанский институт Развития Образования», Рязань, Россия

Ступин Александр Владимирович, старший преподаватель кафедры спортивных дисциплин, ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический Университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского», Липецк, Россия

Сулейменова Кралай Сагимбаевна, учитель казахского языка и литературы, КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области Казахстан, город Рудный, Костанайская область, Республика Казахстан

Сурова Анастасия Дмитриевна, студент, ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», Курган, Россия

Сухих Наталья Александровна, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой «Профессиональное обучение и методика преподавания технологии», ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», Курск, Россия

Тарасова Ирина Анатольевна, студент магистратуры, ФГБОУ ВО «Казанский государственный институт культуры», Россия, Казань

Татаринова Татьяна Ивановна, кандидат филологических наук, доцент кафедры педагогики, Мозырский государственный педагогический университет имени Ивана Петровича Шамякина, Мозырь, Республика Беларусь

Таюрский Александр Андреевич, заместитель начальника отдела физкультурно-спортивного воспитания молодежи и добровольческого движения Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, Москва, Россия

Терешкова Александра Александровна, студент магистратуры, Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина, Мозырь, Республика Беларусь

Терехов Евгений Александрович, заведующий лабораторией методики преподавания естественных наук, заместитель руководителя направления «БиоХим-Тех» Технопарка Автономная некоммерческая общеобразовательная организация «Физтех-лицей» имени П. Л. Капицы, Москва, Россия

Тогугулев Илья Николаевич, аспирант, Институт развития образования Республики Татарстан, Казань, Россия

Токарева Ольга Владимировна, кандидат политических наук, доцент кафедры гуманитарных наук и дизайна, ФГБОУ ВО «Казанский государственный институт культуры», Казань, Россия

Толмачева Дарья Андреевна, студент, ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет», Пятигорск, Россия

Тукашев Жумабай Баракбаевич, кандидат технических наук, доцент, Актюбинский региональный университет им. К. Жубанова, Актобе, Республика Казахстан

Тургунов Адилбек Мухтарович, кандидат технических наук, профессор, профессор кафедры компьютерные системы, Университет экономики и педагогики, Карши, Республика Узбекистан

Углева Татьяна Михайловна, студент магистратуры, Образовательная автономная некоммерческая организация высшего образования «Московский психолого-социальный университет», Москва, Россия

Уралов Миршод Дусмуродович, докторант Узбекского Государственного Университета Мировых Языков, Ташкент, Республика Узбекистан

Усачев Антон Евгеньевич, студент магистратуры, ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», Курган, Россия

Усынина Наталья Федоровна, кандидат педагогических наук, доцент, директор института педагогики, психологии и физической культуры», Курган, Россия

Ушакова Наталья Борисовна, музыкальный руководитель МАДОУ «Детский сад № 79 города Тюмени», Тюмень, Россия

Фалеева Инна Витальевна, студент, филиал Ставропольского государственного педагогического института в г. Железноводске, Железноводск, Россия

Фардзинова Ангелина Робертовна, старший преподаватель кафедры методического сопровождения педагогических работников среднего профессионального образования, ГБОУ ДПО «Северо-Осетинский Республиканский институт повышения квалификации работников образования», Владикавказ, Россия

Федосимов Геннадий Михайлович, кандидат педагогических наук, профессор, заведующий магистратурой института педагогики, психологии и физической культуры ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», Курган, Россия

Феоктистов Андрей Владимирович, доктор технических наук, доцент, почетный работник высшего образования, директор института технологий устойчивого развития, ФГБОУ ВО «Сибирский государственный индустриальный университет», Новокузнецк, Россия

Фигурина Надежда Сергеевна, студент, Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина, Мозырь, Беларусь

Филютина Валерия Викторовна, студент Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа, Россия

Хабибуллин Альберт Багъзанурович, старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет», Казань, Россия

Халитова Ризаля Хамисовна, студент, Частное образовательное учреждение высшего образования «Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова (ИЭУП)», Казань, Россия

Ханов Муса Атаныязович, преподаватель, Туркменский сельскохозяйственный институт, Дашогуз, Туркменистан

Химич Елизавета Александровна, эксперт отдела патриотического воспитания и поддержки молодежных проектов Комитета по молодежной политике Курганской области, Россия, Курган

Ходжакулов Мухторжон Назаркулович, доцент Андижанского технического института Республики Узбекистан, Андижан, Республика Узбекистан

Хомутникова Елена Анатольевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры «Педагогика и методика обучения гуманитарным дисциплинам»,

ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», Курган, Россия

Цыбулич Ангелина Николаевна, магистрант, Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина, Мозырь, Республика Беларусь

Чиркунова Оксана Алексеевна, студент, Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова (ИЭУП), Альметьевск, Россия

Чжоу Цзыин, Харбинский научно-технический университет, Харбин Китайская Народная Республика

Челнокова Татьяна Александровна, доктор педагогических наук профессор, Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова, Казань, Россия

Чирская Мария Руслановна, студент, Гатчинский государственный университет, Гатчина, Россия

Чуприй Кристина Валерьевна, студент ГАОУ ВО ЛО «Гатчинский государственный университет», Россия, Гатчина

Шадрина Софья Сергеевна, ассистент кафедры биохимии им. А. Ш. Бышевского, ФГБОУ ВО «Тюменский государственный медицинский университет», Тюмень, Россия

Шанаурова Светлана Алексеевна, студент, ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», Курган, Россия

Шаров Данила Денисович, студент, ФГБОУ ВО «ГУМРФ имени адмирала С. О. Макарова», Санкт-Петербург, Россия

Шарова Юлия Андреевна, студент, Гатчинский государственный университет, Гатчина, Россия

Шарова Ксения Сергеевна, студент, Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова (ИЭУП), Казань, Россия

Шахобидинова Мохичехра Зохидажоновна, студент, ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет», Чита, Россия

Щевьёв Анатолий Анатольевич, кандидат педагогических наук доцент доцент кафедры Истории, философии и права, директор НОЦ «Сократ» Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Рязанский государственный радиотехнический университет имени В. Ф. Уткина», Рязань, Россия

Щедрин Евгений Евгеньевич, Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, ФГАОУ ВО «МГТУ «Станкин», Москва, Россия

Шерышева Юлия Владимировна, кандидат медицинских наук, доцент, ФГБОУ ВО «Астраханский государственный медицинский университет», Астрахань, Россия

Шестакова Лидия Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой, Пермский государственный национальный исследовательский университет, Соликамск, Россия

Щепул Светлана Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко», Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика

Шерстобитова Галина Леонидовна, учитель художественного труда, КГУ «Пресновская общеобразовательная школа-гимназия им. И. П. Шухова», Пресновка, Северо-Казахстанская область, Жамбылский район, село Пресновка, Республика Казахстан

Широких Анастасия Константиновна, студент, Лысьвенского филиала ФГАОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», Лысьва, Россия

Шишкина Софья Александровна, студент, Частное образовательное учреждение высшего образования «Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова (ИЭУП)», Казань, Россия

Шлейнинг Анжела Витальевна, студент, ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения», Новосибирск, Россия

Шмыгельский Игорь Алексеевич, старший преподаватель кафедры физической культуры, ГАОУ ВО ЛО «Гатчинский государственный университет», Гатчина, Россия

Шомирзаев Махматмурод, заведующий кафедрой Термезского государственного университета, доктор педагогических наук, профессор, Термиз, Республика Узбекистан

Шумова Виктория Андреевна, студент, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Ленинградской области «Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина», Санкт-Петербург, Россия

Юсупова Регина Ильдаровна студент, ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет», Казань, Россия

Юшкевич Екатерина Сергеевна, Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина, студент магистратуры, Мозырь, Республика Беларусь

Якубова Лариса Сабировна, преподаватель кафедры «Промышленной инженерии», Каршинский государственный университет, Карши, Республика Узбекистан

Якубов Сабир Халмурадович, доктор технических наук, профессор, Институт военной авиации Республики Узбекистан, профессор «Центра оценки знаний и навыков авиационных специалистов, Карши, Республика Узбекистан

Якубов Максадхан Султанниязович, профессор, Ташкентский университет информационных технологий, Ташкент, Республика Узбекистан

Якушкина Любовь Андреевна, студент, ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», Курган, Россия

Якушева Кристина Николаевна, ассистент, Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия

Ярлыкова Ольга Васильевна, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, филиал «Ставропольского государственного педагогического института», Железноводск, Россия

СОДЕРЖАНИЕ

Федосимов Геннадий Михайлович

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЕ НАСЛЕДИЕ А. Д. САЗОНОВА	3
---	---

Раздел 1. ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ

Вайнбендер Евгений Александрович, Федосимов Геннадий Михайлович

ОСОБЕННОСТИ ВНЕДРЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ НА РЕГИОНАЛЬНОМ УРОВНЕ.....	6
---	---

Болбас Галина Владимировна

ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ЭКОЛОГИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	11
--	----

Воеводина Валерия Александровна, Агеева Анастасия Игоревна

ПРОБЛЕМА ДИСЦИПЛИНЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАТЕГИЙ УПРАВЛЕНИЯ КЛАССОМ	15
--	----

Ерахтина Татьяна Александровна, Захарова Елена Михайловна

РОССИЙСКИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ЦЕНТР В ИСПАНИИ КАК ФОРМА МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА ОБУЧАЮЩИХСЯ	20
---	----

Казенас Оксана Анатольевна, Чжоу Цзыин

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И КИТАЕ	24
---	----

Краснов Тимур Эдуардович, Челнокова Татьяна Александровна

АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ВНУТРИФИРМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ	29
---	----

Кустова Ангелина Алексеевна, Кондратьева Ксения Владимировна

ФАКТОРЫ МОТИВАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ ..	34
---	----

Миллер Милана Вадимовна, Кондратьева Ксения Владимировна

ТИК-ТОК-ПЕДАГОГИКА: МАРКЕТИНГОВЫЕ МЕХАНИКИ ВОВЛЕЧЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНТЕНТА ДЛЯ ПОКОЛЕНИЯ Z	39
---	----

Постникова Анастасия Алексеевна, Неволina Виктория Васильевна

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	43
---	----

Пристюк Наталья Дмитриевна

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНТЕГРАЦИИ ФИЛОСОФИИ И ОБРАЗОВАНИЯ	46
--	----

Сапогина Анастасия Александровна РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ САМОРАЗВИТИЕМ ПЕДАГОГОВ В СОВРЕМЕННОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	50
Матмуродов Фарход Маткурбонович АНАЛИЗ РАДИКАЛЬНОГО ОБНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛЬНОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ И МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПОДАЧИ ЗНАНИЯ ПОДМОЗГОВОГО УРОВНЯ СОВРЕМЕННЫМ СТУДЕНТАМ	55
Таяурский Александр Андреевич, Щедрин Евгений Евгеньевич, Бойцов Валерий Юрьевич РОЛЬ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ И ИХ РЕЗУЛЬТАТОВ В ФОРМИРОВАНИИ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ	60
Химич Елизавета Александровна ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ	67
Широких Анастасия Константиновна, Кондратьева Ксения Владимировна ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА.....	73
Аблякимова Камелия Арсеновна, ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СОВРЕМЕННОГО СОСТОЯНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ.....	78

Раздел 2. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Абдуллаева Комила Турсуновна, Алимова Дилафруз Чориевна ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И ЭТАПЫ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В СРЕДНИХ ШКОЛАХ	82
Айтмухамбетова Ильнара Ренатовна, Орлов Олег Леонидович ПРОБЛЕМНЫЕ ЗАДАНИЯ ЕГЭ ПО БИОЛОГИИ: АНАЛИЗ ТИПИЧНЫХ ТРУДНОСТЕЙ И МЕТОДИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ ЭФФЕКТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ.....	86
Бухарина Анастасия Алексеевна ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ НА ЭТАПЕ ПРОПЕДЕВТИКО-ГЕОМЕТРИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В 5–6 КЛАССАХ ..	91
Войтенко Филипп Дмитриевич ПРОБЛЕМА ВОСПИТАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	97

<i>Гонтова Светлана Ильинична</i> ПРЕПОДАВАНИЕ ПРЕДМЕТА «ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВЫ ОБРАЗОВАНИЯ» В ВУЗАХ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ НЕОБХОДИМОСТЬ	102
<i>Гребнева Дарья Михайловна, Лохмачева Анастасия Павловна, Перескокова Светлана Алексеевна</i> ПРИМЕНЕНИЕ ОБУЧАЮЩИМИСЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ ПРИ СОЗДАНИИ СТЕРЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФИГУР 3D-РУЧКОЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	107
<i>Дамбе Мария Михайловна</i> РАЗРАБОТКА МЕТОДИЧЕСКОГО ПРИЕМА «ГЕОГРАФИЧЕСКОЕ БИНГО СТРАНЫ» В ИГРОВОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ	111
<i>Девочки Виктория Владимировна</i> ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК ФАКТОР АДАПТАЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ОБЩЕСТВЕ	115
<i>Дженбулатова Карина Алимхановна,</i> ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧУВСТВА ПАТРИОТИЗМА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА	118
<i>Добровольская Наталья Михайловна, Елькина Ирина Юрьевна</i> ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ СКАЗКИ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	122
<i>Ефимова Виктория Сергеевна, Жеглова Елизавета Антоновна</i> РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЧЕРЕЗ ЦИФРОВЫЕ ПРОЕКТЫ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	126
<i>Ефимова Виктория Сергеевна, Михайленко София Андреевна</i> ВЛИЯНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР НА МОТИВАЦИЮ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ К ИЗУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКИ И ФОРМИРОВАНИЕ УСТОЙЧИВОГО ИНТЕРЕСА К ПРЕДМЕТУ В РАМКАХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	130
<i>Ижболдина София Павловна, Нарыкова Галина Валентиновна</i> ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ..	134
<i>Кадеева Оксана Евгеньевна</i> МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ВНЕДРЕНИЮ ИСТОРИКО-НАУЧНОГО И СОВРЕМЕННОГО НАУЧНОГО МАТЕРИАЛА В УРОКИ ФИЗИКИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	140

Кирпичева Елена Викторовна, Калугина Надежда Геннадьевна, Поплевкина Ирина Николаевна	
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ЧИТАТЕЛЬСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ВОЛШЕБНОЙ СКАЗКИ	144
Ковалева Анастасия Андреевна, Сандалова Наталья Николаевна	
ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ	147
Кронвальд Софья Александровна, Сандалова Наталья Николаевна	
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА.....	152
Леготина Юлия Владимировна	
ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТОМ–ИМЕНЕМ СОБСТВЕННЫМ)	157
Ледков Кирилл Андреевич	
ТЕХНОЛОГИИ ЦИФРОВОЙ ДИДАКТИКИ В ФОРМИРОВАНИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ	160
Лесько Дарья Григорьевна, Татаринова Татьяна Ивановна	
СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	166
Лихачева Анастасия Ивановна, Нарыкова Галина Валентиновна	
БЕСЕДА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	171
Мауленова Елена Руслановна, Будаева Эржена Владимировна	
ИГРОВАЯ ЗАВИСИМОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК НАУЧНО-ЭМПИРИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....	175
Мельник Юлия Николаевна, Семенова Алена Вячеславовна	
УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	179
Никитина Яна Сергеевна	
СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	183
Очилов Алишер Орифович	
ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ ТЕХНИЧЕСКИХ НАУК НА ОСНОВЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ	187

<i>Патрикеева Елизавета Олеговна</i> МЕТОДИКИ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЖИВЫМ ПРИРОДНЫМ ОБЪЕКТАМ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	190
<i>Рахимова Айгуль Айдаровна, Сандалова Н.Н.</i> ОСОБЕННОСТИ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ ТРЕТЬЕГО КЛАССА В УСЛОВИЯХ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	196
<i>Рогозин Кирилл Дмитриевич</i> ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПАРТИИ «НОВЫЕ ЛЮДИ» КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ	201
<i>Слободина Виталина Александровна</i> ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ШКОЛЬНОМ ИСТОРИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ	206
<i>Терехов Евгений Александрович</i> ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	212
<i>Фалеева Инна Витальевна, Пилюгина Екатерина Ивановна</i> КЛАССИФИКАЦИЯ И СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К РЕЧЕВЫМ ЗАНЯТИЯМ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ: ИСКУССТВО ГОВОРИТЬ И ДУМАТЬ ВМЕСТЕ	215
<i>Фигурина Надежда Сергеевна</i> ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ОБСЛУЖИВАЮЩЕГО ТРУДА В ФОРМИРОВАНИИ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДНО-КУЛЬТУРНОМУ НАСЛЕДИЮ МАЛОЙ РОДИНЫ	219
<i>Филютина Валерия Викторовна, Сандалова Наталья Николаевна</i> ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА	223
<i>Ходжакулов Мухторжон Назаркулович</i> МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «БЕЗОПАСНОСТЬ В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ»	228
<i>Цыбулич Ангелина Николаевна</i> ПОВЫШЕНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ СРЕДСТВАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ МАСТЕРСКИХ: ИННОВАЦИОННАЯ ДИДАКТИЧЕСКАЯ СТРАТЕГИЯ	234

<i>Чирская Мария Руслановна</i> РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И «ГИБКИХ НАВЫКОВ» У СПОРТИВНЫХ ТРЕНЕРОВ И МЕНЕДЖЕРОВ	239
<i>Шахобидинова Мохичехра Зохиджоновна</i> ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ	244
<i>Шерстобитова Галина Леонидовна, Захарова Елена Михайловна</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТРАДИЦИОННЫХ ЦЕННОСТЕЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ КАЗАХСКОЙ КУЛЬТУРЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ КРУЖКОВОЙ РАБОТЫ	248
<i>Шомирзаев Махматмурод, Абдуллаева Комила Турсуновна, Ботирова Ораста Бахритдиновна</i> ОСНОВНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ, ПРЕДЪЯВЛЯЕМЫЕ К ОБУЧАЮЩИМСЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ В СИСТЕМАХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	255
<i>Шумова Виктория Андреевна, Булат Роман Евгеньевич</i> СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕВЯТИКЛАССНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ УНИФИКАЦИИ ЭЛЕМЕНТОВ УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ «ИСТОРИЯ» И «ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ»	259
<i>Юшкевич Екатерина Сергеевна</i> ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ	265
<i>Якубова Лариса Сабировна, Якубов Сабир Халмурадович</i> ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ.....	269
<i>Якушкина Любовь Андреевна, Усынина Наталья Федоровна</i> ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ И НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	273
<i>Терешкова Александра Александровна</i> ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ВИЗУАЛИЗАЦИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	276

Раздел 3. МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Айтмухамбетова Ильнара Ринатьевна, Лозовская Кристина Рудольфовна</i> МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ БИОЛОГИИ ИНОСТРАННЫМ СТУДЕНТАМ В МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ	279
<i>Бисерова Мария Алексеевна, Захарова Елена Михайловна</i> МЕТОДИКА АНАЛИЗА ПОТРЕБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	284
<i>Бочкарева Татьяна Николаевна</i> МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ ШКОЛ ПРИ УНИВЕРСИТЕТАХ	289
<i>Бреев Сергей Валерьевич</i> ФОРМИРОВАНИЕ ТЕХНИЧЕСКИ ГРАМОТНОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАМКАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕИНЖЕНЕРНЫХ ДИСЦИПЛИН	292
<i>Бухарбаев Марат Абулхаерович, Казагачева Светлана Викторовна</i> ПРОБЛЕМЫ ТАКСОНОМИИ В КЛАССИФИКАЦИИ МОТИВОВ	297
<i>Гогицаева Ольга Урузбековна, Биганова Мадина Александровна, Фардзинова Ангелина Робертовна</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТРУДНОСТИ СТУДЕНТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ СДАЧЕ ДЕМОНСТРАЦИОННОГО ЭКЗАМЕНА.....	302
<i>Еманова Светлана Владимировна</i> ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОГО ВЫБОРА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВЫПУСКНИКАМИ ВУЗА	306
<i>Замяткина Наталья Александровна</i> ИНСТРУМЕНТАРИЙ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА	310
<i>Локтионова Екатерина Васильевна</i> ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА КЕЙС-СТАДИ В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	316
<i>Лукашкова Ирина Леонидовна</i> ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВИЗУАЛИЗАЦИИ И ТЕХНОЛОГИИ ПРИМЕНЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ ..	321
<i>Матвеева Ирина Юрьевна</i> ТРАНСФОРМАЦИОННЫЕ ИГРЫ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ (НА ПРИМЕРЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ БИБЛИОТЕЧНО-ИНФОРМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ).....	326

<i>Павловская София Александровна</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВНЕДРЕНИЯ РОССИЙСКОЙ САПР NANOSAD В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В УНИВЕРСИТЕТЕ ПУТЕЙ СООБЩЕНИЯ.....	331
<i>Попов Алексей Романович, Еманова Светлана Владимировна</i> ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО МАГИСТЕРСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ	335
<i>Пчелкина Светлана Юрьевна</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПОНЯТИЙНОГО МЫШЛЕНИЯ КАК ДИДАКТИЧЕСКАЯ УСТАНОВКА ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОСОФИИ И ФИЛОСОФСКИХ ДИСЦИПЛИН.....	339
<i>Родиков Александр Степанович</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА.....	344
<i>Соса Гонсалес Рубен Лусиано, Захарова Елена Михайловна</i> ПЕРСПЕКТИВЫ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРНЫХ КАДРОВ ДЛЯ РЕСПУБЛИКИ ПАРАГВАЙ.....	350
<i>Сентюрова Людмила Георгиевна, Берлякова Елена Михайловна, Шерышева Юлия Владимировна</i> НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПАРАЗИТОЛОГИИ В МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ.....	355
<i>Смелышев Иван Константинович, Сокольская Маргарита Афанасьевна</i> ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ	359
<i>Жаркова Ольга Алексеевна, Исломова Наталья Юрьевна</i> АНАЛИЗ ПРАКТИК ВНЕДРЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	362
<i>Сторожева Анастасия Алексеевна</i> АКТУАЛЬНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕССА ФИННО-УГОРСКИХ НАРОДОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ.....	366
<i>Сурова Анастасия Дмитриевна</i> ПРОКРАСТИНАЦИЯ И АКАДЕМИЧЕСКАЯ УСПЕВАЕМОСТЬ СТУДЕНТОВ	370
<i>Усачев Антон Евгеньевич</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЛИДЕРСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ В УНИВЕРСИТЕТЕ	375

Ханов Муса Атаныязович

ВАЖНОСТЬ ПРОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩЕГО КУРСА
«ОСНОВЫ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА» 378

Шадрина Софья Сергеевна, Лозовская Кристина Рудольфовна

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ БИОХИМИИ СТУДЕНТАМ ИЗ КНР
В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И АДАПТИВНЫЕ МЕТОДИКИ... 381

Шестакова Лидия Геннадьевна

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ВСТРЕЧНЫХ УСИЛИЙ
В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ..... 386

Якушева Кристина Николаевна, Феоктистов Андрей Владимирович

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТИ
ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ КРЕАТИВНЫХ ИНДУСТРИЙ
ПОСРЕДСТВОМ ИММЕРСИВНОЙ
КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ 390

Раздел 4. ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ

Мокроусов Дмитрий Алексеевич, Еманова Светлана Владимировна

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ..... 394

Гогицаева Ольга Урузбековна Курган, Россия

ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ В ЛЕТНЕМ ЛАГЕРЕ..... 398

Казанцева Елена Александровна

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.. 403

Карнов Глеб Сергеевич, Лунева Елена Валерьевна

ИСТОРИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ДЕТСКИХ ЛАГЕРЕЙ ФРАНЦИИ
В КОНЦЕ XIX ВЕКА..... 407

Кренева Наталья Андреевна

ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ
ЛАГЕРЕЙ КАК ИНТЕГРАТИВНОЙ ФОРМЫ ФИЗИЧЕСКОГО
И ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО СТАНОВЛЕНИЯ МОЛОДЕЖИ 413

Гогицаева Ольга Урузбековна,

ВЛИЯНИЕ ГРУППОВЫХ ФОРМ РАБОТЫ НА РАЗВИТИЕ
КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ В РЕСПУБЛИКАНСКОМ
ДВОРЦЕ ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА ИМ. Б. Е. КАБАЛОЕВА 418

Пикалова Лилия Александровна, Сухих Наталья Александровна

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОЦИАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ У ПОДРОСТКА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ....	424
<i>Самохин Алексей Николаевич</i>	
ИЗ ИСТОРИИ ОТДЕЛА НАРОДНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ ФИЛИАЛА ПОС. ТЕПЛИЧНЫЙ ДЕТСКОЙ МЕЖПОСЕЛЕНЧЕСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ ГАГАРИНСКОГО РАЙОНА МУНИЦИПАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «ГОРОД САРАТОВ»	432
<i>Скородумов Михаил Павлович</i>	
АРХЕОЛОГИЧЕСКИЙ КРУЖОК КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ КРАЕВЕДЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА В ШКОЛЕ	438
<i>Шанаурова Светлана Алексеевна</i>	
РАБОТА С СЕЛЬСКОЙ МОЛОДЕЖЬЮ В КЛУБНЫХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ ДОМА КУЛЬТУРЫ	444

Раздел 5. ЦИФРОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Алексанцев Егор Алексеевич</i>	
РАЗРАБОТКА МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В КОЛЛЕДЖЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ БАЗ ДАННЫХ» НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОГРАММИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ.....	447
<i>Быстрова Раиса Станиславовна,</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПЕРВОНАЧАЛЬНЫХ ХИМИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ НА УРОКАХ ХИМИИ.....	450
<i>Вылегжанин Арсений Сергеевич, Кондратьева Ксения Владимировна</i>	
ИНТЕРНЕТ-РЕКЛАМА КАК СПОСОБ ПРОДВИЖЕНИЯ ИНТЕРНЕТ-ПЕДАГОГИКИ	454
<i>Гылыджов Голбай, Мерданова Гунча</i>	
ОСОБЕННОСТИ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ.....	459
<i>Журкова Мария Сергеевна, Хомутникова Елена Анатольевна</i>	
СНАТGRT В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ...	462
<i>Карчевская Оксана Валерьевна</i>	
МЕТОДИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ АКТУАЛИЗАЦИИ ТРАДИЦИОННЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ЭПОХИ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ.....	472
<i>Гребнева Дарья Михайловна, Колганов Ефим Александрович</i>	
ВВЕДЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКИ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ УРОКОВ ИНФОРМАТИКИ В ШКОЛЕ.....	477

Колодиенко Елена Александровна, Семянникова Анна Сергеевна СОВРЕМЕННЫЕ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ЛИЦ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ.....	480
Якубов Максадхан Султанниязович, Бекмухаммедов Бунедбек МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	486
Мехнин Александр Михайлович ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ: ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ ТРАНСФОРМАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА	494
Ушакова Наталья Борисовна ФОРМИРОВАНИЕ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	498
Огиевич Алексей Анатольевич, ЛИНГВОДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИИ: ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ	503
Одинокая Мария Александровна, Маркина Анна Андреевна СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ.....	508
Парманкулов Фарход Нурали ўгли ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ИНЖЕНЕРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ИНФОРМАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ И ТЕХНОЛОГИИ».....	511
Пикурина Алина Николаевна ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОСВОЕНИЯ ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН С ПОМОЩЬЮ 3D-МОДЕЛИРОВАНИЯ И АНИМАЦИИ	516
Салпакаева Раушан Куанышевна, Тукашев Жумабай Баракбаевич, Казагачева Светлана Викторовна ИННОВАЦИИ И СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ЦИФРОВОМУ ОБУЧЕНИЮ: ЦИФРОВАЯ СРЕДА, DIDACTIC DESIGN, БОЛЬШИЕ ДАННЫЕ	520
Самоловова Полина Антоновна ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК ЭФФЕКТИВНОГО ИНСТРУМЕНТА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ	524

<i>Соломаха Анастасия Дмитриевна</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ КАК КОМПОНЕНТА ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	528
<i>Тургунов Адилбек Мухтарович</i> ПРИМЕНЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ НАПРАВЛЕНИЯ БАКАЛАВРИАТ В УЗБЕКИСТАНЕ ...	532
<i>Уралов Мишод Дусмуродович</i> ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКУ В ГОСПИТАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ: ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ И ПОДДЕРЖКА КОММУНИКАЦИИ	535
<i>Шаров Данила Денисович</i> ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В РАЗРАБОТКЕ УЧЕБНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ	540
<i>Шишкина Софья Александровна</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ УСТНЫХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ДЕВЯТОМ КЛАССЕ	545
<i>Щевьев Анатолий Анатольевич</i> ЦЕННОСТИ ЧЕЛОВЕКА В ЭПОХУ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ	549

Раздел 6. СПЕЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Аблякимова Камелия Арсеновна</i> ЗНАЧЕНИЕ ВНИМАНИЯ В СТАНОВЛЕНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА.....	554
<i>Астафьева Виктория Вячеславовна</i> ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ ДЛЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ..	558
<i>Белецкий Роман Константинович, Белецкая Елена Витальевна</i> АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК СРЕДСТВО ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	561
<i>Гимаева Раяна Ринатовна</i> РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	565
<i>Хомутникова Елена Анатольевна, Еманова Наталья Леонидовна</i> СИСТЕМА ПОДДЕРЖКИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОГРАММАХ ПОДГОТОВКИ К ШКОЛЕ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	570

Ефимик Юлия Сергеевна, Ситдикова Гульназ Ринатовна РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР	575
Квасюк Елена Николаевна, Путистина Ольга Владимировна, Лисицына Татьяна Николаевна УЧЕНИКИ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ: КАК ПОМОЧЬ ИМ ПРЕУСПЕТЬ В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	581
Кожухова Валентина Николаевна СТРАТЕГИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ ПРИ ОСВОЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО СОДЕРЖАНИЯ В ОСНОВНОЙ И СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.....	586
Межулина Ольга Васильевна, Николаева Елена Александровна ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОЛИСЕНСОРНОГО ПОДХОДА В РАЗВИТИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	592

Раздел 7. СЕМЕЙНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Аннина Анастасия Андреевна, Ситдикова Г. Р. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПО ПРОБЛЕМЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ С РОДИТЕЛЯМИ	596
Верецагина Наталья Валентиновна АВТОРСКАЯ ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ «УДИВИСЬ СВОЕМУ РЕБЕНКУ» В РАБОТЕ С РОДИТЕЛЯМИ, ИГНОРИРУЮЩИМИ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СВОЕГО РЕБЕНКА	602
Волкова Юлия Надировна РОЛЬ ОТЦА В ВОСПИТАНИИ И ОБРАЗОВАНИИ РЕБЕНКА В СИСТЕМЕ СЕМЕЙНОГО ОБУЧЕНИЯ	607
Дергилева Светлана Анатольевна, Ярлыкова Ольга Васильевна СЕМЕЙНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ	611
Ерижанян Ева Сергеевна, Светлана Юрьевна Сорокина «Я – РОДИТЕЛЬ, НО НЕ ПЕДАГОГ»: КАК ПОМОЧЬ РЕБЕНКУ УЧИТЬСЯ, НЕ СТАНОВЯСЬ РЕПЕТИТОРОМ	616
Мусина Гузель Маратовна, Гайфуллин Андрей Юрьевич РЕПРОДУКТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ МОЛОДЕЖИ И ДЕМОГРАФИЧЕСКАЯ ПОЛИТИКА	622

<i>Провоторов Эдуард Витальевич, Коротенко Роман Вячеславович</i> ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЯХ У ПОДРОСТКОВ И ИХ РОДИТЕЛЕЙ.....	626
<i>Углева Татьяна Михайловна</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ В РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ, ПЕРЕЖИВШИХ РОДИТЕЛЬСКУЮ ДЕПРИВАЦИЮ: МЕТОДЫ И РЕЗУЛЬТАТЫ	632
<i>Серегина Олеся Станиславовна, Шлейнинг Анжела Витальевна</i> ДИНАМИКА НРАВСТВЕННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К БРАКУ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ .	638

Раздел 8. ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЕ

<i>Бовтюнь София Михайловна, Санникова Любовь Геннадьевна, Шмыгельский Игорь Алексеевич</i> СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ МОТИВАЦИИ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ	644
<i>Вевенко Роман Эдуардович, Чуприй Кристина Валерьевна</i> ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЕ В СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	649
<i>Гиндер Максим Валерьевич</i> ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЕ СТУДЕНТОВ КАК КОМПЛЕКСНАЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	652
<i>Гончарова Елена Николаевна, Толмачева Дарья Андреевна, Заргарян Эмилия Витальевна</i> ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ МОЛОДЕЖНОГО ТУРИЗМА НА КУРОРТАХ КАВКАЗСКИХ МИНЕРАЛЬНЫХ ВОД.....	658
<i>Грачев Егор Михайлович, Назарова Людмила Ивановна</i> ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СРЕДИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖЕЙ	660
<i>Кокарева Арина Андреевна</i> ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ СПОРТИВНО-МАССОВЫХ МЕРОПРИЯТИЙ В ВЕЛОСПОРТЕ	664
<i>Корзова Полина Ильинична</i> ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У СТУДЕНТОВ, ВЕДУЩИХ МАЛОПОДВИЖНЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ.....	669
<i>Кузьминский Максим Юрьевич, Лебедева Евгения Геннадьевна</i> КОМПЛЕКС ГТО: ОТ СОВЕТСКОЙ ПОЛОСЫ ПРЕПЯТСТВИЙ К СОВРЕМЕННЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ	672

<i>Любенко Анастасия Игоревна, Хабибуллин Альберт Багъзанурович</i> СПОРТИВНАЯ КОМАНДА КАК СОЦИАЛЬНАЯ ГРУППА: МЕХАНИЗМЫ ВЛИЯНИЯ НА ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ЮНЫХ СПОРТСМЕНОВ	678
<i>Шарова Юлия Андреевна, Москаленко Игорь Сергеевич</i> РЕЖИМ ВОДОПОТРЕБЛЕНИЯ И ПИТАНИЯ ПРИ СПОРТИВНЫХ ТРЕНИРОВКАХ	684
<i>Пресняков Алексей Николаевич</i> ПУТИ ПРОФИЛАКТИКИ ТРАВМАТИЗМА НА ЗАНЯТИЯХ С ВОЕННОСЛУЖАЩИМИ ВООРУЖЕННЫХ СИЛ КНР	688
<i>Рондолайн Дарья Алексеевна, Москаленко Игорь Сергеевич</i> ДЕФЕКТЫ ОСАНКИ, ИХ ПРОФИЛАКТИКА	696
<i>Садинова Арина Тахировна, Севодин Сергей Васильевич</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ В КОМАНДЕ: ВЛИЯНИЕ СПЛОЧЕННОСТИ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ КОМАНДНЫХ ИГРОВЫХ ВИДОВ СПОРТА	700
<i>Сальвадор Мелисса Ли, Гатина Алсу Махмутовна</i> КАК СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ МЕНЯЮТ ПОДХОД К ВОСПИТАНИЮ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ	704
<i>Сергин Данил Сергеевич, Абзалова Светлана Вячеславовна,</i> ФОРМИРОВАНИЕ УСТОЙЧИВОСТИ К СТРЕССУ ПОСРЕДСТВОМ ЗАНЯТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ	708
<i>Скачкова Любовь Витальевна, Ступин Александр Владимирович</i> ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	713
<i>Стариков Роман Владимирович, Хабибуллин Альберт Багъзанурович</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ УСТОЙЧИВОЙ МОТИВАЦИИ К СПОРТУ У ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ	718
<i>Степанова Мария Дмитриевна</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СПОРТСМЕНА В УСЛОВИЯХ СТРЕССА И НЕУДАЧ КАК ЭЛЕМЕНТ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА	723
<i>Тургунов Адилбек Мухтарович, Жураев Абдинаим Худайназарович</i> ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В УЗБЕКИСТАНЕ	727
<i>Шарова Юлия Андреевна, Москаленко Игорь Сергеевич</i> ОСОБЕННОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ЗАНЯТИЙ СПОРТОМ ЛИЦ ПЕНСИОННОГО ВОЗРАСТА	733

Юсупова Регина Ильдаровна, Хабибуллин Альберт Багъзанурович СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТРАДИЦИОННЫХ И ЦИФРОВЫХ ПОДХОДОВ В ОБУЧЕНИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ	737
---	-----

Раздел 9. ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ. ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Аминова Лариса Явгаровна, Валинурова Диана Даниловна, Прокаева Валерия Васильевна ОЛЬФАКТОРНЫЙ ЛАНДШАФТНЫЙ ДИЗАЙН: ВЛИЯНИЕ ФИТОАРОМАТОВ НА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ И КОГНИТИВНЫЕ ФУНКЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	741
Виговская Юлия Александровна, Сорокина Светлана Юрьевна ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	745
Ганиева Алсу Рашитовна, Ситдикова Гульназ Ринатовна АРТ-ТЕРАПИЯ КАК МЕТОД ПРОФИЛАКТИКИ СОЦИАЛЬНО НЕЖЕЛАТЕЛЬНЫХ ФОРМ ПОВЕДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ	748
Гура Юлия Евгеньевна, Серегина Олеся Станиславовна ОДИНОЧЕСТВО КАК ФАКТОР СУИЦИДАЛЬНЫХ НАКЛОННОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ	755
Зырянова Надежда Александровна СКРЫТЫЕ РИСКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ – СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ: ТОЧКА НЕВОЗВРАТА ИЛИ ФАКТОР ТРАНСФОРМАЦИИ И ЛИЧНОСТНОГО РОСТА ПЕДАГОГА	760
Ибетова Илюзя Рефисовна СОДЕРЖАНИЕ, ФОРМЫ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ В СТАРШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	765
Иванова София Игоревна, Бакшиханова Сэсэг Сыреновна ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ УСПЕШНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	771
Кабаненко Михаил Николаевич НЕВРОТИЧЕСКИЕ РАССТРОЙСТВА В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ И ИХ ПРОФИЛАКТИКА	777
Кузьмина Виктория Сергеевна, Киреева Диана Валерьевна ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ: БИОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ.....	782

Кирикмасова Ангелина Романовна ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	786
Бирюкова Юлия Николаевна, Редун Павел Иванович, Лобачев Илья Андреевич ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ФАКТОР УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ И ЛИЧНОСТНОГО РОСТА ОБУЧАЮЩИХСЯ	792
Моисеева Татьяна Андреевна СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	797
Мухаметшина Дарья Юрьевна ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА, СКЛОННЫХ К КРИЗИСНЫМ СОСТОЯНИЯМ И СУИЦИДАЛЬНОМУ ПОВЕДЕНИЮ	803
Некрасова Маргарита Игоревна, Козленкова Елена Николаевна СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ И ЗНАЧЕНИЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ	809
Одияк Евгения Вячеславовна ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ЧУВСТВА ВЗРОСЛОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА	814
Прокофьева Анастасия Андреевна ОБУЧЕНИЕ ПОДРОСТКОВ МЕТОДАМ САМОРЕЛАКСАЦИИ КАК СПОСОБУ РЕГУЛЯЦИИ ОТРИЦАТЕЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ	819
Садыкова Василия Рамисовна ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ	825
Сопина Вероника Алексеевна, Сорокина Светлана Юрьевна АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ: ВЫЗОВЫ И РЕШЕНИЯ. РИСКИ, ПРЕИМУЩЕСТВА И ЭФФЕКТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ	830
Тогулев Илья Николаевич ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ ИЗ СЕМЕЙ УЧАСТНИКОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ ОПЕРАЦИИ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	832
Халитова Ризаля Хамисовна ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ПО ПРОБЛЕМАМ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ	837

<i>Чиркунова Оксана Алексеевна,</i> КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ	842
<i>Шарова Ксения Сергеевна, Ситдикова Гульназ Ринатовна</i> СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	847
<i>Щепул Светлана Юрьевна</i> ВОЗМОЖНОСТИ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ СОЦИАЛИЗАЦИИ ТРУДНЫХ ПОДРОСТКОВ	853

Раздел 10. ФИЛОСОФИЯ КУЛЬТУРЫ И ОБРАЗОВАНИЯ. ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

<i>Белоногова Александра Сергеевна, Лысикова Татьяна Сергеевна</i> РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВОООБРАЖЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА	858
<i>Бермешева Валерия Александровна, Савельева Екатерина Александровна</i> ОСОБЕННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	863
<i>Казанцев Данил Дмитриевич</i> ЖИВОПИСЬ ЗАУРАЛЬЯ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX–НАЧАЛА XXI ВЕКА В КОНТЕКСТЕ СТАНОВЛЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНЫХ ШКОЛ УРАЛА И СИБИРИ	868
<i>Охохонин Максим Владиславович, Ивина Татьяна Михайловна</i> ФЕНОМЕН САМОДЕЯТЕЛЬНОГО ТЕАТРА В ПРОВИНЦИИ НА СЛОМЕ ЭПОХ: ОТ ЭКСПЕРИМЕНТОВ ТЕАТРА-СТУДИИ «АТЕЛЬЕ» К ТЕАТРУ-КОМЬЮНИТИ «КИСЛОРОД»	871
<i>Панкратьева Наталья Александровна</i> ПРОФОРИЕНТАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ДЕТСКИХ ШКОЛ ИСКУССТВ В КОНТЕКСТЕ ПРИВЛЕЧЕНИЯ МОЛОЖЕЖИ В КУРГАНСКУЮ ОБЛАСТЬ	877
<i>Правда Нина Игоревна, Савчук Софья Юрьевна,</i> <i>Данилова Александра Владимировна,</i> РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В ПРОЦЕССЕ СЛУШАНИЯ МУЗЫКИ	880
<i>Сулейменова Кралай Сагимбаевна</i> КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР ДУХОВНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ XXI ВЕКА	886

<i>Тарасова Ирина Анатольевна, Токарева Ольга Владимировна</i> СМЫСЛЫ И СИМВОЛЫ СОЦАРТА В ТВОРЧЕСТВЕ ХУДОЖНИКА А. С. КОСОЛАПОВА	891
<i>Латышев Олег Юрьевич, Латышева Полина Александровна</i> МЕСТО САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО МОНЕТНОГО ДВОРА ГОЗНАКА В ИСТОРИИ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА	897
<i>Латышев Олег Юрьевич. Латышева Полина Александровна,</i> МЕСТО УСАДЬБЫ ИЛЬИ ЕФИМОВИЧА РЕПИНА «ПЕНАТЫ» В ИСТОРИИ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА	902
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	908

Научное издание

САЗОНОВСКИЕ ЧТЕНИЯ.

Актуальные вопросы развития педагогической
науки и образования

Материалы XI Международной научно-практической конференции
посвященной памяти д-ра пед. наук, профессора
Александра Дмитриевича Сазонова и 75-летию университета
18 декабря 2025

Редактор Н. М. Быкова

Библиотечно-издательский центр КГУ
640002, г. Курган, ул. Советская, 63/4
Курганский государственный университет