ДЕВЯНОСТО ПЕРВАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ

НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ: ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ И ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ

Сборник трудов конференции

Белгород

ББК 72.4я431
Н34

Сборник печатается по решению редакционно-издательской коллегии.
Протокол №66 от 28.09.2026

Организационный комитет:
Пересыпкина Алла Владимировна
Почетный работник общего образования Российской Федерации – кандидат социологических наук

Редакционная коллегия:
Линник – Ботова Светлана Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент, Почетный работник общего образования РФ, ветеран педагогического труда
Гагауз Ольга Александровна., заместитель директора,ГБУ ДО БелОДЭБЦ, г.Белгород
Гулевская Наталья Владимировна, заместитель директора, ГБУ ДО БелОДЭБЦ, г. Белгород, Почётный работник сферы образования РФ.

Н34 Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт : международная научно-практическая конференция 28 сентября 2026г., г. Белгород): сборник статей – Белгород: Издательство «ГиК», 2026 – 337 с.

ISBN 978-3-98939-107-9

В сборнике освещаются актуальные теоретические и практические проблемы развития науки и образования. Представлены научные достижения ученых, специалистов, аспирантов, соискателей, магистрантов и студентов. Предназначено для преподавателей, аспирантов и студентов, для всех, кто занимается научными исследованиями. Информация о сборнике и опубликованных статьях предоставляется в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) по договору № 1117-04/2016К от 27.04.2016 г.

Электронная версия сборника находится в свободном доступе на сайте: www.gikprint.ru и на сайте научной электронной библиотеке (НЭБ): www.elibrary.ru

ББК 72.4я431

© ООО «ГиК»

ОГЛАВЛЕНИЕ

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

Аль-Ашмори Ахмед Мутахар Салех
ТЕХНОЛОГИЯ ПРОИЗВОДСТВА БЕТОНА ИЗ ПЕРЕРАБОТАННЫХ БЕТОННЫХ ЗАПОЛНИТЕЛЕЙ И ИХ МЕХАНИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА 9

Кабанцева Ирина Николаевна
ПРОМПТ-ИНЖЕНЕРИЯ ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ 13

Камушкина Дарья Павловна, Козинский Вячеслав Сергеевич
СИСИТЕМЫЙ АНАЛИЗ ЖИЗНЕННОГО ЦИКЛА ИЗДЕЛИЯ: РОЛЬ PDM/PLM КАК ИНФОРМАЦИОННОГО ЯДРА САПР 19

МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

Величкова Светлана Михайловна, Шенцева Ирина Николаевна
РОЛЬ АКУШЕРКИ ПРИ ТЕЧЕНИИ БЕРЕМЕННОСТИ, РОДОВ И ПОСЛЕРОДОВОГО ПЕРИОДА У ЖЕНЩИН С АНЕМИЕЙ 23

Винникова Ирина Николаевна, Сурова Ольга Ильинична
РАСПРОСТРАНЕННОСТЬ АЛКОГОЛИЗМА СРЕДИ МОЛОДЕЖИ: ПРОБЛЕМЫ, ПУТИ РЕШЕНИЯ. 27

Халеева А.В., Соколова Елена Витальевна
СПОРТ, УЧЁБА И ЗДОРОВЬЕ: КАК ФИЗИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ УЛУЧШАЕТ ПАМЯТЬ, УКРЕПЛЯЕТ ТЕЛО И ПОДДЕРЖИВАЕТ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ БАЛАНС 31

Гладких М.А., Щербакова А.В., Чернорай Александр Александрович
АДАПТИВНАЯ ФИЗКУЛЬТУРА И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ РЕАБИЛИТАЦИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ 35

Гайдина Татьяна Фёдоровна, Черных Лариса Васильевна, Колесниченко Татьяна Петровна, Винникова Оксана Васильевна
СОЦИАЛИЗАЦИЯ И САМОРЕАЛИЗАЦИЯ СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ 39

Лунева Наталья Васильевна, Лунева Мария Юрьевна, Гутенева Анастасия Вячеславовна
ВОЛЕЙБОЛ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЛЯ ЛИЦ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (УРОВЕНЬ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ) 43

Макеева Елена Викторовна, Матвеева Елена Борисовна, Селютина Людмила Ивановна, Фатьянова Татьяна Борисовна
ИНТЕРАКТИВНЫЙ СТОЛ ПИРОГОВА: КЛЮЧ К ГЛУБОКОМУ ПОНИМАНИЮ ДЛЯ БУДУЩИХ ПРОФЕССИОНАЛОВ 48

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

Майданевич Юлия Петровна
ОСОБЕННОСТИ ЮРИДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА В ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКЕ 52

Пятковский Игорь Евгеньевич, Королева Татьяна Михайловна
АНТИМОНОПОЛЬНОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ САНКЦИОННОГО ДАВЛЕНИЯ: НОВЫЕ ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ 56

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Шишкина Кристина Сергеевна
ВЛИЯНИЕ ФИТОГОРМОНОВ НА МОРФОГЕНЕЗ МИКРОКЛОНОВ САХАРНОЙ СВЁКЛЫ IN VITRO 62

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

Блохина Марина Владимировна
ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ В КАЧЕСТВЕ ИНСТРУМЕНТА ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УГОЛЬНОЙ КОМПАНИИ В УСЛОВИЯХ САНКЦИЙ 69

НАУКИ О ЗЕМЛЕ

Трушев Кирилл Евгеньевич, Рубашкина Татьяна Ивановна
ПРИМЕНЕНИЕ ВЕРОЯТНОСТНО-СТАТИСТИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ПРОЧНОСТИ ДЛЯ ИССЛЕДОВАНИЯ СТРУКТУРНОГО ОСЛАБЛЕНИЯ ЗАКЛАДОЧНОГО МАССИВА 74

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Васильченко Карина Александровна, Мокрищева Вероника Сергеевна
КИТАЙСКИЙ ИНТЕРНЕТ-СЛЕНГ КАК БАРЬЕР ДЛЯ ИЗУЧАЮЩИХ КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК 81

Овезов Байрамгелди Гелдимырадович
ОТ ЗНАЧЕНИЯ К ДИСКУРСУ: УРОВНИ АНАЛИЗА ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНЫХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ 86

Хомиков Даниил Сергеевич, Мокрищева Вероника Сергеевна,
ЧЭНЪЮЙ КАК ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ ЯЗЫКА 91

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Гадаборшева Зарина Исраиловна, Гагиева Агунда Юрьевна
ФАКТОРЫ И ВОЗРАСТНАЯ СПЕЦИФИКА АГРЕССИВНОГО ПРОЯВЛЕНИЯ В ПОВЕДЕНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 96

Гадаборшева Зарина Исраиловна, Цуцаева Хеди Мухдиевна
ПРИЧИНЫ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ 103

Гадаборшева Зарина Исраиловна, Истамуллаева Малика Джаладиевна
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ БАРЬЕРЫ ОБЩЕНИЯ В ДИАДЕ «ЗДОРОВЫЙ РЕБЕНОК – РЕБЕНОК С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ» 111

ПОЛИТИЧЕСКИЕ НАУКИ

Никифорова Кристина Александровна, Черных Олеся Равильевна, Бояринова Ирина Владимировна
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЕДИНОГО РЫНКА ТРУДА ЕАЭС 117

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Калошин Сергей Михайлович, Шушпанов Алексей Владимирович, Ковтун Валерий Иванович, Понизенский Валерий Васильевич
ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ТЕХНИЧЕСКОМ ОБСЛУЖИВАНИИ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОЙ ТЕХНИКИ 123

Мухин Алексей Петрович, Камаев Сергей Юрьевич, Здоровцов Александр Николаевич, Паутов Александр Александрович
ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 127

Борзенко Инна Ивановна, Дробина Надежда Александровна, Кузьменко Татьяна Сергеевна, Басова Ольга Васильевна
ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ 132

Климова Татьяна Георгиевна, Дудинских Наталья Витальевна,
СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 135

Мельникова Полина Сергеевна, Мокрищева Вероника Сергеевна
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВИДЕОБЛОГОВ 140

Воропай Юлия Олеговна
СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ГЛАГОЛОВ В 5 КЛАССЕ 143

Чернышева Елена Сергеевна
РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ 149

Юрьева Нина Васильевна
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ 152

Мацаева Татьяна Александровна, Беденко Наталья Александровна
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С СЕМЬЯМИ ДЕТЕЙ В РАМКАХ ИСТОРИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ 158

Свистельникова Людмила Александровна, Травкина Маргарита Александровна, Шипилова Ольга Николаевна, Заруцкая Людмила Александровна
ГОД ЕДИНСТВА: ВДОХНОВЕНИЕ ЧЕРЕЗ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ТВОРЧЕСТВО 162

Гадяцкая В.И., Широбокова С.А., Гадяцкая С.Н., Пьянова Н. П.
ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ 164

Калашникова Инна Викторовна, Филоненко Николай Иванович, Прах Александр Николаевич, Бояринцева Людмила Андреевна
ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ СПО 169

Калманова Циала Алексеевна, Иразова Иман Исаевна
КРИТЕРИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ 172

Вторникова Виктория Геннадиевна, Катаржнова Раиса Сергеевна, Блохина Оксана Владимировна, Овсянникова Наталия Борисовна
ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 178

Крылова Ольга Сергеевна, Венидиктова Ирина Сергеевна, Селюкова Инна Витальевна
ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 182

Олейникова Анна Владимировна, Бархатова Наталья Николаевна, Лашина Елена Викторовна, Парышева Ольга Николаевна
РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ЧЕРЕЗ РАБОТУ В СТУДЕНЧЕСКОМ САМОУПРАВЛЕНИИ КОЛЛЕДЖА 186

Васянкина Ксения Сергеевна, Самохвалова Ирина Юрьевна
СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ЭМОЦИОНАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ 191

Туренко Олег Сергеевич, Мокрищева Вероника Сергеевна
ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ 196

Космина Олеся Николаевна, Стародубцева Елена Викторовна, Григорьева Яна Борисовна
ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ О ПРОФЕССИЯХ ВЗРОСЛЫХ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ) 201

Рябинина Ирина Владимировна, Гума Екатерина Эдуардовна, Крячко Татьяна Дмитриевна, Беликова Наталья Викторовна
ИНФОРМАЦИОННО – КОММУНАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ 205

Федяева Полина Алексеевна, Мокрищева Вероника Сергеевна
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО МИНИМУМА НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ (HSK 3-4) ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТАМ 208

Беликова Наталья Викторовна, Мирошниченко Татьяна Петровна, Помогаева Светлана Николаевна, Шилова Тамара Ивановна
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СПО 212

Агеева Ольга Николаевна, Шихмагомедова Зинаида Агамагомедовна, Осетрова Инна Викторовна, Маковецкая Мария Николаевна
СЦЕНАРИЙ ИНТЕГРИРОВАННОГО МЕРОПРИЯТИЯ «ПЛАНЕТА ДОБРА И МИРА» В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЕ 216

Макеева Елена Викторовна, Матвеева Елена Борисовна, Селютина Людмила Ивановна, Фатьянова Татьяна Борисовна
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ СТАРООСКОЛЬСКОГО МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА 220

Елемесов Жеңісбек Асылжанұлы
ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ: ИНТЕГРАЦИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС (НА ПРИМЕРЕ НАО ЗКУ ИМ. М. УТЕМИСОВА) 223

Мех Татьяна Николаевна, Чеснакова Юлия Юрьевна, Дровникова Татьяна Анатольевна, Литвинова Татьяна Даниловна
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С РАС НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАЦИИ МУЗЫКАЛЬНОЙ И КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 233

Северин Ольга Васильевна, Чувилина Галина Алексеевна, Суворова Галина Ивановна, Северин Дарина Евгеньевна
ЭФФЕКТИВНОСТЬ УРОКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ГДЕ РОЖДАЕТСЯ РЕЗУЛЬТАТ? 238

Александренко Маргарита Шамильевна, Гвоздева Людмила Леонидовна, Наседкина Виктория Александровна, Чекрыгина Анастасия Владимировна
СЕНСОРНАЯ СРЕДА ГРУППЫ КАК ЧАСТЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ: КАК РАСПОЗНАТЬ СЕНСОРНЫЕ ТРУДНОСТИ И ЧТО СДЕЛАТЬ ПРЯМО СЕЙЧАС 243

Дудник Владимир Валерьевич, Носенко Сергей Владимирович, Понизенский Валерий Васильевич, Ковтун Валерий Иванович
ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В СПО: ИНТЕГРАЦИЯ ТЕОРИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 249

Крылова Ольга Сергеевна, Крылова Виктория Алексеевна, Венидиктова Ирина Сергеевна, Селюкова Инна Витальевна
ВИРТУАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ 253

Кушнарев Дмитрий Сергеевич, Кисиль Руслан Вячеславович, Калошин Матвей Сергеевич, Вашура Роман Валерьевич
СТАНОВЛЕНИЕ МОЛОДОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ, МОДЕЛИ АДАПТАЦИИ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ 256

Литвин Анастасия Артуровна, Дуюн Татьяна Васильевна, Якименко Елена Николаевна, Ругаль Ирина Николаевна
СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК УСЛОВИЕ ДОСТИЖЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ 262

Зыкова Татьяна Сергеевна, Самохвалова Ирина Юрьевна
НАПРАВЛЕНИЯ, МЕТОДЫ И СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ 266

Винникова Оксана Васильевна, Гайдина Татьяна Фёдоровна, Черных Лариса Васильевна, Колесниченко Татьяна Петровна
ПОВЫШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА ЧЕРЕЗ УЧАСТИЕ ПЕДАГОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОНКУРСАХ 271

Авдонина Дарья Константиновна
БЮРОКРАТИЧЕСКАЯ НАГРУЗКА КАК ОСНОВНАЯ ПРИЧИНА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ В РОССИИ 274

Садовская Анна Алексеевна, Палашева Ирина Ивановна
ГЕНДЕРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ И ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНОЙ МАСКУЛИННОСТИ У ЮНОШЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЫЗОВЫ И УСЛОВИЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ 277

Бондаренко Ирина Владимировна, Горожанкина Юлия Николаевна, Симонова Анастасия Ивановна, Толмачева Анжелика Николаевна
СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ В СПО: ТРАНСФОРМАЦИЯ МЕТОДИК ПРЕПОДАВАНИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН ПОД ВЛИЯНИЕМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА 281

Мин Людмила Ивановна
РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГОВ ШКОЛЫ КАК ФАКТОР ДОСТИЖЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ 286

Лежепеков Геннадий Александрович
ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ МЕТОДОМ «КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ» 290

Лопина Надежда Григорьевна
ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ «ИДЕАЛЬНОГО» ТРЕНЕРА ПО ЛЁГКОЙ АТЛЕТИКЕ 294

Новосельцева Анастасия Денисовна, Мокрищева Вероника Сергеевна
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КИТАЙСКОЙ ФОНЕТИКЕ 300

Веретельникова Наталья Андреевна
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ 305

Северин Ольга Васильевна, Чувилина Галина Алексеевна, Суворова Галина Ивановна, Северин Дарина Евгеньевна
ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 314

Назаревская Ольга Александровна, Артеменко Татьяна Юрьевна
ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ 320

Зеро Ольга Ильинична, Мельниченко Ирина Васильевна, Тибекина Светлана Васильевна
РАЗВИТИЕ У СТУДЕНТОВ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К МАТЕМАТИКЕ 323

Юрьева Ксения Анатольевна
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СЛУЖБА В ШКОЛЕ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ 326

Черноусова Татьяна Михайловна
МОТИВАЦИЯ И ПРОБЛЕМЫ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ 331

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

Аль-Ашмори Ахмед Мутахар Салех
аспирант,
Российский университет Дружбы Народов,
Москва, Россия

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОИЗВОДСТВА БЕТОНА ИЗ ПЕРЕРАБОТАННЫХ БЕТОННЫХ ЗАПОЛНИТЕЛЕЙ И ИХ МЕХАНИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА

Аннотация.
Рост объёмов сноса зданий и дефицит природных нерудных материалов обуславливают необходимость вовлечения переработанного бетонного лома в производство новых бетонных смесей. Цель – систематизация технологических стадий получения переработанного крупного заполнителя (ПЗ) и оценка их влияния на механические свойства бетона. Анализ отечественных и зарубежных исследований, нормативных документов (ГОСТ 32495-2013) и данных промышленной переработки бетонного лома. Технология включает четыре стадии: сортировку и предварительное дробление, первичное и вторичное дробление, грохочение по фракциям, очистку от арматуры и посторонних включений. Установлено, что повышенная пористость и водопоглощение ПЗ (в 3–5 раз выше, чем у природного щебня) снижают прочность бетона на сжатие на 10–30 % при полной замене заполнителя, при этом замена до 30 % не приводит к значимому снижению прочности. Ключевым фактором остаётся качество переходной зоны «заполнитель – цементный камень» и остаточное количество цементного камня на зёрнах ПЗ.

Ключевые слова: переработанный заполнитель, бетонный лом, рециклинг бетона, механические свойства бетона, прочность на сжатие, водопоглощение заполнителя, переходная зона, вторичный щебень, устойчивое строительство.

Введение.

Строительная отрасль ежегодно генерирует значительные объёмы отходов сноса и реконструкции зданий, основную массу которых составляет бетонный и железобетонный лом. Одновременно добыча природного нерудного сырья (щебня, гравия, песка) сопровождается истощением карьеров и ростом транспортных издержек, поскольку месторождения удаляются от крупных городов. Возникает объективное противоречие между накоплением строительных отходов, подлежащих утилизации, и потребностью строительной индустрии в заполнителях для производства бетона.

Использование переработанного бетонного лома в качестве заполнителя решает обе задачи одновременно: снижает нагрузку на полигоны и сокращает потребление первичных ресурсов. Однако технология переработки и последующего применения такого заполнителя существенно отличается от работы с природным щебнем: зёрна переработанного заполнителя (ПЗ) неоднородны по составу, содержат остатки исходного цементного камня и характеризуются повышенной пористостью, что напрямую отражается на свойствах бетонной смеси и затвердевшего бетона.

Цель исследования – систематизировать технологические стадии производства бетона с использованием переработанных бетонных заполнителей и определить характер их влияния на механические свойства получаемого бетона.

Результаты.

В ходе исследования технологический процесс получения и применения переработанного заполнителя рассмотрен как единая цепочка, а его влияние на механические свойства бетона систематизировано по трём направлениям.

1. Технология производства переработанного заполнителя

Переработка бетонного лома в заполнитель для нового бетона включает последовательность операций, от соблюдения которой напрямую зависит качество конечного материала:

– предварительная сортировка лома с удалением древесины, пластика, гипсокартона и других инородных включений, а также разделение по классам бетона, если это возможно на площадке сноса;

– первичное дробление в щёковых или роторных дробилках до кусков размером 100–150 мм с магнитной сепарацией для извлечения арматурной стали;

– вторичное дробление (конусные или роторно-центробежные дробилки) до товарных фракций 5–20 и 20–40 мм;

– грохочение по фракциям и промывка (при необходимости) для снижения содержания пылевидных и глинистых частиц;

– контроль качества по ГОСТ 32495-2013 «Щебень и песок из отсевов дробления плотных горных пород»: определение зернового состава, содержания зёрен слабых пород, водопоглощения, содержания остаточного цементного камня.

Принципиальное отличие переработанного заполнителя от природного – наличие на поверхности зёрен остаточного слоя цементного камня и старого раствора (residual mortar). Его содержание может составлять от 20 до 45 % массы зерна в зависимости от прочности исходного бетона и режима дробления, и именно оно определяет повышенную пористость,

водопоглощение (в 3–5 раз выше, чем у природного щебня) и пониженную плотность переработанного заполнителя.

2. Влияние переработанного заполнителя на механические свойства бетона

Замена природного крупного заполнителя переработанным изменяет структуру бетона на уровне переходной зоны «заполнитель – цементный камень», что отражается на прочностных характеристиках:

– прочность на сжатие снижается на 10–30 % при полной (100 %) замене заполнителя, что связано с двойной переходной зоной – между старым и новым цементным камнем и между новым цементным камнем и остаточным раствором на зерне ПЗ;

– при степени замещения до 30 % снижение прочности, как правило, не превышает 5–7 % и укладывается в диапазон нормативного разброса, что позволяет применять такой бетон без изменения класса по прочности;

– прочность на растяжение при изгибе и раскалывании снижается менее значительно, чем прочность на сжатие, а в отдельных случаях (составы с расходом цемента выше 400 кг/м³) остаётся сопоставимой с контрольными составами на природном щебне;

– модуль упругости бетона на ПЗ снижается на 15–35 % из-за более высокой деформативности остаточного цементного камня по сравнению с плотной горной породой;

– предварительное насыщение переработанного заполнителя водой (пресатурация) перед перемешиванием компенсирует его повышенное водопоглощение и стабилизирует реальное водоцементное отношение в смеси, что заметно снижает разброс прочностных показателей.

3. Технологические приёмы повышения качества бетона на переработанных заполнителях

Для минимизации отрицательного влияния переработанного заполнителя на свойства бетона в практике применяется ряд технологических решений:

– двухстадийное перемешивание смеси (сначала заполнитель с частью воды и вяжущего, затем остальные компоненты), позволяющее сформировать на зёрнах ПЗ уплотнённую оболочку и снизить пористость переходной зоны;

– частичная замена крупного заполнителя (до 30–50 %) при полном сохранении природного мелкого заполнителя (песка), что даёт наилучшее соотношение экономического эффекта и сохранения прочности;

– введение минеральных добавок (микрокремнезём, зола-унос, молотый шлак), уплотняющих структуру цементного камня и частично компенсирующих пористость ПЗ;

– корректировка водоцементного отношения и подбор состава с учётом фактического водопоглощения конкретной партии заполнителя, а не табличных справочных значений.

Обобщение рассмотренных данных показывает, что переработанный бетонный заполнитель не является полноценным аналогом природного щебня, однако при соблюдении технологии дробления, контроля качества по фракциям и корректировке состава смеси позволяет получать бетоны конструкционного назначения классов до В25–В30 с прогнозируемым снижением прочностных характеристик. Экономический эффект достигается за счёт снижения затрат на транспортировку и утилизацию отходов, а также экономии природных ресурсов, что соответствует принципам устойчивого строительства.

Заключение.

Технология производства бетона из переработанных бетонных заполнителей базируется на трёх принципах: контролируемом дроблении и сортировке лома, учёте повышенного водопоглощения заполнителя при подборе состава и целенаправленном снижении пористости переходной зоны. Наиболее перспективны частичное замещение крупного заполнителя (до 30–50 %), пресатурация зёрен ПЗ и введение минеральных добавок. Такой подход обеспечивает снижение прочности бетона в пределах, допустимых для рядовых конструкционных элементов, при существенном экологическом и экономическом эффекте. Рекомендации применимы при производстве бетонов для дорожного строительства, стеновых блоков, подготовительных и малонагруженных конструкций, а также – при дополнительном контроле качества – для несущих конструкций.

Список литературы

1. Гранева, А. В. Применение рециклинга в процессе переработки бетона и железобетона / А. В. Гранева // Научные труды НИУ МГСУ. – 2023. – КиберЛенинка.

2. Фахратов, М. А. Организация переработки отходов бетона и вторичное использование бетонов в строительстве / М. А. Фахратов, М. Ф. Кужин // Научный журнал. – 2018.

3. Кальгин, А. А. Опыт использования отходов дробленого бетона в производстве бетонных и железобетонных изделий / А. А. Кальгин, М. А. Фахратов, В. И. Сохряков // Научный журнал. – 2010.

4. Павлов, А. Влияние добавки молотого бетонного лома на кинетику изменения прочности цементно-песчаного раствора // Научный журнал. – 2021.

5. Silveira, T. A. d. Mechanical Performance and Durability of Concretes with Partial Replacement of Natural Aggregates by Construction and Demolition Waste

/ T. A. d. Silveira [et al.] // Waste. – 2025. – Vol. 3, No. 4. – Art. 32. – DOI 10.3390/waste3040032.

6. ГОСТ 32495-2013. Щебень и песок из отсевов дробления плотных горных пород при производстве щебня. Технические условия. – М.: Стандартинформ, 2014.

Кабанцева Ирина Николаевна
ОГБОУ «СОШ № 3 с УИОП г. Строитель»
Учитель информатики
Белгородская обл., Яковлевский р-н, г. Строитель, ул. Победы, 7

ПРОМПТ-ИНЖЕНЕРИЯ ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема педагогически целесообразного использования генеративных нейросетей в школьном образовании. Автор обосновывает необходимость выделения промт-инженерии как самостоятельной методической компетенции учителя. Предлагаем авторскую четырёхкомпонентную модель построения образовательного промпта (роль — контекст — метод — формат), описываются техники «Цепочка мыслей», «Отрицательная инструкция» и «Управление вариативностью». Приведем практический кейс применения ИИ-репетитора на уроке информатики, где будут анализироваться типичные ошибки внедрения и риски, связанные с «галлюцинациями» моделей и утратой педагогического контроля.

Введение. Постановка проблемы. Появление больших языковых моделей (Large Language Models, LLM) — ChatGPT, DeepSeek, Claude, GigaChat — поставило перед школой вопрос, сопоставимый по масштабу с появлением калькулятора или интернета. Однако если калькулятор автоматизировал вычисления, а интернет — доступ к информации, то генеративный ИИ автоматизирует речемыслительную деятельность: он умеет объяснять, аргументировать, задавать вопросы и анализировать ответы. Это принципиально меняет педагогическую ситуацию. Сегодня можно выделить три стратегии реакции учителя на новую технологию:

1. Запретительная — блокировка ИИ на уроках, апелляция к академической честности.
2. Адаптивная — использование ИИ для генерации конспектов, тестов и презентаций.
3. Преобразующая — проектирование педагогических сценариев, в которых ИИ выполняет роль тьютора, а учитель — роль архитектора образовательной среды.

Первая стратегия бесперспективна: как показывает опыт борьбы с калькуляторами и мобильными телефонами, запрет лишь вытесняет технологию в неконтролируемое пространство. Вторая стратегия полезна, но

ограничена: она не меняет самой сути урока, лишь ускоряет подготовку к нему. Третья стратегия — наиболее сложная и наиболее перспективная.

Отталкиваясь на эти три стратегии, мы опишем и раскроем третью стратегию, которая делает её реализуемой, — промт-инженерии.

Промт-инженерия как педагогическая компетенция

Определение понятия Промт-инженерия (от англ. prompt engineering) — совокупность приёмов составления запросов к генеративным моделям, обеспечивающих получение релевантного, точного и методологически корректного результата. В технической литературе промт-инженерия рассматривается преимущественно как инженерная дисциплина. Однако применительно к образованию её следует понимать шире — как педагогическую компетенцию, поскольку образовательный промпт всегда содержит дидактическую цель. Он не просто извлекает информацию из модели, но проектирует образовательный процесс: определяет роль ИИ, характер взаимодействия, уровень сложности, тип обратной связи.

Рассмотрим различие между «запросом» и «промптом». Принципиально важно разграничить бытовой запрос и педагогический промпт.

Таблица 1. **Различие между « бытовым запросом» и « педагогическим промптом»**

Параметр	Бытовой запрос	Педагогический промпт
Цель	Получить ответ	Организовать мышление
Роль ИИ	Исполнитель	Тьютор, наставник
Позиция ученика	Пассивный получатель	Активный участник диалога
Результат	Готовый продукт	Диагностика и развитие
Контроль	Отсутствует	Задан учителем через ограничения

Бытовой запрос «Реши задачу по информатике» выдает результат, который ученик может механически присвоить.

Педагогический промпт создает диалог, в котором ученик вынужден мыслить самостоятельно.

Рассмотрим место в структуре профессиональных компетенций.

Промт-инженерия встраивается в существующую структуру профессионального стандарта педагога, дополняя три традиционные компетенции:

-Предметная — знание содержания (учитель понимает, какой ответ верен, и потому может контролировать ИИ).

-Методическая — знание способов преподавания (учитель формулирует метод, а не только тему).

-Коммуникативная — умение вести диалог (учитель проектирует вопросы, которые задаст ИИ от его имени).

-Промт-инженерная (новая) — умение формализовать педагогический замысел в виде инструкции для машины.

Таким образом, промт-инженерия не отменяет традиционные компетенции, а надстраивается над ними. Учитель, не владеющий предметом и методикой, не сможет написать качественный промпт — он не сможет оценить результат работы модели.

Это наталкивает на рассмотрение четырёхкомпонентной модели образовательного промпта.

1.Роль (Role). Первый компонент задаёт профессиональную маску модели. Без него ИИ отвечает как универсальный ассистент — усреднённо, нейтрально, без учёта педагогической специфики. Например: «Ты — учитель информатики с 15-летним стажем, работающий по методике проблемного обучения. Ты терпелив, но требователен. Ты никогда не даёшь готовых ответов, предпочитая задавать наводящие вопросы».

Роль задаёт не только тон, но и эпистемическую позицию: репетитор, проверяющий, эксперт-критик, соученик. Разные роли порождают принципиально разные образовательные сценарии.

2. Контекст (Context) описывает образовательную ситуацию: возраст ученика, уровень подготовки, психологическое состояние, изучаемую тему, предыдущий опыт. Например: «Перед тобой ученик 8 класса. Он впервые знакомится с циклом while. Он уже знает, что такое переменная и условный оператор, но путает синтаксис. Он тревожен и боится ошибиться, поэтому нуждается в поддержке». Контекст радикально меняет лексику и глубину ответа: одна и та же тема для 6 и 11 класса требует разного языка, разных аналогий, разного темпа.

3. Метод (Method) - ядро педагогического промпта. Он определяет, каким способом ИИ должен вести диалог. Именно здесь реализуется методическая позиция учителя.

Примеры методов, которые можно заложить в промпт:

- Сократический диалог — серия наводящих вопросов вместо объяснения.
- Проблемное обучение — постановка противоречия, которое ученик должен разрешить.
- Пошаговое решение (CoT) — демонстрация хода рассуждений.
- Аналогия — объяснение через бытовой образ.
- Обратная задача — ученику даётся ответ, он должен восстановить условие.

Например формулировки метода: «Используй метод наводящих вопросов. Каждый свой вопрос начинай со слов "А как ты думаешь...". Если ученик ошибается, не исправляй его прямо — задай вопрос, который поможет ему самому увидеть противоречие».

4. Формат (Format) -этот компонент определяет структуру вывода. Он критически важен для практического применения: неструктурированный ответ модели трудно использовать в классе. Например: «Выдавай ответ строго в формате: «Вопрос к ученику», «Ожидаемая ошибка», «Подсказка,

если ошибка произойдёт». Никаких вступлений и заключений. Только эта структура».

Форматы могут быть разными: таблица, чек-лист, блок-схема, диалог, набор карточек. Формат превращает ответ ИИ в готовый дидактический материал.

Сводная схема

Таблица 2. **Сводная схема**

Компонент	Отвечает на вопрос	Что задаёт
Роль	«Кто ты?»	Позицию и стиль ИИ
Контекст	«Для кого?»	Уровень, состояние, тему
Метод	«Как?»	Педагогическую стратегию
Формат	«В каком виде?»	Структуру вывода

Промпт, в котором отсутствует хотя бы один компонент, даёт либо поверхностный, либо неструктурированный, либо педагогически бессмысленный результат.

Техники промт-инженерии в образовательной практике

- Техника «Цепочка мыслей» (Chain of Thought). Эта техника CoT, описанная в исследованиях Google (Wei et al., 2022), предполагает требование к модели демонстрировать пошаговые рассуждения. В образовательной адаптации она превращается в инструмент формирования алгоритмического мышления. Например промпта: «Не давай финального ответа, пока не пройдёшь со мной четыре шага: 1) что дано в условии; 2) что требуется найти; 3) какие формулы или операторы нужны; 4) как проверить результат. На каждом шаге задавай мне вопрос и жди ответа». Эта техника особенно ценна на уроках информатики, математики и физики, где важно не столько решение, сколько путь к нему.

- Техника «Отрицательная инструкция» (Negative Prompting). Основана на явных запретах, накладываемых на модель. В педагогическом контексте запреты выполняют защитную функцию: они не позволяют ИИ скатиться к роли «шпаргалки». Обязательный блок запретов: «Запрещено: давать готовый код, решать задачу за ученика, использовать термины выше его уровня без расшифровки, ставить оценки, хвалить абстрактно ("молодец"), ссылаться на источники, которые ученик не может проверить». Отрицательная инструкция не только ограничивает модель, но и служит диагностическим маркером: если ИИ нарушил запрет, учитель понимает, что промпт недостаточно проработан.

- Техника «Управление вариативностью» предполагает генерацию нескольких версий объяснения одного и того же материала для разных типов восприятия. Например: «Объясни понятие "массив" тремя способами:

1) через аналогию с ячейками шкафа;

2) через математическую запись a[i];

3) через визуальную схему в виде таблицы.

После каждого объяснения задай ученику вопрос: "Какой вариант тебе понятнее?" — и продолжи работу только с выбранным вариантом». Эта техника реализует принцип индивидуализации обучения без дополнительной нагрузки на учителя.

-Техника «Ролевая смена» предполагает последовательное изменение роли ИИ в рамках одного задания. Например, модель сначала выступает как «строгий экзаменатор», затем — как «поддерживающий наставник», затем — как «критик-оппонент». Это позволяет формировать у ученика гибкость мышления и навык восприятия разных точек зрения.

Рассмотрим практический кейс: ИИ-репетитор на уроке информатики.

Исходные условия

Тема: «Оператор ветвления if-else».

Класс: 6-й, первое знакомство с программированием.

Состав: 22 ученика, из них 3 имеют опыт работы в Scratch.

Задача учителя: объяснить тему за 15 минут, удержать внимание класса, дать опережающее задание сильным ученикам.

Промпт, подготовленный учителем «Ты — ассистент учителя информатики. Проведи фронтальную беседу с классом по теме "Условия в жизни и в коде".

1. Начни с бытового примера: "Если идёт дождь, то я беру зонт, иначе — надеваю кепку". Задай классу вопрос: что здесь условие, а что — действие?

2. Дождись сигнала "класс ответил". Переведи пример на псевдокод (не Python).

3. Для учеников самых сильных подготовь отдельный челлендж: поменяй местами ветви "если" и "иначе" и спроси, что изменится. Веди диалог с ними в отдельном потоке.

4. Главное правило: ты не объясняешь — ты задаёшь вопросы. На каждый ответ реагируй коротко: "Верно. А если...?" — чтобы держать темп.

5. Запрещено: давать готовый код, объяснять дольше двух предложений подряд, использовать слова "легко", "просто", "очевидно"».

Ход урока

Учитель транслирует диалог с ИИ через проектор. Класс отвечает, учитель вводит ответы в чат, модель реагирует. Учитель физически перемещается по классу, наблюдает за реакцией, фиксирует затруднения. Три сильных ученика работают с отдельным потоком на своих устройствах.

Результаты:

- Время объяснения сокращено с 25 до 15 минут.

- Учитель освобождён от рутинного проговаривания базовых определений.

- Сильные ученики не скучают и получают задачу на опережение.

-Ученики воспринимают ИИ не как «шпаргалку», а как «собеседника».

Вывод. ИИ-репетитор не заменяет учителя, а выполняет функцию педагогической вытяжки: берёт на себя повторяющиеся когнитивные

операции (проговаривание определений, задавание типовых вопросов), освобождая учителя для живой работы с классом. Конечно и допустимы типичные ошибки и риски внедрения: учитель использует один промпт для разных возрастных групп; ИИ либо упрощает материал до примитива, либо перегружает его терминами. Решение: всегда указывать возраст, класс и уровень подготовки. Другая ошибка «слепого доверия», когда учащиеся подвержены галлюцинациям — генерации логически неверных, но убедительно звучащих ответов. В образовательном контексте это опаснее, чем в бытовом. Решение: включать в промпт требование ссылаться на конкретный параграф учебника и честно маркировать собственные гипотезы. Может и встречаться ошибка «утраты контроля». Учитель увлекается технической стороной и перестаёт считывать эмоциональное состояние класса. ИИ не видит усталости, скуки, тревоги. Решение: использовать ИИ-репетитора фрагментарно (не более 10–15 минут подряд), предусматривать в промпте маркеры-триггеры для остановки диалога.

Заключение. Промт-инженерия — не модная техническая специализация, а новая профессиональная компетенция педагога, которая должна войти в структуру методической работы так же естественно, как когда-то вошли навыки работы с интерактивной доской или электронным журналом. При этом важно помнить: ИИ не обладает педагогической интуицией. Он не чувствует класс, не видит глаз ученика, не понимает, когда нужно отступить, а когда — надавить. Эти функции остаются за учителем. Промт-инженерия — лишь инструмент, расширяющий его возможности, но не заменяющий его самого. Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой типовых библиотек промптов для разных предметов и возрастных групп, с изучением влияния ИИ-репетитора на формирование метапредметных результатов, а также с вопросами этики и академической честности в условиях повсеместной доступности генеративных моделей.

Список использованной литературы:

1. Воронцов А.Б., Чудинова Е.В. Учебная деятельность: введение в систему развивающего обучения. — М.: Просвещение, 2018.

2. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования)». Утверждён приказом Минтруда России от 18.10.2013 № 544н.

3. Holmes W., Bialik M., Fadel C. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. — Boston: Center for Curriculum Redesign, 2019.

4. Luckin R., Holmes W., Griffiths M., Forcier L. Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education. — London: Pearson, 2016.

Камушкина Дарья Павловна,
Воронежский государственный технический университет
научный руководитель – Козинский Вячеслав Сергеевич,
Воронежский государственный технический университет,
ассистент (Воронеж, Россия)

СИСИТЕМЫЙ АНАЛИЗ ЖИЗНЕННОГО ЦИКЛА ИЗДЕЛИЯ: РОЛЬ PDM/PLM КАК ИНФОРМАЦИОННОГО ЯДРА САПР

Аннотация. Рассматривается проблема фрагментарности данных в традиционных подходах к автоматизированному проектированию. На основе методов системного анализа обосновывается необходимость внедрения PDM/PLM-решений в качестве единого информационного ядра. Показано, как управление потоками конструкторской, технологической и расчётной информации снижает энтропию и повышает связность этапов жизненного цикла изделия.

На протяжении последних десятилетий промышленные предприятия последовательно внедряли системы автоматизированного проектирования (САПР), решая локальные задачи: геометрическое моделирование (CAD), инженерные расчёты (CAE), подготовка управляющих программ для станков с ЧПУ (CAM) [3]. Каждый из этих инструментов изначально создавался как автономное решение, оптимизированное под конкретный тип деятельности. Однако именно эта автономность породила главную проблему современного инжиниринга — информационную разрозненность.

С позиций системного анализа, жизненный цикл изделия представляет собой совокупность связанных процессов, где выходные данные одного этапа становятся входными для следующего [4]. В классических САПР эта связность нарушается. Конструктор создаёт трёхмерную модель в CAD, но при передаче в CAE-пакет теряются атрибутивные данные — допуски, шероховатости, обозначения материалов. Расчётчик вынужден переопределять граничные условия вручную, что не только трудоёмко, но и чревато ошибками переноса. Ещё острее ситуация при переходе от CAD к CAM: геометрическая модель, не содержащая технологической семантики, не позволяет автоматически генерировать оптимальные траектории обработки.

Следствием становится так называемый «эффект разорванной цепочки» — одни и те же данные многократно вводятся в разных системах, возникают расходящиеся версии одного документа, а время поиска актуальной информации может превышать время её создания. С точки зрения теории информации, в такой системе экспоненциально растёт энтропия — мера неопределённости и хаоса в данных [5]. Каждое дублирование без жёсткой привязки увеличивает количество возможных состояний системы, делая её поведение труднопредсказуемым.

Выход из сложившейся ситуации лежит в переходе от набора разрозненных инструментов к архитектуре, где все данные проходят через единое информационное ядро. Эту роль выполняют PDM (Product Data Management) и PLM (Product Lifecycle Management) системы [2]. Если рассматривать их с позиций системного анализа, то PDM/PLM выступает в качестве управляющего контура, который одновременно выполняет функции фильтра и маршрутизатора (рис. 1).

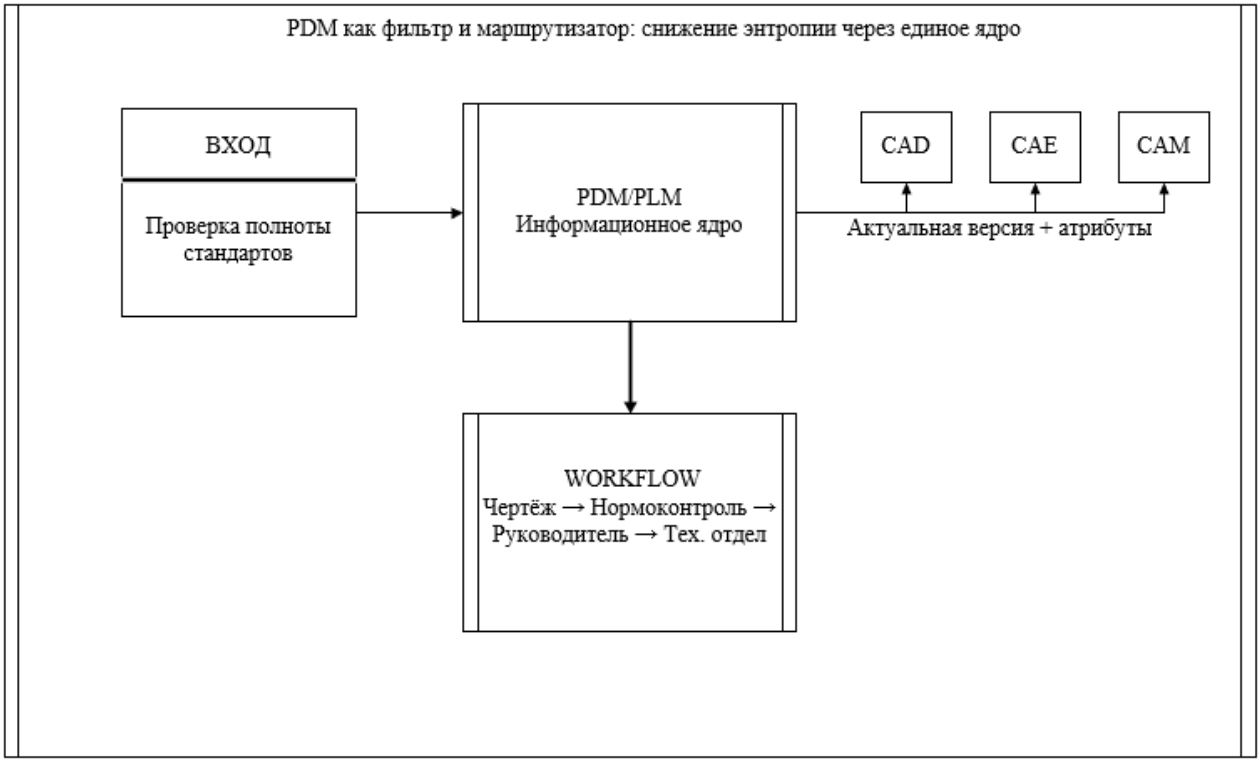

Рис.1. PDM как фильтр и маршрутизатор: снижение энтропии через единое ядро

PDM-система выполняет две ключевые функции. Как фильтр, она проверяет поступающие данные на полноту и соответствие стандартам, блокируя попадание «мусорных» объектов в общее хранилище. Как маршрутизатор, она после завершения чертежа автоматически запускает workflow: уведомляет нормоконтролёра, затем руководителя, а после утверждения отправляет ссылку на актуальную версию в технологический отдел, отслеживая статусы документов. В итоге хаотичное движение информации преобразуется в управляемый поток с чёткими правилами передачи.

Важно подчеркнуть, что PDM/PLM не заменяет CAD, CAE или CAM, а интегрируется с ними через специальные адаптеры или нейтральные форматы (STEP, AP242). Интеграция осуществляется на уровне метаданных и ссылок: сама геометрическая модель может храниться в файле, но PDM знает, какой именно файл, в какой версии, с какими атрибутами относится к конкретному изделию [1].

Наиболее наглядно роль информационного ядра проявляется при обработке инженерных изменений — одного из самых сложных процессов в жизненном цикле изделия. В системном анализе изменение определяется как воздействие, переводящее систему из одного состояния в другое. В контексте САПР таким воздействием является запрос на изменение (ECR — Engineering Change Request).

Типовой сценарий выглядит следующим образом. Технолог, обнаружив невозможность изготовления детали, создаёт в PDM запрос на изменение (ECR) с указанием причины и эскизом. Система по ссылочной целостности определяет все зависимые документы и направляет запрос конструктору. Тот вносит правки в 3D-модель, а PDM автоматически проверяет, не нарушилась ли сопряжённость в сборке и не изменилась ли масса, влияющая на расчёты. После успешных проверок запускается согласование, где участники (конструктор, технолог, расчётчик, снабжение) голосуют за принятие изменения в едином интерфейсе. При утверждении PDM обновляет спецификации во всех связанных документах — чертежах, техпроцессах, заказах.

Так реализуется принцип «единый ввод — многократное использование»: конструктор меняет геометрию один раз, а PDM транслирует изменение во все производные документы. Без этого потребовалась бы ручная правка десятков файлов с неизбежной рассинхронизацией версий. В итоге снижается избыточность, повышается достоверность, а энтропия уменьшается, поскольку для каждого элемента данных существует единственный источник истины, а любое состояние системы восстанавливается из журнала версий.

Проведённый системный анализ позволяет сформулировать ключевой вывод: основная ценность PDM/PLM в составе САПР заключается не в хранении файлов и даже не в автоматизации согласований, а в снижении информационной энтропии на всех этапах жизненного цикла изделия.

В классической, не интегрированной среде каждый инженерный отдел живёт своей локальной копией данных. Конструкторская база расходится с технологической, расчётная модель не соответствует актуальной геометрии, а отдел закупок работает со спецификацией трёхмесячной давности. Энтропия такой системы максимальна — предсказать, какая версия документа является истинной, невозможно без дополнительного запроса и ручной сверки.

Внедрение PDM/PLM как информационного ядра переводит систему в состояние с управляемой энтропией. Все данные связываются в единый граф зависимостей, каждое изменение регистрируется и транслируется, а обращения к информации подчиняются правилам маршрутизации. Это не устраняет энтропию полностью (что в принципе невозможно для любой открытой системы), но снижает её до уровня, где поведение системы становится предсказуемым и управляемым.

Практическим следствием такого снижения энтропии является сокращение сроков разработки на 20–40% (за счёт устранения простоев в

ожидании данных), уменьшение количества конструкторских ошибок, доходящих до производства, и появление возможности параллельного инжиниринга — когда конструктор, технолог и расчётчик работают над одним изделием одновременно, а не последовательно [2].

Таким образом, системный анализ жизненного цикла изделия убедительно доказывает, что PDM/PLM является не просто «надстройкой» над САПР, а необходимым условием для превращения разрозненных инструментов в единую, слаженно работающую информационную систему.

Литература

1. ГОСТ 2.053-2013. Электронная структура изделия. Общие положения.

2. Кохно П.А., Хоменко В.В. Экономическая эффективность внедрения PLM-систем на промышленных предприятиях // Вопросы инновационной экономики. – 2019. – Т. 9. – № 2. – С. 451–464.

3. Норенков И.П. Основы автоматизированного проектирования. — М.: МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2019.

4. Старк Дж. Управление жизненным циклом продукции. PLM: концепции и внедрение. — М.: ДМК Пресс, 2020.

5. Шеннон К. Работы по теории информации и кибернетике. — М.: Иностранная литература, 1963.

МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

Величкова Светлана Михайловна
Медицинский колледж НИУ «БелГУ»,
заместитель директора
кандидат филологических наук (Белгород, Россия)
Шенцева Ирина Николаевна
Медицинский колледж НИУ «БелГУ»,
преподаватель (Белгород, Россия)

РОЛЬ АКУШЕРКИ ПРИ ТЕЧЕНИИ БЕРЕМЕННОСТИ, РОДОВ И ПОСЛЕРОДОВОГО ПЕРИОДА У ЖЕНЩИН С АНЕМИЕЙ

Статья посвящена актуальной и социально значимой теме: анемия у беременных остаётся одной из ключевых проблем современного акушерства, напрямую влияя на показатели материнской и перинатальной заболеваемости и смертности.

Беременность, роды и послеродовой период представляют собой особые физиологические процессы, в ходе которых крайне важно тщательно следить за здоровьем матери и плода. Среди осложнений, возникающих во время беременности, одной из наиболее распространённых является анемия. Это состояние встречается у значительного числа будущих матерей во всём мире: по различным данным, его выявляют у 20–50 % и более беременных женщин, что придаёт проблеме серьёзный масштаб с точки зрения общественного здравоохранения.

«По данным Росстата, в 2021 году анемия (без уточнения этиологии) определялась у 35,5% беременных женщин. При этом за последние годы существенного снижения частоты заболевания не наблюдалось» [1, с. 12].

«Анемия сопровождается снижением количества эритроцитов и уровня гемоглобина в крови, вследствие чего ткани матери и плаценты получают недостаточное количество кислорода. Такое нарушение кислородного снабжения чревато целым рядом опасных последствий. Может замедлиться рост плода, возникнуть риск его кислородного голодания, повыситься вероятность преждевременных родов. Кроме того, у женщины после родов возрастает опасность развития кровотечений, инфекционных и тромбоэмболических осложнений» [2, с. 27].

В системе здравоохранения ключевую роль в сопровождении женщины на всех этапах - от беременности до послеродового периода - играют акушерки.

Некоторые исследователи прогнозируют возможный рост заболеваемости анемией, гестационным сахарным диабетом и тяжёлой преэклампсией в ближайшие годы, что требует дополнительного внимания и исследований.

Для получения актуальных данных рекомендуется обращаться к официальным отчётам Минздрава РФ или Росстата, а также к публикациям в специализированных медицинских журналах» [3, с. 24].

Деятельность акушерки начинается с первичного звена - женской консультации, где ее основной задачей становится ранняя диагностика и активная профилактика железодефицитных состояний. Железодефицитная анемия (ЖДА) остается одной из самых актуальных проблем современного акушерства, представляя собой «неинфекционную эпидемию» в глобальном масштабе. Согласно данным Н.М. Подзолковой, А.А. Нестеровой и С.В. Назаровой: «по информации Всемирной организации здравоохранения, распространенность анемии среди беременных в мире достигает 38%, а в России, по оценкам экспертов, с дефицитом железа сталкивается практически каждая вторая женщина в период гестации» [4, с.52].

Эта патология не является лабораторным феноменом. Она напрямую коррелирует с риском материнской и перинатальной смертности, преждевременных родов, послеродовых кровотечений и инфекционных осложнений.

В структуре акушерской патологии анемия занимает особое место, поскольку физиологическая гемодилюция (разжижение крови) в третьем триместре маскирует истинный дефицит железа, а существующие скрининговые методы не всегда позволяют вовремя выявить латентный дефицит. В этих условиях роль акушерки выходит далеко за рамки простого выполнения врачебных назначений. Именно средний медицинский персонал обеспечивает непрерывность наблюдения, контроль приверженности терапии и санитарно-просветительскую работу, что является критическим фактором успеха в борьбе с анемией.

Систематизация знания о функциональных обязанностях и роли акушерки на всех этапах оказания помощи беременной с анемией - от первичного скрининга и профилактики до помощи в родах и реабилитации в послеродовом периоде.

Организационная роль акушерки на амбулаторном этапе в женской консультации – очень важна.

Амбулаторное звено является ключевым в ведении беременных с анемией, так как именно здесь происходит раннее выявление патологии и начало терапии. Работа акушерки в женской консультации регламентирована клиническими протоколами и приказами Минздрава.

Скрининг и раннее выявление групп риска

Первичная роль акушерки начинается уже при первом визите беременной. Сбор анамнеза должен быть целенаправленным. Акушерка обязана выделить женщин из группы высокого риска развития ЖДА:

Менструальный анамнез включает в себя наличие обильных и длительных менструаций до беременности.

Интергенетический интервал: короткий промежуток между родами (менее 2 лет), наличие повторных беременностей, так как запасы железа истощаются.

Алиментарные факторы: вегетарианство, веганство, низкое потребление белка животного происхождения.

Экстрагенитальная патология: хронические гастриты (нарушение всасывания), геморрой.

Осложнения настоящей беременности: ранний токсикоз (частые рвоты).

Контроль выполнения диагностических мероприятий

Согласно современным клиническим рекомендациям (2024), недостаточно контроля только уровня гемоглобина (Hb). Акушерка должна четко ориентироваться в критериях диагноза, чтобы вовремя обратить внимание врача на тревожные показатели.

В рамках школ для беременных акушерка проводит занятия на тему «Профилактика анемии» и освещаются следующие вопросы:

1. Алиментарная коррекция: объяснение, что печень и мясо необходимы, но диета без лекарств не способна вылечить уже развившуюся анемию (эффективность диеты - лишь 3-5 мг усвоения железа в сутки против 60 мг, необходимых из лекарств).

Последствия для плода: акцент на риске гипоксии, задержке развития плода и низком весе новорожденного. Мотивация женщины к лечению через заботу о здоровье будущего ребенка.

2. Мониторинг соблюдения режима: акушерка при каждой явке женщины на прием проверяет наличие препарата железа в аптечке (визуальный контроль) и уточняет регулярность приема. В случае пропуска доз выясняется причина (не купила, забыла, боюсь пить). Такая тактика повышает сотрудничество пациента и медицинского работника.

3. Ведение учетной документации: акушерка систематизирует данные о течении анемии в индивидуальной карте беременной (форма № 111/у). Особое внимание уделяется подготовке к родам: при тяжелой анемии (Hb < 70 г/л) заранее планируется заготовка компонентов крови или аутоплазмы на случай кровотечения.

4. Помощь акушерки в родах и послеродовом уходе: физиологические роды связаны с неизбежной кровопотерей (200-300 мл). Для женщины с анемией даже такая кровопотеря может стать катастрофой, приведя к геморрагическому шоку. Поэтому роль акушерки в родильном блоке приобретает статус реанимационной.

Акушерка обучает женщину технике правильного прикладывания к груди, объясняет важность кормления по требованию, а не по часам, помогает справиться с первыми трудностями - трещинами сосков, нагрубанием, застоем молока.

Она контролирует, чтобы новорождённый захватывал не только сосок, но и ареолу, что обеспечивает эффективное опорожнение груди и профилактику лактостаза и мастита.

Особый акцент акушерка делает на том, что грудное молоко матери, даже при наличии у неё анемии, остаётся наилучшим питанием для новорождённого, поскольку оно содержит не только железо (хотя его

количество может быть несколько снижено), но и иммуноглобулины, лактоферрин, лизоцим и бифидум-фактор, которые защищают младенца от инфекций и способствуют формированию его собственного иммунитета.

Также акушерка продолжает образовательную работу, объясняя необходимость продолжения приема препаратов железа в течение нескольких месяцев после родов для восполнения депо и предотвращения развития анемии у ребенка через грудное молоко.

Проведя исследовательскую работу, мы опросили 50 беременных женщин с диагнозом железодефицитной анемии лёгкой и средней степени тяжести.

Из первого вопроса анкетирования мы узнали, что подавляющее большинство беременных осведомлены о своём диагнозе.

47 женщин, а это 94%, ответили, что знают точный диагноз, и лишь 3 женщины (6%) его не знали.

Следующий вопрос показал понимание связи анемии с дефицитом железа: 44 женщины (88%) данную связь осознают, 4 (8%) отметили частичное понимание, и только 2 женщины (4%) признались, что не понимают этой связи.

Благодаря следующему вопросу мы выяснили, что 43 женщины (86%) получили от акушерки подробные разъяснения о сути заболевания, 6 женщин (12%) получили краткий ответ, и только 1 женщина (2%) не получила никаких разъяснений. Также мы узнали, что подавляющее большинство – 49 женщин (99%) – получали рекомендации по питанию и образу жизни, и лишь одна участница (1%) таких советов не получала.

Мы выяснили, что уровень осведомлённости о продуктах, богатых железом, достаточно высок: 36 женщин (72%) смогли назвать конкретные продукты, 11 (22%) знают некоторые из них, а 3 женщины (6%) не знают. При этом мы обнаружили, что 32 женщины (65%) получили сведения о продуктах, препятствующих усвоению железа, 13 (25%) получили частичные сведения, а 5 женщин (10%) такой информации не получили вовсе.

Ощущение эмоциональной поддержки со стороны акушерки отметили: 82% женщин постоянно чувствует поддержку, 8 женщин (16%) отмечают её иногда, и лишь 1 женщина (2%) не чувствует поддержки. Общая удовлетворённость работой акушерки очень высока. 37 женщин (74%) поставили 5 баллов, 8 (16%) – 4 балла, 4 (8%) – 3 балла, и лишь 1 женщина (2%) оценила работу на 2 балла и ниже.

На основании опроса нами сделаны следующие выводы: к сильным сторонам мы отнесли 100% охват медикаментозной профилактикой, высокий уровень доверия к акушеркам, хорошую информированность о диагнозе и симптомах, активную работу по диете и приёму препаратов, а также высокие оценки эмоциональной поддержки.

Слабые стороны: недостаточная информированность о влиянии анемии на плод, пробелы в знаниях о продуктах, препятствующих усвоению железа, а также наличие побочных эффектов у 42% женщин, что требует мониторинга и коррекции. Наши рекомендации: внедрить памятку по ЖДА

для каждой беременной, усилить разъяснение рисков для плода, проводить повторный инструктаж по сочетанию продуктов, корректировать терапию при побочных эффектах, а также использовать шкалы оценки эмоционального состояния для выявления недостатка поддержки.

Список использованных источников:

1.Аганезов, С. С. Анемия беременных: учебно-методическое пособие / С. С. Аганезов. — Санкт-Петербург: СЗГМУ им. И.И. Мечникова, 2021. — 36 с. — Текст: электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: https://e.lanbook.com/book/164746 (дата обращения: 16.09.2026). — Режим доступа: для авториз. пользователей.

2. Анемия, осложняющая беременность, деторождение и послеродовой период (O99.0). — Текст: электронный — URL: https://diseases.medelement.com/disease/анемия-беременных/13806.

3. Железодефицитная анемия у новорожденных и детей раннего возраста : учебное пособие / составители А. Г. Кравцова [и др.]. — Тирасполь : ПГУ им. Т.Г. Шевченко, 2024. — 112 с. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: https://e.lanbook.com/book/505645 (дата обращения: 16.09.2026). — Режим доступа: для авториз. пользователей.

4. Железодефицитная анемия беременных / Н.М. Подзолкова, А.А. Нестерова, С.В. Назарова // Рус. Мед. Журнал. 2023 -Т. 11, № 5 - С. 326 – 331

Винникова Ирина Николаевна
Врач психиатр-нарколог
ОГБУЗ "Чернянская ЦРБ им. П.В. Гапотченко"
(пос. Чернянка, Белгородской области, Россия)
Сурова Ольга Ильинична,
преподаватель,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»;
(Старый Оскол, Россия)

РАСПРОСТРАНЕННОСТЬ АЛКОГОЛИЗМА СРЕДИ МОЛОДЕЖИ: ПРОБЛЕМЫ, ПУТИ РЕШЕНИЯ.

Аннотация. Исследование проблемы формирования алкогольного поведения обладает высокой значимостью в современном обществе. Противоречивые изменения социокультурной среды усиливают напряженность процесса социализации молодых людей, нередко провоцируя развитие девиантных форм поведения. С каждым годом повышается количество потребляемого алкоголя среди молодежи, снижается возраст первого употребления. Увеличивается число факторов, негативно влияющих на образ жизни и паттерны поведения в молодежной среде. В статье описаны основные тенденции развития алкогольного поведения, раскрыты внешние и

внутренние факторы формирования алкогольного поведения молодежи, кратко охарактеризованы последствия употребления алкоголя, намечены пути решения выявленной проблемы.

Введение. Актуальность проблемы злоупотребления алкоголем в современной России не вызывает сомнений. В 2025 году в России впервые за последние пять лет зафиксирован рост случаев постановки диагноза «алкогольная зависимость». Это следует из данных Минздрава, опубликованных в Единой межведомственной информационно-статистической системе (fedstat.ru). По информации Минздрава, в 2025 году число россиян с впервые диагностированным алкоголизмом или алкогольным психозом достигло 56,9 человек на 100 тысяч жителей. Это рекорд за последние девять лет. По ***сравнению*** с 2024 годом заболеваемость алкоголизмом подскочила на 30%, что стало самым резким приростом за всю историю наблюдений. Лидером по числу заболевших стала Чукотка — 391 человек на 100 тысяч жителей. На втором месте — Пермский край (288 человек на 100 тысяч жителей). Показатель вырос в 3,5 раза. Замыкает тройку Ненецкий автономный округ — 231,5 человек на 100 тысяч жителей. В Омской области число людей с впервые диагностированным алкоголизмом увеличилось в пять раз, в Астраханской — в четыре. Все это обусловливает высокую значимость исследования проблемы алкоголизации в молодежной среде. В данном контексте был проведен анализ основных тенденций и факторов формирования алкогольного поведения современной молодежи в Чернянском муниципальном округе Белгородской области.

Объект исследования - алкогольное поведение современной молодежи.

Цель исследования - выявить основные тенденции и факторы формирования алкогольного поведения современной молодежи (на примере молодежи в возрасте от 14 до 35 лет).

Алкогольное поведение молодёжи — это совокупность моделей и мотивов употребления спиртных напитков в подростковом и молодом возрасте, которая может варьироваться от эпизодического экспериментирования до формирования зависимости, что формирует серьёзные риски для физического и психического здоровья, а также социальных последствий. И при этом, чем моложе организм, тем губительнее действие на него алкоголя. Это обусловлено анатомо-физиологическими и социально-психологическими особенностями молодежного возраста. В частности, бурно протекающие изменения в центральной нервной системе, внутренних органах, эндокринной системе, связанные с ростом и созреванием организма, способствуют повышению его реактивности, в связи с чем алкоголь может привести к быстрому развитию того или иного патологического процесса.

На конец 1 квартала 2026 года с диагнозом: «Синдром зависимости от алкоголя» у врача психиатра – нарколога в Чернянском муниципальном

округе под диспансерным наблюдением состоит 198 человек, с диагнозом: «Пагубное употребление алкоголя» 78 человек. В Сравнении с отчетным периодом прошлого года отмечается небольшое снижение количества состоящих с 205 человек до 198 с синдромом зависимости от алкоголя и напротив, отмечается рост количества состоящих с диагнозом пагубное употребление алкоголя с 69 человек до 78 человек в 2026 году. Из общего количества состоящих, с диагнозом: Синдромом зависимости от алкоголя, 46 человек-женщины, с диагнозом: Пагубное употребление алкоголя - 9 женщин.

В ходе исследования был проведен социологический опрос молодых людей во время проведения профилактических бесед в школах, в Чернянском агромеханическом техникуме и при обращении на прием к врачу психиатру – наркологу. Всего опрошено 300 человек.

Проведенное социологическое исследование и данные официальной медицинской статистики в Чернянском муниципальном округе, показывают, что употребление алкоголя достаточно широко распространено в молодежной среде. С той или иной частотой потребляют алкогольные напитки, согласно личному признанию, около 82% людей в возрасте 12-22 лет. Средний возраст, в котором молодежь начинает потреблять алкоголь, составляет 14 лет. Пьют алкогольные напитки (включая пиво) ежедневно или через день 33% юношей и 20% девушек. Пиво - наиболее любимый молодежью напиток: его предпочитают большинство подростков. Каждый третий подросток в возрасте 12 лет употребляет пиво, а в возрасте 13 лет - двое из каждых трех. Доля злоупотребляющих спиртными напитками в школах составляет 16%, в техникуме -35%.

Причинами распространения алкоголизма респонденты называют то, что потребление спиртного слабо порицается в обществе и зачастую считается нормой. Также отмечают, что женщины часто скрывают свою зависимость из-за чувства стыда и реже обращаются за помощью.

В процессе социологического опроса было также выявлено, что в муниципальном округе проводится значимая реальная работа по снижению алкоголизации населения и профилактике алкоголизма среди молодежи. Привлекаются работодатели в профилактику пьянства и алкоголизма в т. ч. по проведению мониторинга ситуации употребления спиртных напитков, организации просветительской работы, тестирования работников в Центрах здоровья, организации безалкогольных мероприятий, созданию советов трезвости и др. Выпускаются санбюллетени для размещения в школах, техникуме. Школьники и студенты техникума вовлекаются в волонтерскую деятельность по проведению профилактических акций с распространением листовок о вреде алкоголизма. Совместно с ОМВД по Чернянскому округу разрабатываются и реализуются дополнительные мероприятия по профилактике преступлений, совершаемых в состоянии опьянения, активизируется работа по совершенствованию административной практики по привлечению к ответственности лиц, находящихся в общественных местах в состоянии легкой и средней степени опьянения. Респонденты

отметили, что в электронных и печатных СМИ размещаются профилактические статьи о " Здоровом образе жизни, о вреде алкоголя, наркомании". Совместно с ОМВД России по Чернянскому округу организовывается проведение на территории Чернянского района мероприятий по пресечению фактов продажи алкоголя несовершеннолетним, вовлечения их в употребление алкоголя, распитие алкогольной продукции в общественных местах.

Заключение. Проведенная исследовательская работа выявила острую необходимость консолидации межведомственных сил, чтобы проводить работу с различными слоями населения округа: педагогами работниками культуры, родителями, представителями общественности и др., с целью выработки дополнительных мер для совместной борьбы за здоровье будущего молодого поколения. Необходимо проводить не только консультативные встречи с руководителями общественных организаций, реализующих проекты по профилактике пьянства и алкоголизма, формированию здорового образа жизни, но и скоординировать действия по выработки алгоритмов совместной работы. Таким образом, только объединив ресурсы и зоны ответственности — профессиональные медицинские знания и просветительскую, воспитательную работу общества — можно эффективно противостоять распространению алкоголизма среди молодёжи. Это и есть тот самый комплексный подход, который сегодня считается наиболее результативным.

Список источников.

1. Распоряжение Правительства РФ от 11.12.2023 № 3547-р «Об утверждении Концепции сокращения потребления алкоголя в РФ на период до 2030 г. и дальнейшую перспективу».

2. Ангарская И.В. Потребление алкоголя в студенческой среде (социологический анализ) // Научные результаты Социологии – 2022: сборник статей по материалам II Международного научного онлайн-форума, 15-17 февраля 2022 г. / отв. ред. И.С. Шаповалова. – Белгород: ИД БелГУ НИУ БелГУ, 2023. С. 151-156. Источник: **https://www.isras.ru/publ.html?id=12622**

3. Скворцова, Е. С. Употребление алкоголя среди современных городских подростков-школьников / Е. С. Скворцова, Е. И. Бабушкина // Социальные аспекты здоровья населения [сетевое издание]. — 2023. — № 3. — С. 1–28. — URL: cyberleninka.ru.

Халеева А.В.,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»;
(Старый Оскол, Россия)
научный руководитель - Соколова Елена Витальевна,
Областное государственное автономное профессиональное образовательное учреждение «Старооскольский медицинский колледж», преподаватель;
(Старый Оскол, Россия)

СПОРТ, УЧЁБА И ЗДОРОВЬЕ: КАК ФИЗИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ УЛУЧШАЕТ ПАМЯТЬ, УКРЕПЛЯЕТ ТЕЛО И ПОДДЕРЖИВАЕТ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ БАЛАНС

Аннотация: в статье рассматривается влияние регулярной физической активности на когнитивные функции, физическое здоровье и психоэмоциональное состояние студентов. Приводятся данные теоретических исследований, а также результаты собственного опроса и мини-эксперимента. Показано, что даже короткая разминка способна повысить концентрацию и активизировать организм, а спорт может рассматриваться не как помеха учёбе, а как её усилитель.

В современном мире студенты сталкиваются с дилеммой: как совместить учёбу, личную жизнь и здоровье. Часто физическая активность отодвигается на второй план. Однако спорт и регулярные упражнения не только дополняют здоровый образ жизни, но и значительно улучшают успеваемость, физическое здоровье и психоэмоциональный баланс.

Актуальность темы обусловлена следующими причинами:

1) высокие нагрузки: студенты страдают от стресса и сидячего образа жизни, что снижает эффективность обучения;
2) гиподинамия: ведёт к ухудшению памяти, хронической усталости, ослаблению иммунитета и психоэмоциональным расстройствам [3];
3) научный фундамент: исследования подтверждают, что физическая активность стимулирует работу мозга, усиливает кровоток и повышает уровень BDNF;
4) практичность: спорт легко встраивается в учебный график и не требует больших затрат;
5) профилактика: регулярные нагрузки снижают риски хронических болезней и ментальных расстройств;
6) социальная значимость: формирование здоровых привычек в студенчестве влияет на качество жизни в будущем;
7) госпрограммы: тема поддерживает национальные инициативы по развитию массового спорта.

1. Физиология: почему движение «включает» мозг

Физическая активность усиливает кровоток в мозге, особенно в префронтальной коре и гиппокампе, обеспечивая нейроны кислородом и питательными веществами. Во время нагрузок вырабатывается нейротрофический фактор BDNF, который способствует росту и пластичности нейронов, улучшая обучение и память [4]. Исследования, проведённые в Стэнфорде в 2018 году, показали, что даже 20-минутная прогулка перед экзаменом способна повысить результаты студентов на 10-15% [2]. Это наглядно демонстрирует, как кратковременная физическая активность может оказать существенное положительное влияние на когнитивные способности.

2. Здоровье тела: от осанки до иммунитета

Профилактика гиподинамии: упражнения укрепляют мышцы спины и шеи, предотвращая боли и проблемы с осанкой. Сердечно-сосудистая система: кардионагрузки тренируют сердце, улучшают кровообращение и выносливость, обеспечивая мозг кислородом. Сон: физическая активность нормализует циркадные ритмы, улучшает засыпание и качество сна, что важно для восстановления когнитивных функций. Иммунитет: согласно данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) за 2020 год, студенты, регулярно занимающиеся командными видами спорта, демонстрируют более крепкий иммунитет и реже болеют острыми респираторными вирусными инфекциями (ОРВИ) [1]. Это связано как с общим укреплением организма, так и с положительным влиянием физической активности на иммунную систему.

3. Психика и эмоции: спорт против стресса

Эндорфины и серотонин: физическая активность стимулирует выработку «гормонов счастья», снижая тревожность и улучшая настроение. Борьба с прокрастинацией: спорт помогает преодолеть инерцию, снять умственное напряжение и повысить мотивацию. Командные виды спорта: развивают коммуникативные навыки и лидерские качества.

Йога и медитация: исследование Гарварда (2021) показало, что эти практики снижают уровень кортизола (гормона стресса) на 25% [5].

4. Практическая часть

Для наглядной демонстрации положительного влияния физической активности на студентов были проведены небольшой опрос и мини-эксперимент.

4.1. Опрос студентов: «Как вы чувствуете себя после тренировки перед парой?»

Цель: оценить субъективное самочувствие студентов после физической активности непосредственно перед учебным занятием.

Методология: было опрошено 30 студентов различных курсов и факультетов. Им предлагалось выбрать один из предложенных вариантов ответа, описывающих их состояние после тренировки перед парой.

Результаты опроса показали, что 18 студентов, или 60% опрошенных, чувствуют себя бодрее и сконцентрированнее. У 8 студентов, что составляет 27%, усталость прошла, и они чувствуют себя лучше. 3 студента, или 10%, отметили нейтральное состояние без особых изменений. И лишь 1 студент, то есть 3%, чувствовал себя немного уставшим, но в целом нормально.

Таким образом, подавляющее большинство опрошенных студентов (60%) чувствуют себя более бодрыми и сконцентрированными после тренировки перед учебным занятием. Значительная часть (27%) отмечает, что усталость проходит, и они чувствуют себя лучше. Небольшая доля студентов (10%) не отмечает существенных изменений, и лишь малый процент (3%) чувствует лёгкую усталость.

Вывод по опросу: результаты подтверждают, что для большинства студентов физическая активность перед учёбой оказывает положительное влияние.

4.2. Мини-эксперимент: замер пульса и концентрации до и после 10-минутной разминки

Цель: объективно оценить влияние короткой физической нагрузки на физиологические показатели (пульс) и когнитивные функции (концентрация).

Методология: в эксперименте приняли участие 5 студентов. Были зафиксированы следующие показатели: пульс в состоянии покоя измерен после 5 минут сидения; уровень концентрации оценён с помощью простого теста на внимание (поиск отличий на картинках); проведена 10-минутная разминка, включавшая лёгкие кардиоупражнения (прыжки на месте, бег на месте) и динамическую растяжку; сразу после разминки повторно замерен пульс; затем повторно оценён уровень концентрации с использованием того же теста.

Результаты мини-эксперимента показали, что средний пульс до разминки составлял 72 удара в минуту, а после 10-минутной разминки - 95

ударов в минуту. Таким образом, средний пульс увеличился на 23 удара в минуту. Средний балл по тесту на концентрацию до разминки был 8 из 10, а после разминки - 9 из 10, то есть увеличился на 1 балл.

Полученные данные свидетельствуют о том, что после 10-минутной разминки средний пульс увеличился на 23 удара в минуту, что говорит об активации сердечно-сосудистой системы. Одновременно с этим средний балл по тесту на концентрацию увеличился на 1 балл, указывая на улучшение внимания и способности к сосредоточению.

Вывод по мини-эксперименту: даже короткая, 10-минутная физическая разминка способна активизировать организм, улучшить кровообращение и повысить уровень концентрации, что является важным фактором для успешной учёбы.

Выводы

Физическая активность - это:

1. Для учёбы: инструмент для улучшения памяти, внимания и скорости мышления.
2. Для тела: профилактика заболеваний и повышение выносливости.
3. Для психики: снижение стресса и формирование позитивного настроя.

Заключение

Физическая активность необходима для успешной учёбы и полноценной жизни. Она улучшает когнитивные способности, укрепляет здоровье и стабилизирует психику. Регулярные нагрузки не отвлекают от учёбы, а способствуют лучшему усвоению знаний и концентрации. Забота о теле - это инвестиция в интеллект, ведущая к академическим успехам и здоровой жизни.

Финальная мысль: «Спорт - не альтернатива учёбе, а её усилитель. Заботясь о теле, вы инвестируете в свой интеллект».

Список источников:

1. Всемирная организация здравоохранения. Глобальные рекомендации по физической активности для здоровья. Женева: ВОЗ, 2020. 56 с. https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/336656/9789240015128-eng.pdf

2. Исследование Стэнфордского университета: 20-минутная прогулка улучшает результаты экзаменов // Новости науки. 2018. URL: https://www.sciencedaily.com/releases/2018/03/180320112717.htm

3. Козлов В.И. Профилактика гиподинамии у студентов. СПб.: Питер, 2020. 220 с. https://www.labirint.ru/books/738757/

4. Смирнов А.В. Физическая культура и умственная работоспособность студентов. М.: Академия, 2019. 180 с. https://www.labirint.ru/books/698757/

5. Harvard Medical School. Yoga and meditation reduce stress hormone // Harvard Health Blog. 2021. URL: https://www.health.harvard.edu/staying-healthy/yoga-and-meditation-reduce-stress-hormone

Гладких М.А., Щербакова А.В.,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»; (Старый Оскол, Россия)
Чернорай Александр Александрович,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж», преподаватель; (Старый Оскол, Россия)

АДАПТИВНАЯ ФИЗКУЛЬТУРА И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ РЕАБИЛИТАЦИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация: данная статья посвящена современным методикам адаптивной физкультуры и использованию здоровьесберегающих технологий, таких как экзоскелеты, сенсорные комнаты и телемедицина, в комплексной реабилитации людей с ограниченными возможностями здоровья. Авторы рассматривают проблемы доступности высокотехнологичных средств и необходимость подготовки квалифицированных специалистов. Представлены данные исследований, показывающие улучшение физического и психоэмоционального состояния пациентов при интеграции этих технологий в программы лечения.

Адаптивная физическая культура и здоровьесберегающие технологии занимают важное место в системе реабилитации людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в России. В условиях роста числа граждан с хроническими заболеваниями и инвалидностью, вызванными демографическими и социальными факторами, становится важным внедрение инновационных методов, направленных на восстановление здоровья и профилактику осложнений. Сегодня эта тема актуальна не только с позиции повышения качества жизни, но и для содействия социальной интеграции, развитию самостоятельности и поддержанию трудоспособности людей с ОВЗ.

Комплексное использование здоровьесберегающих технологий вместе с адаптивной физкультурой способствует достижению устойчивой физической и социальной реабилитации, снижая нагрузку на медицинские и социальные службы. Эти подходы также поддерживают выполнение задач государственной политики, включая реализацию положений Конвенции о правах инвалидов.

Целью современных исследований является разработка и научное обоснование эффективных методов применения АФК и здоровьесберегающих технологий, а также оценка их влияния на физическое, психологическое и социальное состояние людей с ОВЗ. Адаптивная физкультура учитывает индивидуальные особенности и потребности этой категории, позволяя максимально эффективно способствовать восстановлению и поддержанию здоровья, что соответствует приоритетам государственной реабилитационной политики.

По данным Федерального реестра инвалидов, на 2025 год в России зарегистрировано более 12 миллионов людей с инвалидностью, из которых около 1,5 миллиона составляют дети [1]. Значительная часть из них нуждается в регулярной реабилитации, направленной на восстановление утраченных функций, профилактику вторичных заболеваний и повышение качества жизни. В рамках реализации государственной программы «Доступная среда» на 2021-2025 годы ключевым направлением становится развитие адаптивной физкультуры как неотъемлемой части комплексной реабилитации.

Применение адаптивной физической культуры (АФК) в программах реабилитации характеризуется разнообразием подходов и охватывает несколько ключевых направлений.

Первое направление связано с восстановлением двигательной активности. При поражениях опорно-двигательного аппарата используются методы лечебной физкультуры, включающие тренажёрные занятия, упражнения для улучшения мелкой моторики и гидротерапию, которая обеспечивает мягкое и безопасное выполнение движений. Исследования подтверждают, что систематические занятия АФК способствуют увеличению объёмов движений у пациентов с травмами позвоночника примерно на 20-30% в течение первого года [5].

Второе направление направлено на улучшение психоэмоционального состояния. Для лиц с психоневрологическими нарушениями, в частности аутизмом и шизофренией, разработаны программы с элементами ритмической гимнастики, йоги и арт-терапии. Практические наблюдения показывают снижение тревожности на 40%, а также повышение когнитивных способностей, что подтверждается исследованиями Российского научного центра медицинской реабилитации и курортологии [6].

Особое значение имеет использование здоровьесберегающих технологий. К ним относятся современные устройства, например экзоскелеты, которые помогают пациентам с серьёзными травмами восстанавливать утраченные двигательные функции. Российская разработка ExoAtlet показала свою эффективность: у 80% пользователей наблюдается улучшение координации, уменьшение боли и повышение уровня физической активности [3]. В целом, адаптивная физкультура — это не просто набор упражнений, а целостная система, которая сочетает физическое восстановление, психоэмоциональную поддержку и инновационные

технологии, обеспечивая пациентам комплексную помощь на пути к выздоровлению и улучшению качества жизни.

Помимо прочего, к здоровьесберегающим технологиям относится реабилитация с использованием сенсорных комнат — специально оборудованных пространств, создающих комфортную и безопасную среду для психоэмоционального расслабления. Эти комнаты активно применяются в реабилитационных центрах для детей с ДЦП, аутизмом и синдромом Дауна. По данным исследований Института коррекционной педагогики РАО, около 70% детей, проходивших занятия в сенсорных комнатах, отметили заметные улучшения в эмоциональном состоянии и поведении [2], что подтверждает высокую эффективность данного подхода.

Отдельное значение имеет интеграция адаптивной физкультуры в систему образования. В России существуют специализированные школы, где занятия АФК являются неотъемлемой частью учебного процесса. Примером служит Центр образования № 109 в Москве, ориентированный на детей с нарушением слуха, где разработаны уникальные программы с включением плавания, адаптивного бега и даже боулинга [1]. Такие занятия не только способствуют физическому развитию, но и играют важную роль в социализации, развитии командного взаимодействия и формировании уверенности в себе.

Федеральная поддержка программ АФК и здоровьесберегающих технологий заметно усиливается в рамках национальных инициатив. В частности, проект «Здравоохранение» предусматривает создание свыше 500 современных центров медицинской реабилитации к 2026 году [4], что позволит повысить охват лиц с ограниченными возможностями здоровья реабилитационными услугами на 25%. Это серьезный шаг к доступности качественной помощи в регионах.

Тем не менее, существуют вызовы — остро ощущается нехватка квалифицированных специалистов по АФК [5], особенно в отдалённых районах, а также низкий уровень информированности населения о возможностях реабилитации. Для преодоления этих проблем необходимы дополнительные инвестиции в подготовку кадров, активное проведение просветительских кампаний и развитие социальных инициатив. Такой комплексный подход обеспечит системное развитие адаптивной физкультуры и повышение качества жизни тех, кто в ней нуждается.

В сфере адаптивной физической культуры и технологий, поддерживающих здоровье людей с ограниченными возможностями (ОВЗ) в России, сохраняются значительные вызовы, требующие комплексного и скоординированного вмешательства. Одна из главных проблем — недостаточное финансирование реабилитационных программ, что ведёт к дефициту современных центров с необходимым оборудованием в регионах. Из-за этого доступ лиц с ОВЗ к квалифицированной помощи остаётся ограниченным. Решить эту задачу возможно за счёт увеличения инвестиций государства, в частности в рамках национальных проектов «Здравоохранение» и «Доступная среда», а также через развитие

государственно-частного партнёрства для стимулирования строительства и оснащения инфраструктуры.

Дополнительно остро стоит проблема нехватки высококвалифицированных специалистов в области адаптивной физкультуры — тренеров, инструкторов и врачей, способных работать с разными категориями инвалидов. Причины этого связаны с ограниченным числом профильных образовательных программ и редкостью курсов повышения квалификации. Для исправления ситуации необходимо расширять образовательные стандарты в вузах и колледжах, создавая специализированные программы, а также регулярно проводить тренинги и семинары с участием ведущих экспертов.

В итоге, адаптивная физическая культура и здоровьесберегающие технологии — не просто средства реабилитации, а ключевые факторы социализации и улучшения качества жизни людей с ОВЗ. Современный подход, сочетающий передовые технологии с индивидуальной поддержкой, помогает значительно повысить эффективность восстановления и интеграции таких пациентов в общество, что делает эту сферу приоритетной в развитии системы здравоохранения России.

Литература

1. Бегидова Т.П. Адаптивная физическая культура в комплексной реабилитации лиц с отклонениями в состоянии здоровья / Т.П. Бегидова // Учебное пособие для ВУЗов. – Москва, Юрайт, 2021. – 2-е издание. file:///C:/Users/anast/Downloads/preview_adaptivnaja_fizicheskaja_kuljtura_v_kompleksnojj_reabilitacii_lic_s_otklonenijami_v_sostojanii_zdorovjja__481968.pdf

2. Гафуров Н.О. Инновационные подходы в адаптивной физической культуре для лиц с ограниченными возможностями здоровья: стратегии, методы и практическое применение / Н.О. Гафуров // Pedagogical Journal. – 2023. http://www.publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2023-12/b33-gafurov-matsepura.pdf

3. Головичев А.А. Адаптивная физическая культура: современные подходы и технологии / А.А. Головичев // Вестник спортивной науки. – 2021. – № 3. – С. 45-52. https://znanium.ru/read?id=382215

4. Евсеев С.П., Шапкова Л.В. Адаптивная физическая культура: учебное пособие / С.П. Евсеев, Л.В. Шапкова. – М.: Советский спорт, 2020. – 312 с. https://elib.manas.edu.kg/book/384-S.P.Evseev.pdf

5. Клюева В.А. Адаптивная физическая культура и спорт: актуальные проблемы и пути их решения / В.А. Клюева // Молодой ученый. – 2024. – № 17 (516). – С. 112-114. https://moluch.ru/archive/516/113426

6. Минишева Ю.Р. Современные подходы к адаптивному физическому воспитанию и реабилитации лиц с отклонениями в состоянии здоровья / Ю.Р. Минишева // Молодой ученый. – 2024. – № 22 (521). – С. 138-141. https://moluch.ru/archive/521/115216

Гайдина Татьяна Фёдоровна
преподаватель высшей категории ОГАПОУ «СМК»,
(Старый Оскол, Россия)
Черных Лариса Васильевна
преподаватель высшей категории ОГАПОУ «СМК»,
(Старый Оскол, Россия)
Колесниченко Татьяна Петровна
преподаватель высшей категории ОГАПОУ «СМК»,
(Старый Оскол, Россия)
Винникова Оксана Васильевна
преподаватель первой категории ОГАПОУ «СМК»,
(Старый Оскол, Россия)

СОЦИАЛИЗАЦИЯ И САМОРЕАЛИЗАЦИЯ СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Социализация –становление личности – процесс усвоения индивидуумом образцов поведения, психологических установок, социальных норм и ценностей, знаний, навыков позволяющих ему успешно функционировать в обществе.

Самореализация это процесс наиболее полного выявления и осуществления личностью своих возможностей, достижения намеченных целей в решении проблем, позволяющий наиболее полно реализовать потенциал личности.

Современная молодежь – важнейший интеллектуальный, культурный и профессиональный резерв российского общества, от качества жизни и развития которого зависит судьба нашей страны. Именно студенчество, обладая мощным социокультурным потенциалом, может выступать в качестве проводника социальных инноваций, необходимых для стабилизации общества. Поэтому педагогический коллектив нашего колледжа в основе своей учебно-воспитательной деятельности использует концепцию системного построения процесса воспитания, предполагающую целенаправленное создание оптимальных условий для развития личности.

Рассматривая качественную подготовку специалистов как взаимосвязанный процесс обучения и воспитания, администрация колледжа планомерно создает целенаправленную систему воспитания студентов, представляющую условия, способствующие индивидуальному развитию студентов и их коллективному взаимодействию.

Реализация концептуальных задач воспитания студентов осуществляется через учебный процесс, производственную практику, научно-исследовательскую работу студентов, студенческое самоуправление и систему вне учебной воспитательной работы по всем направлениям.

Самореализация студентов колледжа обусловлена социально-экономическими, социально-политическими и психологическими факторами

общественного развития, которые резко обострили вопросы адаптации юношей и девушек новым условиям и четко обозначили проблему реализации потенциала личности в современном мире.

В условиях перехода к рыночной экономике профессиональное образование все больше ориентируется на удовлетворение потребностей рынка труда и конкретных запросов работодателей. Одним из приоритетных направлений деятельности образовательного учреждения в условиях рыночной экономики является поиск и установление прочных взаимовыгодных связей с предприятиями и организациями, разработка эффективной системы подготовки кадров.

Требования ФГОС третьего поколения диктуют необходимость развития у студентов творческой инициативы, воспитания у них потребности в самообразовании, стремления к повышению уровня своей теоретической подготовки, а также к совершенствованию умений самообразовательной деятельности.

В Старооскольском медицинском колледже через реализацию ряда мероприятий целенаправленной системы, осуществляется социализация и самореализация обучаемых как условие подготовки высококвалифицированных специалистов.

Образовательные стандарты обязывают преподавателей учить студентов работать самостоятельно, добывать знания, расширять свой научный кругозор, стремиться к истине в науке и практике.

Внеаудиторная работа студентов является составной частью образовательной программы СПО и наряду с производственной практикой студентов остается наиболее сложной формой организации учебного процесса.

1. Подготовка и написание рефератов, докладов на заданные темы, причём студенту предоставляется право выбора темы.
2. Самостоятельное решение ситуационных задач, практических заданий с использованием условий из раздаточного материала, имеющегося в кабинете.
3. Подготовка к участию в научно-практических студенческих конференциях.
4. Оформление мультимедийных презентаций по заданной тематике.
5. Подготовка сообщений, кроссвордов.

Внеаудиторная самостоятельная работа в рамках спецдисциплин позволяет:

– систематизировать, закреплять и расширять теоретические знания и практические навыки студентов;
– развивать познавательные способности и активность студентов;
– формировать самостоятельность мышления, способность к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации;
– стимулировать интерес к исследовательской работе;
– формировать ключевые компетенции, а именно: углублять эрудицию и кругозор студентов, способствовать освоению ими информационных технологий, развивать лидерские качества.

Такие виды внеаудиторных работ способствуют развитию коммуникативных способностей студентов, формированию у будущих специалистов объективного и творческого подхода к решению профессиональных задач, а в плане воспитания – чувства осознанной ответственности за свои действия, профессиональной честности, милосердия, чуткости.

Активное привлечение студентов к внеаудиторной работе позволяет готовить специалистов более высокого уровня, а в дальнейшем способствует лучшей профессиональной адаптации выпускников и закреплению их на рабочих местах.

Эффективной формой поддержки профессионального выбора студентов является их участие в деятельности волонтерского движения «Живи ради жизни», созданного на базе колледжа. Вовлекается все больше групп, появляются новые направления как «Молодежь за безопасные дороги» и.т.д. Работа в отделении сестринского ухода в рамках волонтерской деятельности.

Одним из ведущих факторов социализации и творческой самореализации личности является выявление и поддержка одарённых студентов «Новые имена».

Для повышения интереса студентов к научно-исследовательским проблемам весьма эффективны лекции, встречи с ветеранами войны и труда, выпускниками. Студенческий совет в колледже реализует свою деятельность через ответственных в группах по направлениям работы (учебная, культурно-массовая, спортивно-оздоровительная и др.), что способствует познавательной активности и творческим способностям студентов, знакомит их с методами и приемами научного поиска.

В ОГАПОУ «СМК» действует музей истории медицины и сестринского движения, который используется для проведения занятий по истории медицины и сестринскому делу, экскурсий первокурсников и школьников города, внеаудиторных мероприятий.

Особую важность в нынешней жизни страны приобретает необходимость формирования патриотизма у подростков. В рамках патриотического воспитания студенты принимают активное участие не только в проводимых митингах колледжа у памятника Медицинской сестры, первого воинского захоронения, аллеи славы , у памятника на Майсюковой будке, но и в городских митингах (Атаманский лес, площадь Победы), при проведении мероприятий, дней информации используются видеофильмы «Государственные символы России». С интересом студенты занимаются в стрелковом клубе «Отечество».

В колледже реализуются программы дополнительного профессионального образования (курсы «Сестринское дело в косметологии», курсы по медицинскому массажу, курсы по литью, курсы пользователей персонального компьютера, курсы по металлокерамическому протезированию, подготовительные курсы для абитуриентов

Уровень подготовки выпускников ОГАПОУ «СМК» соответствует стандартам современной системы здравоохранения, удовлетворяет

требованиям работодателей. Дополнительные специальности позволяют молодым специалистам реализовывать свои возможности и быть востребованными на рынке труда.

Материально - техническое обеспечение колледжа находится в состоянии постоянного обновления и совершенствования, что отвечает современным требованиям обеспечения учебного процесса и жизнедеятельности образовательного учреждения.

Названные направления и мероприятия социализации и самореализации студентов, являются важнейшим условием подготовки высококвалифицированных специалистов.

Список использованных источников:

1. Дмитриева О.В. Социализация личности студента в образовательном пространстве вуза:дис…канд.пед.наук, Оренбург 2004 16 с.
2. Ларионова И.А. Формирование субъективности специалиста путем самообразования, самовоспитания и самостоятельной работы. Фундаментальные исследования, 2014 №11-1 С.174-178.
3. Ситаров В.А., Шутенко А.И., Шутенко Е.Н. Образ современной молодежи в контексте самореализации в вузовском обучении// Сибирский педагогический журнал, 2007. №10 – С 313-326,

Лунева Наталья Васильевна,
доцент кафедры медико-биологических дисциплин и
оздоровительной физической культуры;
ФГБОУВО Курский государственный университет,
к. м. н., доцент ;(Курск ,Россия)
Лунева Мария Юрьевна.
обучающаяся 6 курса, лечебного факультета,
ФГБОУ ВО «Курский государственный
медицинский университет» Минздрава РФ.
студентка ; (Курск ,Россия)
Гутенева Анастасия Вячеславовна,
обучающаяся 4 курса, заочной формы обучения,
направления подготовки Физическая культура для
лиц с отклонениями в состоянии здоровья;
ФГБОУВО Курский государственный университет,
студентка ; (Курск ,Россия)

ВОЛЕЙБОЛ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЛЯ ЛИЦ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (УРОВЕНЬ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ)

Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что в последние год проблема социальной адаптации лиц с умственной отсталостью приобрела особую актуальность в силу возрастающего интереса к инклюзивному образованию и реабилитации [5, С.36]. По данным Всемирной организации здравоохранения , люди с умственной отсталостью часто сталкиваются с ограниченными возможностями социальной интеграции в общество, что негативно сказывается на их качестве жизни [4,С.39]. Спортивные мероприятия, в частности, волейбол, способствуют развитию социальных навыков, коммуникации, взаимодействию с окружающими, формированию командного духа, что помогает развить чувство ответственности и сотрудничеств. Способствуют улучшению психического и физического состояния, помогают усовершенствовать физическую форму, укрепить здоровье и повысить общую жизненную активность [1 , С. 57-62; 2, С. 173-179;3, С. 173].

Цель исследования - разработать, теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность применения комплекса упражнений на основе адаптивного волейбола как средства социальной адаптации детей с умственной отсталостью.

В работе использовались следующие методы:

1. Анализ научно - методической литературы.
2. Педагогическое наблюдение.
3. Педагогическое тестирование.
4. Педагогический эксперимент.
5. Методы математической статистики

Для измерения уровня социальной адаптации были использованы следующие тесты:

- Тест на уровень социального взаимодействия;
- Тест на уровень самооценки;

Уровень физической подготовленности определялся следующими тестами:

- Челночный бег 3х10
- Бросок набивного мяча (1 кг) из-за головы
- Тест "Количество передач мяча над собой за 30 секунд".

Исследовательская работа проводилась на базе ОКОУ «Обоянская школа-интернат». В нем участвовало 20 детей от 12 до 13 лет, которые случайным образом были распределили на 2 группы: экспериментальную и контрольную по 10 детей в каждой.

Эксперимент проводился в привычных для детей условиях учебного процесса по физической культуре.

В контрольной группе обучение осуществлялось по общеобразовательной программе школы-интерната, утвержденной руководством учреждения.

Экспериментальная группа также занималась по общеобразовательной программе , но был внедрен в процесс обучения комплекс упражнений на основе средств волейбола, которые способствовали повышению уровня социальной адаптации.

Комплекс упражнений состоял из нескольких блоков.

Блок 1. «Знакомство с мячом и другом»

Цель блока: Снятие тревожности, установление первичного контакта, развитие базового доверия и невербальной коммуникации.

Блок 2. «Мы – пара»

Цель блока: Формирование навыков осознанной кооперации и простой вербальной коммуникации в диаде.

Блок 3. «Вместе с командой»

Цель блока: Развитие групповой сплоченности, распределения ролей и ответственности за общий результат.

Блок 4. «Малые игры и ритуалы»

Цель блока: Закрепление сформированных навыков в игровой деятельности и формирование позитивного эмоционального фона.

Полученные данные первичного исследования в начале эксперимента позволили дать оценку уровню социального взаимодействия, самооценки и физической подготовленности детей, которые представлены в таблицах 1,2 .

Таблица 1

Показатели социального взаимодействия и самооценки у обучающихся на начальном этапе исследования

Тесты	Результаты		P
	ЭГ	КГ	
Тест на уровень социального взаимодействия (баллы от 1 до 5)	2,2±1,13	2,3±0,82	>0,05
Тест на самооценку (баллы от 1 до 5)	2,3±0,67	2,4±0.96	>0,05

Таблица 2

Показатели физической подготовленности у обучающихся на начальном этапе исследования

Тесты	Результаты		P
	ЭГ	КГ	
Челночный бег 3×10 м (сек)	12,2±1,56	12,2±1,82	>0,05
Бросок набивного мяча (1 кг) из-за головы (м)	3,58±0,82	3,96±0,87	>0,05
Количество передач волейбольного мяча над собой за 30 секунд (кол-во)	4,6±1,83	4,4±2,36	>0,05

Показатели КГ и ЭГ почти не отличались. Это говорит о том, что занимающиеся развивались в одной социальной среде и примерно в одном режиме двигательной активности, в соответствии с общеобразовательной программой.

В таблице 3 показываются изменения показателей в конце исследования. Можно наглядно увидеть, что прирост показателей в ЭГ значительно превышает показатели КГ, что доказывает эффективность эксперимента.

Таблица 3

Показатели результатов тестирования ЭГ и КГ в конце исследования

Тесты	Результаты				P
	ЭГ		КГ		
	до	после	до	после	
Тест на уровень социального взаимодействия (баллы от 1 до 5)	2,2±1,13	3,6±0,84*	2,3±0,82	2,5±0,84	<0,05
Тест на самооценку (баллы от 1 до 5)	2,3±0,67	3,7±0,67*	2,4±0.96	2,6±1,17	<0,05
Челночный бег 3х10 (сек)	12,1±1,45	11,0±1,21	12,2±1,82	11,92±1,52	>0,05
Бросок набивного мяча (1 кг) из-за головы (м)	3,58±0,82	5,17±0,92*	3,96±0,87	4,02±0,94	<0,05
Количество передач мяча над собой за 30 сек. (кол-во)	4,6±1,83	13,6±3,7*	4,4±2,36	5,2±1,93	<0,05

Примечание: * - отмечены групповые достоверные изменения на уровне P<0,05

Необходимо заметить, что средний уровень социального взаимодействия детей в ЭГ - 2,2 и в КГ - 2,3, что считается достаточно низким по 5ти-балльной шкале, но после проведения эксперимента и внедрения методики для повышения уровня социального взаимодействия с помощью адаптивного волейбола, можно увидеть, что уровень социальной адаптации детей в ЭГ повысился до 3,6, т.е на 1,4. Уровень самооценки в обеих группах был так же низкий и почти не отличался, но после проведения эксперимента можно заметить прирост среднего значения в ЭГ с 2,3 до 3,7. Это говорит о том, что внедрённый комплекс упражнений для повышения уровня социального взаимодействия благоприятно подействовал на участников экспериментальной группы.

Сравнивая данные тестирования можно отметить, что в экспериментальной группе наиболее существенно повысился средний результат не только социально-коммуникативных навыков, но и таких физических способностей, как: координация, сила, и ловкость.

Прирост среднего результата отмечается в тесте «Бросок набивного мяча (1 кг) из-за головы», показатели выросли с 3,58 до 5,17, что показывает развитие силы мыщц рук и плечевого пояса. Наиболее выраженный результат мы в можем увидеть в тесте «Количество передач мяча над собой за 30 сек». У школьников экспериментальной группы средний результат зафиксирован на уровне 13,6, у учащихся контрольной группы – 5,2. Тестирование выступило не только как измерительный инструмент, но и

как ключевое тренировочное упражнение, систематическое выполнение которого комплексно развило у детей ряд взаимосвязанных качеств: координация, выносливость, ловкость и такую способность, как статико-динамическая устойчивость.Таким образом,была доказана эффективность разработанной методики.

Список использованных источников:

1. Высовень, Г. И. Мини-волейбол по-японски как средство адаптивной двигательной рекреации / Г. И. Высовень, О. А. Барабаш // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2017. – № 6. – С. 57-62.

2. Высовень, Г. И. Влияние занятий мини-волейболом по-японски на учебную мотивацию и психоэмоциональное состояние учащихся с легкой степенью умственной отсталости / Г. И. Высовень // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С. 173-179.

3. Малыгина, Е. Н. Коррекция психофизического статуса детей 12-13 лет с нарушением интеллекта в процессе занятий волейболом : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.04 / Малыгина Елена Николаевна ; Дальневосточная государственная академия физической культуры. – Хабаровск, 2002. –С. 173 .

4. Шелехов, А. А. Методика адаптивной двигательной рекреации для лиц с умственной отсталостью : диссертация ... кандидата педагогических наук / Шелехов Алексей Александрович. – Санкт-Петербург, 2019. – С.190 .

5. Лунева Н.В., Самохвалова М.А. Оценка развития координационных способностей у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха средствами адаптивной физической культуры . //Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт : 69 международная научно-практическая конференция 25 февраль 2025г., г. Белгород): сборник статей – Белгород: Издательства, ООО «ГиК» -2025 г. -С.36-39

Макеева Елена Викторовна,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»,
преподаватель; (г. Старый Оскол, Россия)
Матвеева Елена Борисовна,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»,
преподаватель; (г. Старый Оскол, Россия)
Селютина Людмила Ивановна,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»,
преподаватель; (г. Старый Оскол, Россия)
Фатьянова Татьяна Борисовна,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»,
преподаватель; (г. Старый Оскол, Россия)

ИНТЕРАКТИВНЫЙ СТОЛ ПИРОГОВА: КЛЮЧ К ГЛУБОКОМУ ПОНИМАНИЮ ДЛЯ БУДУЩИХ ПРОФЕССИОНАЛОВ

Аннотация. В статье рассматривается роль интерактивных технологий и искусственного интеллекта в современном медицинском образовании. Особое внимание уделено мультимедийной платформе «Стол Пирогова», которая позволяет визуализировать анатомические структуры и физиологические процессы, проводить виртуальные операции, использовать тестирование и геймификацию. Платформа способствует индивидуализации обучения, углублению практических знаний и безопасному освоению медицинских навыков. В работе также представлены результаты анкетирования 50 студентов 1–2 курсов Старооскольского медицинского колледжа, посвящённого оценке эффективности интерактивного обучения.

В современном, стремительно развивающемся обществе огромная роль отводится интерактивному обучению и применению технологий искусственного интеллекта. Виртуальные технологии давно уже используется в сфере образования в качестве способа подготовки специалиста.

Традиционные методы обучения, основанные на лекциях и учебниках, зачастую не могут в полной мере передать всю глубину и практическую значимость медицинских знаний. Именно поэтому поиск и внедрение инновационных инструментов интерактивного обучения становится первостепенной задачей. Одним из таких перспективных решений является **стол Пирогова** – современная мультимедийная платформа, призванная революционизировать процесс подготовки медицинских специалистов.

Актуальность выбранной темы заключается в том, что интерактивные инструменты, подобные "Столу Пирогова", дают возможность каждому студенту работать в своем темпе, возвращаться к сложным моментам, исследовать интересующие его аспекты глубже. Это способствует более глубокому пониманию материала и развитию индивидуальных способностей.

Основная цель направленна на повышение качества образования и подготовку высококвалифицированных специалистов.

При изучении анатомии и физиологии человека студенты углубляют и систематизируют знания, полученные во время лекций. А также имеют возможность визуализации физиологических процессов в реальном времени, например, кровотока или работы сердца, значительно улучшает понимание функциональной анатомии. Сенсорное управление позволяет студентам активно взаимодействовать с моделями, исследовать их, проводить виртуальные «Операции" и эксперименты. Элементы геймификации, такие как тесты, викторины и соревнования, могут быть интегрированы в учебный процесс, делая его более увлекательным и мотивирующим. Изучение патологий и проведение виртуальных операций на столе Пирогова исключает риски для пациентов, позволяя студентам учиться на своих ошибках.

В работе представлены результаты анкетирования 50 студентов 1–2 курсов Старооскольского медицинского колледжа.

На вопрос: «Как Вы оцениваете текущую роль стола Пирогова в Вашем учебном процессе?» (рисунок 1)

70% (35 человек) ответили, что очень важный и часто используемый ресурс;

26% (13 человек) полезный, но используется не так часто, как мог бы;

4% (2 человека) не играет существенной роли.

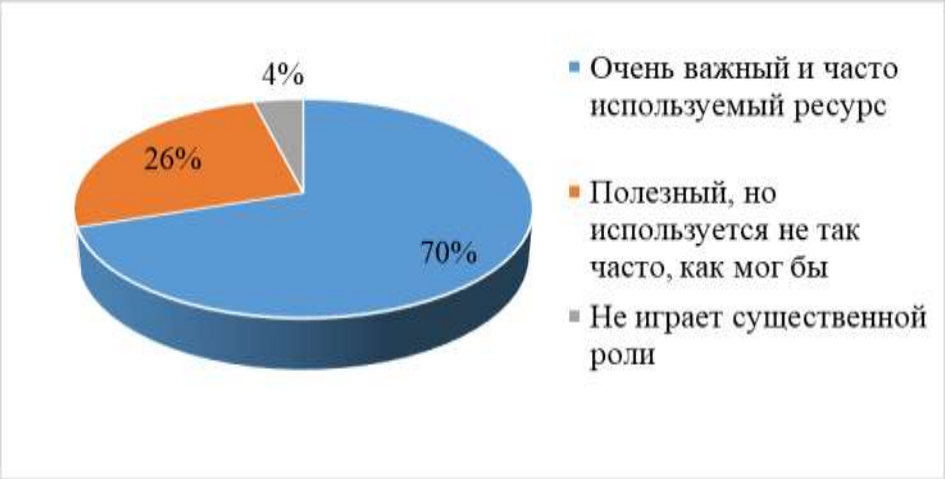

Рисунок 1 - Роль стола Пирогова в учебном процессе

На вопрос: «Какие преимущества, по Вашему мнению, стол Пирогова уже предоставляет в изучении анатомии и физиологии?» (рисунок 2)

46% (23 человека) считают, что помогает лучше запоминать материал;

30% (15 человек) видят такие преимущества как наглядность и реалистичность анатомических структур;

24% (12 человек) мотивирует к более глубокому изучению предмета.

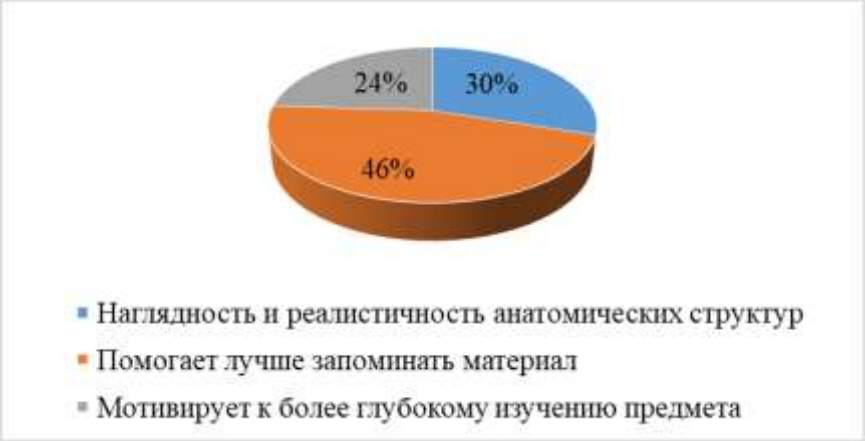

Рисунок 2 - Преимущества стола Пирогова

На вопрос: «Какие аспекты работы с анатомическим столом Вы находите наиболее сложными?» (рисунок 3)

38% (19 человек) наиболее сложным находят различие схожих по виду структур;

32% (16 человек) считают, что ориентация в пространстве и определение положения структур;

30% (15 человек) недостаток практических навыков работы с инструментами.

Рисунок 3 - Сложности при работе с анатомическим столом

Таким образом, стол Пирогова – это не просто анатомический экспонат, а мощный инструмент, который может быть адаптирован для современных методов интерактивного обучения. В условиях медицинского колледжа, где практические навыки и глубокое понимание анатомии и физиологии являются краеугольными камнями образования, использование Стола Пирогова в качестве интерактивной платформы открывает новые горизонты. Он позволяет студентам не только визуализировать, но и взаимодействовать с анатомическими структурами, моделировать клинические сценарии и развивать критическое мышление.

Список источников:

1. Актуальные вопросы современного медицинского образования: совершенствование подготовки медицинских кадров: материалы III Международной научно-практической конференции: материалы конференции. - Ижевск: ИГМА, 2022. С. 182.

2. Горбунов, В. И. Медицинскому факультету имени Т. З. Биктимирова – 30 лет / В. И. Горбунов, Л. А. Белова. - Ульяновск: УлГУ, 2021. С. 292.

3. Использование ресурсов Технопарка и Кванториума в образовательном процессе: учебное пособие / В. Ю. Нефедова, И. В. Игнатушина, Е. В. Кривоплясова, Ю. С. Сапунова. - Оренбург: ОГПУ, 2023. С. 108.

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

Майданевич Юлия Петровна,
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»
д.э.н, доцент (Севастополь, Россия)
Севастопольского филиала РЭУ им. Г. В. Плеханова, г. Севастополь,
магистрант; (Севастополь, Россия)

ОСОБЕННОСТИ ЮРИДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА В ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКЕ

Введение. Цифровая трансформация экономики коренным образом меняет условия ведения предпринимательской деятельности. Бизнес всё чаще использует цифровые платформы, смарт-контракты и цифровые активы, что требует пересмотра традиционных подходов к юридическому сопровождению. Как отмечают А.В. Габов и С.П. Саяпин [4], платформенные отношения требуют выработки новых подходов к правовому регулированию.

Актуальность темы обусловлена несколькими факторами. Во-первых, с 1 октября 2026 года вступает в силу Федеральный закон от 31.07.2025 № 289-ФЗ «Об отдельных вопросах регулирования платформенной экономики в Российской Федерации» [1]. Во-вторых, как указывают, Калинченко Ю.П. [3] и Родионова О.М. [6], правовая неопределённость в квалификации объектов гражданских прав создаёт существенные риски для предпринимателей. В-третьих, по мнению Габова А.В., Саяпин С.П. [4] правовое регулирование цифровой экономики находится в стадии активного формирования, что требует постоянного мониторинга и адаптации.

Цель настоящей статьи – выявить особенности юридического сопровождения предпринимательства в цифровой экономике, определить ключевые правовые риски и предложить практические инструменты их минимизации.

Цифровая экономика создаёт для предпринимателей принципиально новые правовые риски, связанные с неопределённостью правового статуса цифровых объектов, размытием границ между различными правовыми категориями и отсутствием единообразной правоприменительной практики.

В Гражданском кодексе Российской Федерации отсутствует легальное определение понятия «объекты гражданских прав». Статья 128 ГК РФ [2] закрепляет открытый перечень объектов, однако не даёт чётких критериев отнесения тех или иных благ к объектам гражданского оборота. Как справедливо отмечает Ю.П. Калинченко, «за почти 15-летний период действия ст. 128 ГК РФ в нее несколько раз предлагались изменения различными субъектами права законодательной инициативы» [3]. Это создаёт правовую неопределённость для предпринимателей, которые не могут заранее знать, признает ли суд криптовалюту, аккаунт в социальной сети или цифровые права объектами гражданских прав, а значит, можно ли их продавать, закладывать или вовлекать в оборот.

В законодательстве и доктрине до сих пор нет ясности: относить к вещам только материальные объекты или также имущественные права? Как указывает О.М. Родионова, «вклад в банке или пай (доля) в имуществе товарищества, общества или кооператива представляют собой не вещи, а права требования определённого поведения от обязанных лиц» [6]. Отсутствие чётких критериев создаёт сложности с определением правового режима таких объектов – безналичных денег, бездокументарных ценных бумаг и цифровых прав.

К нематериальным благам относятся, с одной стороны, результаты творческой деятельности, которые вполне могут быть товаром, с другой – личные неимущественные блага, неотчуждаемые от их обладателей. В цифровой среде эта грань становится особенно размытой. Личные данные, цифровой образ, репутация в интернете приобретают экономическую ценность, но их правовой режим остаётся неясным. Как справедливо замечает В.В. Богдан [5], аккаунт в социальной сети сложно назвать объектом гражданского права – он не принадлежит пользователю, он принадлежит правообладателю социальной сети, и это прямо следует из пользовательских соглашений.

С 1 октября 2026 года вступает в силу Федеральный закон от 31.07.2025 № 289-ФЗ «Об отдельных вопросах регулирования платформенной экономики в Российской Федерации» [1]. Этим актом в правовое поле вводится новая конструкция – «посредническая цифровая платформа». Операторов маркетплейсов и агрегаторов наделяют обязанностями по верификации контрагентов, организации досудебного разрешения споров и соблюдению ограничений при взаимодействии с самозанятыми.

Вместе с тем закон регулирует исключительно транзакционные платформы. Нетранзакционные платформы (социальные сети, поисковые сервисы, классифайды) остаются вне его действия. Это создаёт асимметрию регулирования, при которой субъекты, осуществляющие схожие экономические функции, находятся в неравном правовом положении.

При осуществлении экономической деятельности платформы устанавливают правила взаимодействия, определяют условия доступа к рынку и влияют на возможности предпринимателя. Сегодня платформа установила одни условия, а завтра изменила цену, комиссию или порядок работы. Продавца просто уведомляют о новых правилах, а понятного механизма обжалования у него нет.

Закон № 289-ФЗ вводит обязанности для операторов посреднических цифровых платформ, среди которых: верификация контрагентов, проверка карточек товаров и организация досудебного разрешения споров. Однако, как отмечают А.В. Габов и С.П. Саяпин [4], Закон «не отвечает на вопрос, каковы границы действия нового регулирования в контексте иных законов и подзаконных актов, могут ли сложиться коллизии и каков порядок их разрешения».

Стремительное развитие цифровой экономики требует переосмысления подходов к юридическому сопровождению предпринимательской деятельности. Как указывают А.В. Габов и С.С. Саяпин [4], «принятие Федерального закона от 31.07.2025 № 289-ФЗ, несмотря на прогрессивность в целом, требует серьёзной доработки и корректировки множества нормативных правовых актов, чтобы возникшая коллизия была снята» [4].

Возникают новые требования к юридическому сопровождению. Юридическая поддержка сегодня охватывает аудит соответствия деятельности клиента законодательству, подготовку и экспертизу договоров, консультации по вопросам платформенной экономики и защиты интересов в спорах с платформами.

Это приводит, во-первых, к изменениям особенностей договорной работы с учётом платформенных регламентов. При взаимодействии с цифровыми платформами предприниматели должны учитывать, что платформенные регламенты являются источником обязательств. В договорах целесообразно чётко определять предмет договора для разграничения работ и услуг, включать условия о разрешении споров с учётом платформенных регламентов и предусматривать механизмы защиты от одностороннего изменения условий [1].

Во-вторых, изменяется роль юриста. Происходит трансформация от простого консультанта к стратегическому партнёру бизнеса. Востребованными становятся не только традиционные юридические навыки, но и понимание технологий, способность работать с данными, прогнозировать изменения регуляторной среды и выстраивать юридически безопасные модели работы в цифровой среде.

Таким образом, в условиях цифровой экономики предпринимателям необходим комплексный подход к управлению правовыми рисками, который должен включать досудебное разрешение споров и мониторинг правоприменительной практики и законодательства.

Так, № 289-ФЗ [1] вводит обязанность платформ обеспечить техническую возможность для предъявления претензий непосредственно продавцам. Срок рассмотрения обращений составляет не более 15 дней, а если претензия признаётся обоснованной, платформа обязана отменить оспариваемое решение в течение 48 часов. Предпринимателям важно использовать этот механизм для защиты своих прав до обращения в суд.

Так как правовое регулирование цифровой экономики находится в стадии активного развития, предпринимателям необходимо отслеживать изменения в законодательстве, анализировать судебную практику по новым объектам (криптовалюта, смарт-контракты, цифровые права) и адаптировать свои бизнес-процессы к новым требованиям.

Кроме того, для обеспечения эффективной и правовой деятельности предпринимателям необходимо выстроить устойчивые правовые механизмы, минимизирующие регуляторные риски. Это включает соблюдение требований к обработке персональных данных, защите интеллектуальной собственности и соблюдению прав потребителей в онлайн-среде.

Еще одной особенностью современного предпринимательства в цифровой экономике является открытый характер перечня объектов гражданских прав. Как отмечает Ю.П. Калинченко, открытый характер перечня объектов гражданских прав позволяет включать в него новые виды имущественных благ [3]. Однако отсутствие единых критериев разграничения объектов порождает правовую неопределённость и затрудняет их оборот. Поэтому в договорах целесообразно максимально чётко описывать предмет сделки и механизмы разрешения споров.

Заключение. Цифровая экономика создаёт для предпринимателей новые вызовы, требующие переосмысления традиционных подходов к юридическому сопровождению. Правовая неопределённость в квалификации цифровых объектов, алгоритмическое управление платформами, асимметрия регулирования и новые регуляторные требования – всё это повышает риски и требует от предпринимателей и юристов новых компетенций.

Закон № 289-ФЗ, вступающий в силу с 1 октября 2026 года, вводит новую правовую конструкцию – «посредническую цифровую платформу» – и существенно расширяет обязанности операторов маркетплейсов по верификации контрагентов, ограничению взаимодействия с самозанятыми и созданию систем досудебного разрешения споров [1]. Однако, как отмечают А.В. Габов и С.П. Саяпин [4], «один лишь принятый Закон без внесения изменений в смежное законодательство способен стать источником коллизий и неопределённостей».

Ключевыми направлениями минимизации правовых рисков становятся: досудебное разрешение споров с использованием механизмов Закона № 289-ФЗ, мониторинг законодательства и судебной практики, договорная работа с учётом платформенных регламентов, а также выстраивание системы юридического комплаенса.

Роль юриста в цифровой экономике трансформируется: от простого консультанта к стратегическому партнёру, способному управлять правовыми рисками в условиях высокой неопределённости. Востребованными становятся не только традиционные юридические навыки, но и понимание специфики платформенных отношений и способность прогнозировать изменения регуляторной среды [4].

Перспективными направлениями дальнейших исследований являются: анализ правоприменительной практики после вступления Закона № 289-ФЗ в силу, разработка стандартов юридического сопровождения цифровых проектов, а также сравнительный анализ подходов к регулированию платформенной экономики в странах ЕАЭС и БРИКС.

Список источников

1. Федеральный закон от 31.07.2025 № 289-ФЗ «Об отдельных вопросах регулирования платформенной экономики в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. – 2025. – № 31. – Ст. 4688.

2. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 № 51-ФЗ (ред. от 08.08.2024) // Собрание законодательства РФ. – 1994. – № 32. – Ст. 3301.

3. Калинченко Ю.П. Объект гражданского оборота в Российской Федерации: состояние теории и законодательство // Вестник Московского университета МВД России. – 2018. – № 1. – С. 76–79.

4. Габов А.В., Саяпин С.П. Платформенные отношения как предмет правового регулирования // Lex russica. – 2025. – Т. 78, № 11. – С. 9–33. – DOI: 10.17803/1729-5920.2025.228.11.009-033.

5. Богдан В.В. Трансформация частного права: ведение бизнеса в социальной сети // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: История и право. – 2021. – Т. 11, № 3. – С. 42–52.

6. Родионова О.М. Объект гражданского правоотношения с позиции деятельностного подхода // Юридический мир. – 2014. – № 3. – С. 25–28.

Пятковский Игорь Евгеньевич,
Севастопольского филиала РЭУ им. Г. В. Плеханова, г. Севастополь,
магистрант; (Севастополь, Россия)
научный руководитель – Королева Татьяна Михайловна,
Севастопольского филиала РЭУ им. Г. В. Плеханова, г. Севастополь,
д. и. н., доцент; (Севастополь, Россия)

АНТИМОНОПОЛЬНОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ САНКЦИОННОГО ДАВЛЕНИЯ: НОВЫЕ ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Введение. В условиях беспрецедентного санкционного давления на российскую экономику вопросы адаптации правового регулирования конкурентных отношений приобретают особую значимость. Как отмечается в статье Ниязовой Ю. М. а, «в текущих экономических условиях особую значимость приобретает качество функционирования механизмов управления трансакциями между экономическими агентами» [6].

Санкционные ограничения затронули все сферы экономической деятельности – от доступа к технологиям и финансовым ресурсам до логистических цепочек и внешнеторговых операций. В этих условиях перед антимонопольным регулятором стоят принципиально новые задачи: с одной стороны, необходимо обеспечивать защиту конкуренции и не допускать злоупотреблений доминирующим положением; с другой – создавать условия для достижения технологического суверенитета и противодействия недобросовестной конкуренции со стороны недружественных государств.

В 2024–2025 годах ФАС России активно адаптирует правоприменительную практику к новым вызовам. Приняты поправки, исключающие возможность определения монопольно высоких и низких цен

на основании сопоставимых рынков за пределами страны. Расширен перечень оснований для выдачи антимонопольным органом предостережения. Активизировалось применение предписаний о возврате незаконно полученного дохода в бюджет. Ведётся работа над законодательными инициативами, которые составят «шестой антимонопольный пакет».

Цель настоящей статьи – проанализировать трансформацию антимонопольного регулирования в условиях санкционного давления, выявить новые вызовы, стоящие перед регулятором, и предложить перспективные направления совершенствования правового регулирования.

Изложение основного материала. Санкционное давление приводит к фундаментальной трансформации структуры товарных рынков. Уход иностранных поставщиков, перестройка логистических цепочек, рост цен на импортное сырьё и комплектующие создают новые вызовы для антимонопольного регулирования.

Одним из наиболее значимых изменений стало принятие Федерального закона от 14.10.2024 № 344-ФЗ, которым внесены изменения в статьи 6 и 7 Закона о защите конкуренции. Как отмечается в правовых обзорах, «закон исключает из статьи 6 и 7 в обоих случаях указание на местонахождение сопоставимого товарного рынка (само понятие "сопоставимого рынка вне РФ", таким образом, исчезает)» [1].

В пояснительной записке к законопроекту указано, что «на практике нередко возникают ситуации, при которых цены на внутреннем рынке основываются исключительно на зарубежных индикаторах и не учитывают экономическую ситуацию на внутреннем товарном рынке» [1]. При таких обстоятельствах «закономерно происходит необоснованное подорожание продукции в отсутствие каких-либо иных факторов, за исключением повышения общемировых цен, что, в свою очередь, приводит к снижению покупательской способности внутри страны» [1].

Как следствие, как отмечается в экспертном анализе, «компаниям станет сложнее доказать обоснованность ценообразования, так как они лишатся возможности приводить довод о том, что их цены не превышают цены на таких рынках» [1].

В условиях санкционных ограничений появляются новые формы антиконкурентного поведения. Как отмечалось на антимонопольном форуме, «институт добровольных ценовых обязательств активно развивается среди крупных ретейлеров, формируется практика службы в сфере ценовых нарушений» [5].

В условиях необходимости достижения технологического суверенитета особое значение приобретает контроль за сделками экономической концентрации. Как отмечается в исследовании Ниязовой Ю. М., «в условиях повсеместной цифровизации антимонопольное законодательство стремится приспосабливаться к современным реалиям, потому что классические инструменты конкурентного права уже теряют свою независимость и актуальность» [6].

Пятый антимонопольный пакет (2023 г.) установил необходимость согласования с ФАС России сделок, цена которых превышает 7 млрд рублей [10]. При этом практики отмечают, что для цифровых платформ данный порог должен быть снижен, так как даже относительно небольшие сделки могут значительно повысить рыночную власть через контроль над данными и пользователями. А это будет требовать более раннего вмешательства регулятора.

Расширен институт экспертизы, теперь предусмотрена возможность назначения экспертизы в рамках контроля за экономической концентрацией, а также унифицирован порядок назначения и проведения экспертизы. Введена возможность очного рассмотрения ходатайств о совершении сделок с участием заинтересованных сторон с целью повышения объективности принимаемых решений

Как отмечает Каранда А. В., «рынок позитивно оценил очное рассмотрение ФАС России ходатайств о согласовании сделок. Если регулятор усматривает, что сделка может негативно повлиять на конкуренцию, то готовится заключение об обстоятельствах сделки и стороны могут представить ведомству позиции в рамках очного рассмотрения ходатайства. Это прозрачный и полезный инструмент» [5].

В условиях санкционного давления особую остроту приобретают вопросы противодействия недобросовестной конкуренции. Как следует из материалов антимонопольного форума, «ФАС России рассматривает дела фармацевтических компаний, которые ввели в оборот дженерики лекарственных препаратов, оригиналы которых были защищены действующими патентами. Такие действия – недобросовестная конкуренция» [5].

Особого внимания заслуживает практика применения предписаний о возврате незаконно полученного дохода. Как отмечается в правовом анализе, «при росте количества дел, связанных с недобросовестной конкуренцией при использовании результатов интеллектуальной деятельности, взыскание в федеральный бюджет дохода, полученного вследствие нарушения антимонопольного законодательства, становится всё более распространённой санкцией» [2].

При этом, как следует из анализа судебной практики, единообразие в вопросе оснований применения регулятором такой меры ответственности отсутствует. В одних случаях суды исходят из необходимости обосновать невозможность назначения административного штрафа, в других – отмечают «невозможность применения приведенной позиции в ситуации "конкуренции" между назначением фиксированного штрафа и выдачей предписания» [3].

Кроме того, «начал закрепляться в судебной практике и подход регулятора о том, что в особенных обстоятельствах, характеризующихся, прежде всего, поведением самого нарушителя и влиянием его действий на товарные рынки, допустима такая исключительная мера ответственности как выдача предписания» [3].

Исходя из изложенного выше можно отметить, что одним из ключевых направлений развития антимонопольного регулирования становится расширение превентивных инструментов. Федеральным законом от 14.10.2024 № 344-ФЗ расширен перечень оснований для выдачи антимонопольным органом предостережения.

ФАС России получила право направлять предостережение «в том случае, если имело место какое-либо публичное заявление о планируемом поведении, способном привести к нарушению антимонопольного законодательства» [1]. При этом «публичное заявление должностного лица хозяйствующего субъекта может быть выражено в любой форме (устной, письменной, с использованием технических средств, информационно-телекоммуникационных сетей общего пользования, включая сеть Интернет)» [1].

В настоящее время ФАС России совместно с государственными органами работает над законодательными инициативами, которые составят «шестой антимонопольный пакет» [4]. Как следует из официальных заявлений, в фокусе внимания регулятора находятся вопросы регулирования цифровых рынков, сетевых эффектов и доминирующего положения владельцев цифровых платформ [4].

Важным направлением является развитие международного сотрудничества в сфере антимонопольного регулирования. В 2024–2025 годах ФАС России и Главное государственное управление по контролю и регулированию рынка КНР (SAMR) реализуют Меморандум о взаимопонимании. Документ определяет конкретные направления сотрудничества (обмен информацией о состоянии конкуренции на ключевых рынках, взаимодействие при выявлении монополистической деятельности и при рассмотрении сделок экономической концентрации).

Впервые внимание уделяется регулированию добросовестной конкуренции на цифровых рынках и взаимодействию при правоприменении в отношении хозяйствующих субъектов третьих стран. В сообщении пресс-службы ФАС России, отмечается, что реализация меморандума поспособствует развитию сотрудничества двух стран в сфере конкурентной политики и торгово-экономическому прогрессу России и Китая.

Заключение. Проведённый анализ позволяет сформулировать следующие выводы.

Санкционное давление трансформирует конкурентную среду на российских рынках, создавая новые вызовы для антимонопольного регулирования. ФАС России адаптирует правоприменительную практику к новым условиям: расширяются полномочия регулятора по выдаче предостережений на основании публичных заявлений, исключается возможность определения монопольно высоких цен на основании зарубежных индикаторов, активизируется применение предписаний о возврате незаконно полученного дохода.

В условиях технологического суверенитета особое значение приобретает контроль за сделками экономической концентрации. Пятый

антимонопольный пакет установил пороговые значения для согласования сделок, однако, как отмечается в экспертных оценках, для цифровых платформ эти пороги требуют корректировки.

Противодействие недобросовестной конкуренции со стороны недружественных государств требует развития новых правовых инструментов, включая применение предписаний о возврате дохода в делах о дженериках на фармацевтическом рынке. При этом сохраняется неопределённость в вопросах оснований применения данной санкции, что требует дальнейшего формирования единообразной судебной практики.

Перспективными направлениями дальнейших исследований являются: анализ эффективности новых превентивных инструментов ФАС России; оценка влияния усиления контроля за экономической концентрацией на инвестиционный климат; сравнительный анализ подходов к противодействию недобросовестной конкуренции в условиях санкций в различных юрисдикциях; исследование практики применения «шестого антимонопольного пакета» после его принятия.

Список источников

1. Акифьева А. Изменения антимонопольного законодательства в 2024–2025 годах [Электронный ресурс] // KPLF. – 2025. – URL: https://kplf.ru/docs/KPLF_info_06.02.25.pdf (дата обращения: 26.08.2026).

2. Антимонопольное регулирование: ключевые события 2025 года и тенденции на 2026 год [Электронный ресурс] // АЛРУД. – 2025. – URL: https://www.alrud.ru/storage/newsletters_2026/alrud-antimonopolnoe-regulirovanie-kliucevye-sobytiia-2025-goda-i-tendencii-na-2026-god.pdf (дата обращения: 26.08.2026).

3. Антимонопольное регулирование: Президиум ВС РФ изменил подходы, определенные в Обзоре практики ВС РФ [Электронный ресурс] // BGP Litigation. – 2025. – URL: https://bgplaw.com/upload/iblock/cc9/thta4rzidl1fsp5suczue98eq2d5by5r.pdf?yscli d=mt8dw8nm7p987646265 (дата обращения: 26.08.2026).

4. Конкурентное правоприменение в 2025 году: национальный и наднациональный аспекты [Электронный ресурс] // Закон: Объединение корпоративных юристов. – № 4 – 2025. – URL: https://www.rcca.com.ru/files/press/2025/zakon-04-2025.pdf (дата обращения: 26.08.2026).

5. Каранда, А. В. Пути адаптации антимонопольного законодательства к условиям цифровой экономики / А. В. Каранда. [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2020. – № 49 (339). – С. 244-246. – URL: https://moluch.ru/archive/339/76036 (дата обращения: 26.08.2026).

6. Ниязова Ю. М. Особенности управления взаимодействием экономических агентов в условиях глобальной цифровой трансформации // Информационно-экономические аспекты стандартизации и технического регулирования. – 2025. – №3. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-upravleniya-vzaimodeystviem-

ekonomicheskih-agentov-v-usloviyah-globalnoy-tsifrovoy-transformatsii (дата обращения: 25.08.2026).

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Шишкина Кристина Сергеевна
ФГБНУ «Всероссийский научно-исследовательский институт сахарной свеклы имени А.Л. Мазлумова»
м.н.с.; (Воронеж, Россия)

ВЛИЯНИЕ ФИТОГОРМОНОВ НА МОРФОГЕНЕЗ МИКРОКЛОНОВ САХАРНОЙ СВЁКЛЫ *IN VITRO*

Аннотация. В статье представлены результаты исследования влияния цитокининов (6-БАП, кинетин) и гиббереллина на морфогенетические процессы при микроклональном размножении сахарной свёклы (*Beta vulgaris* L.) в культуре *in vitro*. На основании экспериментальных данных проанализирована зависимость ключевых морфологических параметров — коэффициента размножения, линейного прироста и доли нормально развитых эксплантов — от концентрации и сочетания фитогормонов. Установлены оптимальные концентрации и соотношения регуляторов роста, позволяющие максимизировать побегообразование при сохранении морфологической стабильности регенерантов. Показана целесообразность чередования гормональных и безгормональных сред для предотвращения токсических эффектов, связанных с накоплением фитогормонов в тканях.

Введение

Микроклональное размножение в культуре тканей *in vitro* является одним из наиболее эффективных инструментов современной селекции и семеноводства. Данный метод позволяет ускоренно воспроизводить ценные генотипы, поддерживать коллекции линий в генетически стабильном состоянии и формировать новый исходный материал для селекционной работы. Наряду с традиционными селекционными подходами, в современной практике активно применяются биотехнологические приёмы, расширяющие возможности создания и поддержания исходного материала [4].

Центральную роль в регуляции морфогенеза в условиях *in vitro* играют фитогормоны, определяющие направление дифференцировки клеток, активацию меристем, формирование побегов и корней. Их грамотное сочетание позволяет не только повысить коэффициент размножения, но и сохранять стабильные морфологические характеристики микроклонов, что особенно важно при поддержании генетических коллекций [1, 2].

Фитогормоны представляют собой эндогенные регуляторы роста и развития растений, выполняющие функцию сигнальных молекул в процессах онтогенеза. В биотехнологии *in vitro* наибольшее практическое значение имеют цитокинины (стимулируют деление клеток и побегообразование), ауксины (регулируют корнеобразование и полярность) и гиббереллины (усиливают растяжение клеток и линейный рост). Для сахарной свёклы

подбор гормонального состава питательной среды имеет особое значение, поскольку нестабильность морфогенеза может приводить к витрификации тканей, некрозу и утрате ценных признаков [3].

Цель настоящего исследования — оптимизация гормонального состава питательной среды для микроклонального размножения сахарной свёклы *in vitro* путём установления оптимальных концентраций и соотношений 6-БАП, кинетина и гиббереллина, обеспечивающих максимальную эффективность побегообразования при сохранении морфологической стабильности регенерантов.

Материалы и методы

Исследования выполнены на базе лаборатории культуры тканей отдела биотехнологии ФГБНУ «ВНИИСС им. А.Л. Мазлумова». Объектом исследования служили микроклональные растения сахарной свёклы, культивируемые *in vitro*. В качестве базовой питательной среды использовали среду по прописи Гамборга (B5) с добавлением витаминного комплекса по Уайту. В состав сред вносили регуляторы роста в различных концентрациях и сочетаниях: 6-бензиламинопурин (6-БАП) — 0,1–1,0 мг/л, кинетин — 0,5–1,0 мг/л, гибберелловая кислота (ГК) — 0,5–1,0 мг/л, а также их комбинации в соотношении 1:1:1.

Культивирование эксплантов осуществляли при 16-часовом фотопериоде, температуре 24±1 °C, освещённости 3 тыс. люкс и относительной влажности воздуха 60–70 %. Продолжительность культурального цикла составляла 4–6 недель. Учёт результатов проводили по следующим показателям: прирост эксплантов (мм), количество боковых побегов на один эксплант (коэффициент размножения), доля нормально развитых эксплантов (%).

Результаты и обсуждение

Морфогенез в культуре *in vitro* определяется балансом фитогормонов, каждый из которых реализует специфический спектр физиологических эффектов. Цитокинины, в частности 6-БАП и кинетин, выступают основными индукторами побегообразования: они снимают апикальное доминирование, стимулируют пролиферацию меристематических тканей и способствуют формированию адвентивных побегов из пазушных почек экспланта. При этом их действие носит выраженный дозозависимый характер: недостаточные концентрации не обеспечивают требуемого коэффициента размножения, а избыточные могут провоцировать аномалии развития, включая витрификацию тканей [2, 3].

Гиббереллины преимущественно регулируют процессы растяжения клеток и линейного роста. В условиях *in vitro* они способствуют удлинению побегов и черешков, что может быть целесообразно на этапе наращивания вегетативной массы, однако не всегда коррелирует с увеличением числа побегов. Высокие концентрации гиббереллинов способны подавлять закладку новых почек и провоцировать формирование вытянутых, ослабленных побегов с признаками хлороза, что снижает пригодность регенерантов для последующей адаптации к условиям *ex vitro* [3].

Влияние 6-БАП на морфогенез

Экспериментально подтверждено, что 6-БАП является наиболее эффективным цитокинином для индукции побегообразования у микроклонов сахарной свёклы. В диапазоне концентраций 0,1–0,4 мг/л он обеспечивает интенсивную пролиферацию меристем и формирование множественных боковых побегов. При этом критически важна точная дозировка: превышение оптимального уровня приводит к негативным эффектам — гипергидратации тканей, витрификации и снижению жизнеспособности регенерантов.

Данные, представленные в таблице 1, демонстрируют выраженную дозовую зависимость числа побегов на эксплант от концентрации ростовых веществ. Наиболее интенсивное почкование наблюдалось при содержании 6-БАП в среде на уровне 0,1–0,4 мг/л. При концентрации 0,2 мг/л был зафиксирован максимальный коэффициент размножения — 7,8 побегов на один эксплант — при одновременном приросте эксплантов на 33,2 мм и 100 % доле нормально развитых образцов. Дальнейшее увеличение концентрации 6-БАП до 0,5–1,0 мг/л приводило к угнетению ростовых процессов (прирост снижался до 14,5–11,7 мм) и появлению морфологических аномалий: доля нормально развитых эксплантов уменьшалась до 37,3–37,6 %, а коэффициент размножения — до 1,9–2,9 побегов на эксплант.

Таблица 1. **Влияние ростовых веществ на рост и развитие меристематических клонов сахарной свеклы**

Ростовые вещества	**Концентрация, мг/л**	**Количество эксплантов**	**Начальная высота эксплантов, мм**	**Прирост, мм**	**% нормально развитых эксплантов**	**Кол-во боковых побегов на 1 эксплант, шт**
Контроль (без ростовых в-в)		133	13,7	6,1	65,1	0,3
6-БАП	0,1	80	18,9	21,4	75,0	5,2
	0,2	80	16,0	33,2	100	7,8
	0,3	80	13,6	37,6	75,0	5,4
	0,4	80	13,2	33,5	55,0	4,9
	0,5	80	13,4	14,5	37,6	2,9
	1	80	9,2	11,7	37,3	1,9
Кинетин	0,5	140	13,0	17,4	70,3	2,9
	1	142	10,0	15,9	38,2	1,3
Гиббереллин	0,5	140	13,4	22,8	71,1	2,4
	1	139	9,3	32,9	49,5	2,3

Кинетин также проявляет цитокининовую активность, однако в большинстве случаев уступает 6-БАП по способности стимулировать побегообразование у сахарной свёклы. При концентрации 0,5 мг/л кинетин обеспечивал коэффициент размножения 2,9 побегов на эксплант и долю нормально развитых образцов 70,3 %, тогда как при увеличении концентрации до 1,0 мг/л эти показатели снижались до 1,3 побегов и 38,2 % соответственно. Его применение оправдано в комбинированных схемах, где требуется более мягкая регуляция клеточного деления либо достижение синергетического эффекта в сочетании с другими регуляторами роста.

Влияние гиббереллина на морфогенез

Гиббереллловая кислота в концентрациях 0,5–1,0 мг/л способствовала увеличению длины побегов на 30–50 % по сравнению с контролем, что обусловлено её способностью активировать растяжение клеток. При концентрации 1,0 мг/л гиббереллина прирост эксплантов достигал 32,9 мм, что превышало показатели контроля в 5,4 раза. Однако данный эффект не сопровождался существенным ростом коэффициента размножения: количество боковых побегов оставалось на уровне 2,3–2,4 шт. на эксплант. Более высокие дозы гиббереллина могли приводить к формированию вытянутых, ослабленных растений с хлоротичными листьями, что снижает их пригодность для последующей адаптации к условиям *ex vitro* [3].

Таким образом, гиббереллины целесообразно применять на этапах, где приоритетом является наращивание вегетативной массы, а не максимальное число побегов. Их использование в составе комбинированных сред требует тщательного подбора концентраций для предотвращения антагонистических эффектов по отношению к цитокининам.

Комбинированное применение фитогормонов

Комбинированное применение фитогормонов позволяет более тонко регулировать морфогенетические процессы, однако их взаимодействие может носить как синергетический, так и антагонистический характер (табл. 2).

Таблица 2. **Влияние комбинаций регуляторов роста на морфогенез микроклонов сахарной свёклы**

Комбинация гормонов, мг/л	**Прирост, мм**	**Доля нормально развитых эксплантов, %**	**Количество боковых побегов на эксплант, шт.**
6-БАП 0,2 + ГК 0,1	20,9	82,5	7,4
6-БАП 0,2 + ГК 0,2	23,7	78,3	6,4
6-БАП 0,2 + ГК 0,3	12,4	45,6	5,5
6-БАП 0,2 + кинетин 0,2	12,7	26,4	3,5
6-БАП 0,2 + кинетин 0,3	8,2	12,0	2,1

Совместное внесение 0,2 мг/л 6-БАП с 0,1–0,2 мг/л гибберeллина стимулировало как побегообразование, так и линейный рост эксплантов. При этом показатели не превышали эффекта от применения одного 6-БАП в оптимальной концентрации, а дальнейшее увеличение доли гибберeллина приводило к формированию слабых, вытянутых растений.

Сочетание двух цитокининов (6-БАП и кинетин) оказалось малоэффективным: оно ингибировало развитие эксплантов и приводило к разрастанию листовых пластинок с формированием стекловидной массы и некрозами. Это свидетельствует о возможном антагонизме между данными соединениями при совместном применении.

Наиболее перспективным оказалось тройное сочетание 6-БАП, кинетина и гибберeллина в соотношении 1:1:1 при концентрациях 0,2–0,3 мг/л (табл. 3). В этих условиях наблюдался выраженный синергетический эффект: количество боковых побегов достигало 9,1–9,5 шт. на эксплант, прирост составлял 50,2–94,5 мм, а доля нормально развитых образцов — 90–100 %. При этом регенеранты характеризовались интенсивной зелёной окраской листьев, развитой точкой роста и хорошей кустистостью.

Таблица 3. **Влияние тройной комбинации 6-БАП + кинетин + гибберeллин (1:1:1) на морфогенез микроклонов**

Концентрация, мг/л	**Количество эксплантов**	**Прирост, мм**	**Нормально развитые, %**	**Боковых побегов на эксплант, шт.**
0,1	80	29,2	55,0	6,5
0,2	80	94,5	100	9,5
0,3	80	90,2	90,0	9,1
0,4	80	78,0	70,0	7,2
0,5	80	11,5	20,0	3,0

Превышение концентраций каждого из гормонов свыше 0,5 мг/л приводило к резкому угнетению эксплантов: доля нормально развитых образцов снижалась до 12–20 %, а в ряде случаев наблюдался некроз до 80–88 % образцов. Это подтверждает необходимость строгого контроля дозировок при работе с фитогормонами [3].

Обсуждение

Полученные результаты свидетельствуют о том, что морфогенез микроклонов сахарной свёклы *in vitro* находится под строгим контролем гормонального баланса. Оптимальными для практического использования при микроклональном размножении являются концентрации 0,2–0,3 мг/л в соотношении регуляторов роста 6-БАП : кинетин : гибберeллин = 1:1:1 [1]. Такая комбинация позволяет достичь максимальной частоты образования побегов (9,1–9,5 шт. на эксплант) при сохранении высокой доли нормально развитых регенерантов (90–100 %).

Важным аспектом является предотвращение накопления фитогормонов в тканях эксплантов при длительном культивировании. Постепенное повышение их концентрации выше необходимого уровня может приводить к токсическим эффектам и формированию растений с изменённой морфологией. Эффективной стратегией преодоления этого явления служит чередование циклов культивирования на средах с оптимальным уровнем фитогормонов и на безгормональных средах [5]. Данный подход обеспечивает периодическую «разгрузку» тканей от избытка экзогенных регуляторов, что способствует сохранению морфологической стабильности на протяжении длительного периода культивирования.

Выявленный синергетический эффект тройной комбинации фитогормонов может быть объяснён их взаимодополняющим действием на различные звенья регуляции клеточного цикла и морфогенеза: цитокинины активируют пролиферацию меристем, гиббереллины стимулируют растяжение клеток, что в совокупности обеспечивает формирование многочисленных, морфологически полноценных побегов.

Заключение

Фитогормоны выступают ключевыми регуляторами морфогенеза микроклонов сахарной свёклы в культуре *in vitro*. Оптимизация их концентраций и комбинаций позволяет эффективно управлять процессами побегообразования, линейного роста и поддержания морфологической стабильности. Экспериментальные данные подтверждают, что: тройное сочетание 6-БАП, кинетина и гиббереллина в соотношении 1:1:1 при концентрации 0,2–0,3 мг/л обеспечивает максимальный коэффициент размножения (9,1–9,5 побегов на эксплант) при сохранении нормального морфологического состояния регенерантов (90–100 % нормально развитых образцов).

Полученные результаты могут быть использованы при разработке стандартных протоколов микроклонального размножения сахарной свёклы, а также при создании и поддержании генетических коллекций *in vitro*.

Список использованных источников:

1. Жужжалова Т.П., Знаменская В.В., Ошевнев В.П., Грибанова Н.П., Колесникова Е.О., Васильченко Е.Н., Черкасова Н.Н. Инновационный прием микроклонирования *in vitro* сахарной свеклы в селекционном процессе // Сахарная свекла. 2017. № 4. С. 12-18.

2. Знаменская В.В. Микроклонирование *in vitro* как метод поддержания и размножения линий сахарной свёклы // Энциклопедия рода *Beta*: Биология, генетика и селекция свёклы (науч. тр. Института цитологии и генетики СО РАН). Новосибирск, 2010. С. 420-437.

3. Корниенко А.В., Знаменская В.В. Новые методы создания исходного материала сахарной свёклы. Рамонь, 2001. 120 с.

4. Пивоваров В.Ф., Шмыкова Н.А., Супрунова Т.П. Биотехнологические приёмы в селекции овощных культур // Овощи России. 2011. № 3(12). С. 10-17.

5. Тимофеева С.Н., Смолькина Ю.В., Апанасова Н.В., Юдакова О.И. Технологии микроразмножения *in vitro*: учеб.-метод. пособие. Саратов, 2016. 38 с.

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

Блохина Марина Владимировна
Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
г. Санкт-Петербург
аспирант

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ В КАЧЕСТВЕ ИНСТРУМЕНТА ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УГОЛЬНОЙ КОМПАНИИ В УСЛОВИЯХ САНКЦИЙ

Аннотация. В статье рассматривается роль цифровой трансформации как ключевого инструмента повышения эффективности инновационной деятельности угольных компаний в условиях санкционных ограничений. Анализируются современные вызовы угольной отрасли России, вызванные внешним давлением, падением мировых цен и логистическими проблемами. На основе практических примеров внедрения цифровых двойников, MES-систем и интеллектуальных платформ обосновывается необходимость системной цифровой модернизации производственных процессов как условия сохранения конкурентоспособности и технологического суверенитета отрасли.

Угольная промышленность России в последние годы столкнулась с беспрецедентным комплексом вызовов. Санкционные ограничения, падение мировых цен на энергетический уголь до многолетних минимумов (по итогам 2025 года в среднем порядка 93 долларов за тонну, что на 78% ниже пиковых значений 2022 года), рост транспортных издержек и переориентация экспортных потоков привели к системному кризису в отрасли. За первое полугодие 2025 года угольные компании получили 185,2 млрд. рублей сальдированного убытка - более 1 млрд. рублей в день. Доля убыточных предприятий достигла 66%, а по некоторым оценкам - 74%. Прогноз совокупных потерь отрасли по итогам 2025 года оценивается в 300–350 млрд. рублей.

В этих условиях традиционные подходы к управлению производством и организации инновационной деятельности перестают быть эффективными. Цифровая трансформация, ранее воспринимавшаяся многими как перспективное, но не обязательное направление развития, в настоящее время становится инструментом выживания и условием сохранения конкурентоспособности. Внешнее санкционное давление, лишившее угольные компании доступа к западным технологиям и программному обеспечению, парадоксальным образом ускорило процессы цифровизации и импортозамещения, стимулировав развитие отечественных цифровых решений.

В контексте процессных инноваций угольной промышленности цифровая трансформация выступает в качестве детерминанты структурных изменений производственной парадигмы. С методологической точки зрения, интеллектуальные системы управления представляются критически значимым фактором, обеспечивающим рост операционной эффективности, повышение уровня промышленной безопасности и достижение экологической устойчивости угольных предприятий.

По данным эмпирических исследований, внедрение интеллектуальных систем управления горнотехническими процессами позволяет констатировать следующие количественные эффекты:

- снижение операционных издержек варьируется в диапазоне 15–23 %;
- прирост производительности труда фиксируется на уровне 28–38 %;
- редукция аварийных ситуаций достигает 72 % (от исходного уровня) [1, С. 127].

Необходимо отметить, что коэффициент эффективности автоматизированного регулирования при оптимальных условиях эксплуатации достигает значений 0,86–0,94, что свидетельствует о высоком потенциале используемых алгоритмов.

В соответствии с данными комплексных технологических и маркетинговых изысканий, объём инвестиций в технологические решения горнодобывающего сектора за последние три года демонстрирует положительную динамику, увеличившись на 37 %, при этом приоритетный фокус инвестиционной активности приходится на технологии искусственного интеллекта, интернета вещей (IoT) и цифровых двойников. Как показал сравнительный анализ, предприятия, осуществившие имплементацию комплексных цифровых решений, достигли снижения операционных затрат на 23,6 % и увеличения производительности труда на 29,4 %, что подтверждает экономическую целесообразность цифровой трансформации.

В отношении российской практики отечественные угольные предприятия активно интегрируют современные технологические решения, включая системы искусственного интеллекта, технологии цифровых двойников, а также беспилотные летательные аппараты, применяемые для мониторинга функционирования угольных разрезов и оценки технического состояния шахт [3, С. 20]. Особого внимания заслуживает внедрение интеллектуальных распределённых систем хранения и анализа данных (Big Data), которое открывает новые перспективы для оптимизации процессов добычи. Исследования показали, что увеличение производительности оборудования составляет 30–40 %, сокращение затрат на техническое обслуживание достигает 25 %, а повышение уровня безопасности труда - до 95 %, что в совокупности формирует синергетический эффект от цифровизации производственных процессов.

Введённые против России санкционные ограничения затронули не только финансовый сектор и логистику, но и технологическую базу угольной отрасли. Уход западных поставщиков оборудования и программного обеспечения, ограничения на передачу технологий создали критическую зависимость, которая, по оценкам Института проблем естественных монополий (АНО «ИПЕМ»), в угольной промышленности в два и более раза выше, чем в нефтегазовом секторе [6].

Однако именно эта зависимость стала катализатором ускоренного развития отечественных цифровых решений. По данным Правительства РФ, с 2026 года предприятия смогут компенсировать до 50% затрат на закупку и внедрение российского промышленного программного обеспечения (ПО). В свою очередь Минэнерго определило цифровизацию в числе ключевых задач на 2026 год, включая замещение иностранного ПО на предприятиях ТЭК.

Показательным примером является проект ГК «Цифра» на угольном разрезе «Тугнуйский» - первый в России масштабный проект полной цифровой трансформации горнодобывающего комплекса на отечественном ПО. Как подчеркнул исполнительный директор дивизиона «Горная промышленность» Николай Годунов: *«Мы перешли на полностью импортонезависимое программное обеспечение. Убрали все западные компоненты в решении, перешли на российские системы и технологии»* [4].

Необходимо отметить и тот факт, что инновационная деятельность угольной компании в современных условиях не может ограничиваться точечными улучшениями. Она требует системного подхода, основанного на внедрении взаимосвязанного комплекса технологических решений, обеспечивающих автоматизацию сбора данных, интеллектуальную поддержку решений и оптимизацию технологических режимов.

Одним из наиболее перспективных направлений является создание цифровых двойников производственных объектов. Цифровой двойник разреза «Тугнуйский» представляет собой единую систему, отслеживающую весь производственный цикл - от забоя до обогатительной фабрики. Система строит материальный баланс, связывает поступление сырья с результатами обогащения, оперативно планирует работы и управляет транспортными потоками в режиме реального времени. Внедрение роботизированного бурового станка в рамках этого проекта обеспечило прирост производительности на 21% за счёт непрерывной работы без усталости и повышенной точности сверления. Автоматическое распределение самосвалов, роботизация буровых станков и интеграция данных с техники в единый аналитический контур стали основой этого успеха.

Например, «Кузбассразрезуголь» - один из крупнейших производителей угля в России - завершил масштабный проект по тиражированию системы управления производством ExeMES на всех производственных мощностях. Работы стартовали в январе 2022 года, а к январю 2026 года система была полностью развёрнута. Внедрение обеспечило сквозной автоматизированный учёт движения угля - от добычи до отгрузки готовой продукции, позволило снизить уровень брака, повысить

эффективность обогащения и увеличить время полезной работы оборудования. Данная система разработана на базе отечественных цифровых решений.

Также, например, цифровая платформа OES внедрена на крупнейшем угольном разрезе Сахалина, включающая шесть ключевых модулей: управление производственной сменой в реальном времени, автоматическое выявление отклонений, ИИ-балансировку перераспределения техники, контроль качества дорог, мониторинг состояния оборудования и цифровое управление водоотведением. Результатом стал рост производительности техники на 20% без дополнительных инвестиций. Как отмечает генеральный директор компании-разработчика Владимир Свинцов, *«OES — система нового типа, в которой ИИ полноценно интегрируется в работу диспетчерской по каждому из ключевых процессов»* [5].

Распадская угольная компания внедрила уникальный для Кузбасса «цифровой подсказчик» для диспетчеров. Система в реальном времени отслеживает около 15 производственных параметров, при отклонении от нормы выдаёт оповещение и предлагает типовые алгоритмы реакции. Это позволяет диспетчеру оперативно реагировать на любую ситуацию в большом потоке информации, снижая риски и повышая эффективность управления.

Исследования, проведённые Финансовым университетом при Правительстве РФ, демонстрируют чёткую корреляцию между уровнем цифровизации и экономическими показателями угледобывающих предприятий. Внедрение комплексных цифровых решений позволило компаниям сократить операционные издержки на 23,6% и повысить производительность труда на 29,4%. Также зафиксирован прогресс в области устойчивого развития: углеродный след уменьшился на 18,7%, а показатели безопасности труда выросли на 42,3%. За последние три года инвестиции в технологическое развитие отрасли увеличились на 37%, при этом основной упор делался на интернет вещей, цифровые двойники и другие передовые цифровые инструменты.

В условиях санкционного кризиса обозначенные результаты обретают особую весомость. По оценкам экспертов, даже 10-процентное повышение производительности способно дать прирост EBITDA до 35% - за счёт снижения удельных затрат и стабилизации рабочих процессов. А поскольку две трети предприятий отрасли сегодня убыточны, каждый дополнительный процент эффективности становится критически важным [2, С.67].

Таким образом, цифровая трансформация угольных компаний в текущих реалиях - это не дань моде, а продуманный системный ответ на внешние ограничения, которая выступает и рычагом повышения эффективности инноваций, и условием сохранения технологического суверенитета. Санкции, перекрыв доступ к западным разработкам, парадоксальным образом дали импульс развитию отечественных цифровых продуктов и ускорили внедрение современных систем управления на российских предприятиях.

Как показала практика ведущих игроков - «Кузбассразрезугля», Распадской угольной компании, СУЭК - системная цифровизация производственных цепочек позволяет не только компенсировать потери от санкционного давления, но и устойчиво наращивать производительность, сокращать издержки и повышать качество управленческих решений.

Цифровые двойники, MES-системы, интеллектуальные платформы и инструменты поддержки принятия решений становятся основой новой модели инновационной деятельности, способной обеспечить устойчивое развитие угольной компании в самых сложных внешних условиях.

Дальнейшее развитие цифровой трансформации в угольной отрасли требует тесного взаимодействия государства и бизнеса, продолжения политики импортозамещения в сфере промышленного ПО и оборудования, а также системной подготовки кадров, способных работать с новыми технологиями. Только комплексный подход к цифровой модернизации позволит российской угольной промышленности не только преодолеть текущий кризис, но и заложить фундамент для долгосрочного устойчивого развития.

Список источников

1. Евтушенко Е.М. Методический подход к организации инновационного производственного менеджмента в угольной компании // Горная промышленность. -2025. -№ 3. -С. 124–131.

2. Молчанова Л.А., Молчанов К.К. Особенности проектов альтернативной энергетики и специфика управления ими//Инновационная экономика: информация, аналитика, прогнозы.-2023.-№1.-С. 62-69.

3. Харченко Е.В., Волков С.А., Захаров С.И. Повышение инновационной активности и результативности человеческого капитала угольной компании // Уголь.-2021.-№2.-С.18-25.

4. Цифровой двойник на разрезе «Тугнуйский»: как «Цифра» убрала западное ПО и увеличила производительность на 21%.- [Электронный ресурс]: режим доступа https://ru-bezh.ru/kompanii-i-ryinki/news/25/11/21/edinyy-apk-dlya-kii-vyydet-na-rynok-v-iv-kvartale-2025-goda

5. Цифровая платформа увеличила производительность угольного разреза на 20%.-[Электронный ресурс]: режим доступа https://companies.rbc.ru/news/2YeIKYvP8r/tsifrovaya-platforma-uvelichila-proizvoditelnost-ugolnogo-razreza-na-20

6. Институт проблем естественных монополий (ИПЕМ). Официальный сайт. Режим доступа: www.ipem.ru

НАУКИ О ЗЕМЛЕ

УДК 622.02:539.5

Трушев Кирилл Евгеньевич
Институт наук о земле НИУ «БелГУ»
Аспирант (Белгород, Россия)
Научный руководитель- Рубашкина Татьяна Ивановна
Институт наук о земле НИУ «БелГУ»
к.т.н., доцент (Белгород, Россия)

ПРИМЕНЕНИЕ ВЕРОЯТНОСТНО-СТАТИСТИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ПРОЧНОСТИ ДЛЯ ИССЛЕДОВАНИЯ СТРУКТУРНОГО ОСЛАБЛЕНИЯ ЗАКЛАДОЧНОГО МАССИВА

При добыче богатых руд в сложных горно-геологических условиях наибольшее распространение получила система разработки нисходящей слоевой выемкой с закладкой выработанного пространства твердеющими смесями на основе цемента. Отработка нижележащих слоев производится после формирования закладочного массива с требуемыми прочностными и деформационными свойствами, обеспечивающими устойчивость обнажений искусственного массива вышележащего слоя.

Прочностные и деформационные свойства искусственных закладочных массивов (прочность при одноосном сжатии, растяжении, сдвиге, изгибе, статический и динамический модули упругости, коэффициент Пуассона) напрямую зависят от их плотности и структуры, которые, в свою очередь, зависят от компонентного состава твердеющих закладочных смесей, материалов для их приготовления – качества заполнителя и количества вяжущих [2]. Основным показателем является прочность на одноосное сжатие закладочного массива, которая к моменту подработки последнего должна быть не ниже нормативной прочности, установленной проектом.

Контроль прочности формируемого закладочного массива осуществляется разными способами:

- отбором проб закладочной смеси на выходе из смесителя на поверхностном закладочном комплексе, изготовлением образцов-кубов и испытанием их на одноосное сжатие в возрасте 28-30 суток (для контроля соответствия состава смеси принятой технологической карте) и планируемы сроки подработки искусственного массива, как правило, в возрасте 60 – 90 суток или в более поздние сроки;

- мониторинг прочности обнажений искусственного массива неразрушающими методами (импульсный, ультразвуковой);

- выбуривание керна из доступных обнажений и определение

прочностных и деформационных свойств керновых образцов (применяется при визуальном установлении признаков разрушения искусственного массива).

При этом значения прочности закладочного массива, полученные вышеуказанными способами, зачастую существенно отличаются друг от друга, а при визуальном обследовании поверхности его обнажений фиксируются нарушения однородности и целостности закладочного массива – трещины и отслоения закладочного материла (Рис. 1).

Рисунок 1. **Внешний вид обнажений в бортах закладочного массива**

Наличие структурных нарушений на поверхности обнажений закладочного массива дает основание предполагать их наличие во всем объеме массива. Структурное ослабление закладочного массива обусловлено рядом технологических причин: сбои в дозировке компонентов закладочной смеси; непредвиденные перерывы в подаче закладочной смеси более 20 минут, сопровождающиеся подачей воды для промывки смесителя и ставов трубопровода, и приводящие к образованию слоистости в массиве; сейсмическое действие взрывных и других горных работ и т.д. [3]. Под действием постоянно действующего горного давления вышележащих слоев в слоистом неоднородном по прочности массиве в первую очередь деформируются низкопрочные слои, что приводит к образованию трещиноватости и растрескиванию закладочного массива. В результате этого происходит снижение несущей способности искусственных массивов при нагрузках, значительно меньших, чем разрушающие [1, 2, 3].

Кроме того, твердение закладочной смеси на основе цемента происходит в результате экзотермических реакций гидратации с выделением тепла в среднем до 120 кал/г, что приводит к нагреванию закладочного массива в процессе твердения [3]. Так как твердение закладочного материала происходит от периферии к центру, то наружная поверхность массива

быстрее теряет некоторое количество тепла, то есть устанавливается резкий градиент температуры, в результате которого, при последующем охлаждении внутренней части, происходит растрескивание и разрывы в массиве [3]. В итоге, прочность в массиве может существенно отличаться в сторону понижения от прочности образцов, отобранных при лабораторном контроле качества закладочной смеси и изготовленных из целых неразрушенных отрезков керна, выбуренного из массива.

Отличие прочности н одноосное сжатие массива R_m от средней прочности образцов R_c, изготовленных из керна, отобранного из массива, оценивается коэффициентом структурного ослабления k_c, определяемым по формуле

$$k_c = \frac{R_m}{R_c}. \qquad (1)$$

Для оценки структурной нарушенности породных массивов известно несколько методов, основанных на исследовании качества и структуры выбуренного из массива керна, количества и прочности изготовленных из него образцов. К ним относятся: определение индекса качества породы *RQD* (*Rock Quality Designation*) по методике Дира [5], определение коэффициента структурного ослабления методом Хансаги [6] и вероятностно-статистическим методом [4].

Цель настоящей работы — исследование возможности применения вероятностно-статистической модели прочности породного массива для определения коэффициента структурного ослабления закладочного массива.

Вероятностно-статистический метод основан на предположении, что породный массив согласно статистическим теориям прочности, можно представить как некоторый агрегат, состоящий из структурных элементов. Из-за неоднородности породного массива прочность (R) структурных элементов является случайной величиной, подчиняющейся тому или иному закону распределения вероятностей с плотностью распределения $f(R)$. Отличие прочности массива (агрегата) R_m от средней прочности (математического ожидания) структурных элементов $M(R)$ оценивается коэффициентом структурного ослабления k_c, равным

$$k_c = \frac{R_m}{M(R)}. \qquad (2)$$

Прочность массива должна оцениваться такой величиной R_m, чтобы прочность его структурных элементов (испытанных образцов, отобранных из массива), с заданной надежностью были не меньше этого значения. Вероятность такого события определяется выражением

$$p(R \geq R_m) = 1 - F(R_m). \qquad (3)$$

где $F(R) = \int_{-\infty}^{R} f(x)dx$ - интегральная функция нормального распределения величины R.

При допущении, что прочность структурных элементов массива распределена по нормальному закону, неравенство (3) принимает вид

$$p(R \geq R_m) = 1 - F_0\left(\frac{R_m - \alpha}{\sigma}\right), \qquad (4)$$

где $F_0(t) = \frac{1}{\sqrt{2\pi}} \cdot \int_{-\infty}^{t} \ell^{\frac{t^2}{2}} dt$ – нормированная функция нормального распределения, значения аргумента которой при ее значении $F_0(t)$, равном $(1-P)$, приводятся в таблице 1 Приложения А [4].

Окончательное выражение для определения коэффициента структурного ослабления как величины, зависящей от относительной вариации η, которая характеризует степень неоднородности породной среды, и от вероятности P, которая характеризует уровень значимости объекта, имее вид:

$$k_c = \eta \cdot \arg F_0(1-P) + 1, \qquad (5)$$

где $\eta = \frac{\sigma}{\alpha}$ – относительная вариация прочности структурных элементов [4].

Для исследования были использованы данные лабораторных испытаний цилиндрических образцов твердеющей закладки с отношением высоты к диаметру 2:1, изготовленных из керна, выбуренного из обнажения сбоку закладочного массива на высоте 1,5 метра от почвы выработки.

Для исследований рассматривался закладочный массив в возрасте 60 суток, сформированный цементной закладочной смесью проектного состава, но при формировании несущего слоя были зафиксированы перерывы в подаче закладочной смеси по разным причинам – всего четыре перерыва, один из которых более 9 часов, остальные кратковременные (менее 20 минут) с подачей промывочной воды, следовательно, в сформированном искусственном массиве возможно наличие 1 слоя и 4-х плоскостей ослабления.

Результаты мониторинга прочности закладочного массива к моменту подработки приведены в таблице 1.

Таблица 1. **Результаты мониторинга прочности закладочного массива**

№ п/п	**Вид мониторинга прочности**	**Прочность, МПа**	**Характеристика**
1	Средняя прочность на одноосное сжатие образцов-кубов (лабораторный контроль)	3,81	Характеризует соблюдение расхода компонентов закладочной смеси в соответствии с технологической картой.
2	Средняя прочность при неразрушающем	3,52	Характеризует прочность ненарушенной

	контроле (импульсный метод) обнажений массива, МПа		поверхности обнажения закладочного массива.
3	Средняя прочность на одноосное сжатие образцов-цилиндров при керновом опробовании, МПа	2,93	Характеризует фактическую прочность ненарушенных участков в объеме массива.

Данные табл. 1 показывают, что значения прочности по разным видам мониторинга существенно отличаются и не дают полной информации о возможном структурном ослаблении закладочного массива.

Для определения коэффициента структурного ослабления вероятностно-статистическим методом были использованы результаты испытаний керновых образцов. Исходные данные и результаты расчета коэффициента структурного ослабления закладочного массива в исследуемых заходках вероятностно-статистическим методом по формуле (5) приведены в таблице 2.

Таблица 2 **Результаты расчета коэффициента структурного ослабления вероятностно-статистическим методом**

№ п/п	**Параметры**	**Значения**
1	Средняя прочность на одноосное сжатие образцов-цилиндров при керновом опробовании, МПа	2,93
2	Относительная вариация прочности образцов-цилиндров при керновом опробовании, % (д.е.)	17,7 (0,177)
3	Доверительная вероятность, P, % (д.е.)	95 (0,95)
4	Значение нормированной интегральной функции нормального распределения $F_0(t)$ при 1-P	-1,64
5	Коэффициент структурного ослабления массива, k_c	0,709

Результаты определения прогнозируемой прочности закладочного массива с учетом коэффициента структурного ослабления при различных видах контроля приведены на рисунке 2.

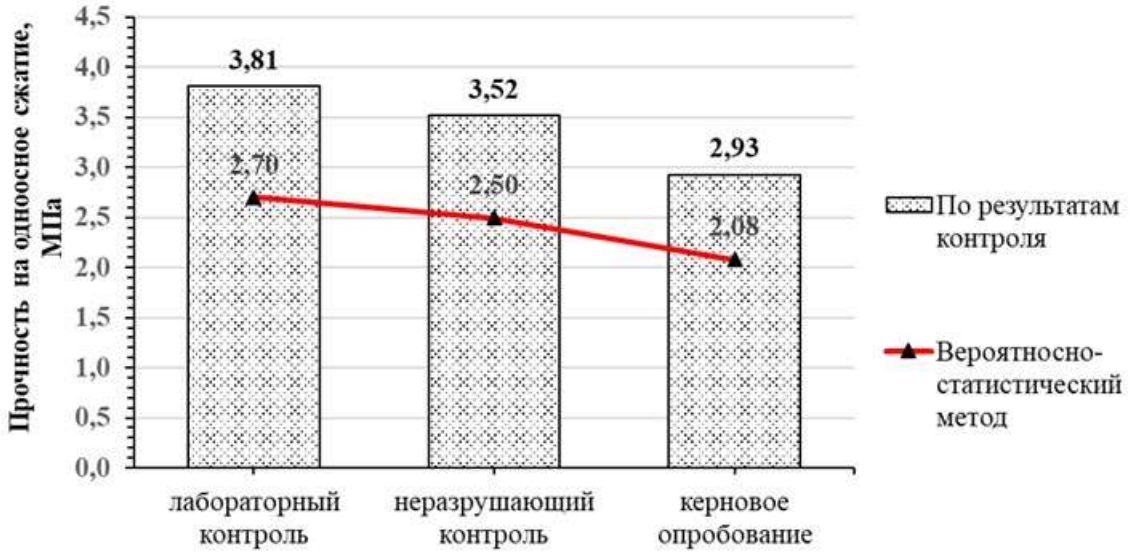

Рисунок 2. **Результаты определения прогнозируемой прочности закладочного массива с учетом коэффициента структурного ослабления**

Анализ представленных на рис. 2 результатов определения прогнозируемой прочности закладочного массива с учетом коэффициента структурного ослабления при различных видах контроля показал:

- прочность твердеющей закладки при лабораторном и неразрушающем контроле значительно выше прочности образцов при керновом опробовании, так как характеризуют только качество закладочной смеси для формирования искусственного массива и прочности поверхности его обнажений соответственно, то есть не учитывают физико-химических причин образования нарушений и ослаблений в закладочном массиве;

- при керновом опробовании появляется возможность получения более достоверной информации о фактической прочности и степени структурного ослабления закладочного массива, но для этого требуется выбуривание из обнажений массива в нескольких точках отбора, что весьма трудоемко, небезопасно и может привести к дополнительным структурным ослаблениям.

Таким образом, применение вероятностно-статистической модели прочности для прогнозирования фактической прочности и степени структурного ослабления закладочного массива возможно в случаях, когда имели место технологические сбои при формировании несущего слоя с целью подтверждения достижения нормативных значений прочности в массиве к моменту его подработки.

Список источников:

1. Зассеев И. А., Гарифулина И.Ю., Березов А.К., Дедегкаева Н.Т. Исследование состояния закладочного массива при различных условиях нагружения // Транспортное, горное и строительное машиностроение: наука и производство. 2021. №13. С. 26 – 30.

2. Рубашкина Т.И., Костина М.А. Управление геомеханическим состоянием закладочного массива на некондиционных заполнителях // Известия ТулГУ. Науки о Земле. 2024. Вып. 4. С. 528 – 536.

3. Трушев К.Е. Состояние вопроса оценки структурного ослабления породных и закладочных массивов // Сб. науч. тр. XV междунар. науч.-практич. конф. «Актуальные вопросы науки и практики и перспективы их решений»: 04 февраля 2026 / под ред. Е.Н. Скориковой. Анапа: НИЦ ЭСП в ЮФО, 2026. С. 20 – 26.

4. Шашенко О.М., Сдвижкова О.О., Гапеев С.М. Деформируемость и прочность массивов горных пород. Днепропетровск: НГУ, 2008. 224 с.

5. Deere D.U. Technical description of rock cores for engineering purposes // Rock Mec. eng. Geol. 1963. V. 1. P. 18 – 22.

6. Hansagi L. A method of determining the degree of fissuration of rock // Int. S. Rock. Mech. Sci. 1974. V. 11. P. 379 – 388.

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Васильченко Карина Александровна
Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
(Белгород, Россия)
научный руководитель:
Мокрищева Вероника Сергеевна
Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
(Белгород, Россия)

КИТАЙСКИЙ ИНТЕРНЕТ-СЛЕНГ КАК БАРЬЕР ДЛЯ ИЗУЧАЮЩИХ КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК

Китайская интернет-коммуникация представляет собой особую языковую среду, в которой нормативная лексика взаимодействует с сокращениями, цифровыми кодами, заимствованиями, фонетическими заменами и графическими преобразованиями. Поэтому понимание современного китайского текста в интернете требует от изучающего язык не только знания литературной нормы, но и умения распознавать нестандартные способы передачи информации [4].

Одной из наиболее заметных особенностей китайского интернет-сленга является высокая скорость его обновления. Новые выражения возникают в социальных сетях, игровых сообществах, комментариях и на видеоплатформах, после чего часть из них выходит за пределы первоначальной среды употребления. Исследователи отмечают, что учащиеся, уже обладающие определенным уровнем китайского языка, сталкиваются с интернет-текстами, содержащими единицы, отсутствующие в учебниках и традиционных словарях. Среди механизмов формирования такого сленга выделяются диалектизмы, заимствования, сокращения, эвфемизмы и числовые комбинации.

Особую трудность создают сокращения, образованные при помощи пиньиня. В таком случае полноценное китайское выражение заменяется начальными буквами его латинской транскрипции. Например, 永远的神 («вечный бог») передается как YYDS. Аналогично XSWL образовано от 笑死我了 («я умираю со смеху»), BDJW от 不懂就问 («не понимаю, поэтому спрашиваю»), а NSDD от 你说得对 («ты прав») [3].

Для учащегося, привыкшего связывать значение китайской лексемы прежде всего с иероглифической формой, появление латинской последовательности букв создает дополнительный этап расшифровки. Если сокращение не знакомо заранее, установить его значение непосредственно по внешнему виду практически невозможно. Например, YYDS не содержит

очевидной формальной связи с 永远的神. Необходимо либо знать сокращение, либо восстановить исходное выражение по контексту.

Похожий принцип действует в числовых интернет-кодах. Китайский язык допускает использование чисел благодаря фонетическому сходству некоторых числительных с другими морфемами. Числовая последовательность в таком случае перестает выполнять только количественную функцию и становится самостоятельным языковым знаком. Для иностранного учащегося такая форма особенно сложна, поскольку ее значение невозможно определить с помощью обычного словаря.

Еще одним источником трудностей становится изменение значения общеупотребительных китайских слов. Интернет-сленг далеко не всегда создается путем появления совершенно новой лексемы. Нередко уже существующее слово приобретает дополнительное переносное значение, связанное с определенной социальной ситуацией.

Показательным примером является 躺平 (tǎngpíng). Буквально выражение связано с положением «лежать ровно», однако в современном интернет-дискурсе оно обозначает отказ от чрезмерной конкуренции и стремления постоянно соответствовать высоким социальным ожиданиям. Поэтому буквальный перевод не позволяет полностью понять смысл высказывания, в котором используется данная единица.

Близким по характеру является 内卷 (nèijuǎn). Его исходное значение связано с понятием «инволюции», однако в интернет-коммуникации слово используется для обозначения ситуации, при которой участники конкуренции вынуждены постоянно увеличивать собственные усилия, не получая соответствующего улучшения результата.

Существенную роль играет перенос лексики из отдельных интернет-сообществ в более широкое употребление. Особенно заметно это в отношении игровой коммуникации. В китайском интернете используются выражения 肝游戏 и 肝不动了. Компонент 肝 буквально обозначает «печень», однако в игровой среде он участвует в образовании выражений, связанных с интенсивной и длительной игрой. Для иностранного учащегося это создает дополнительную проблему: для понимания выражения необходимо знать не только китайский язык, но и сферу, в которой возникло соответствующее значение.

Отдельного внимания заслуживает графическая сторона китайского интернет-сленга. Н. Н. Котельникова рассматривает графодеривацию как продуктивный механизм китайской интернет-коммуникации и отмечает высокую скорость появления и обновления подобных образований. Графическая форма в интернете становится самостоятельным способом создания новых языковых единиц.

Китайская интернет-коммуникация также активно использует смешение китайского и английского языков. Встречаются такие элементы, как 3Q, образованное от английского thank you, а также отдельные английские слова, включенные в китайские высказывания. Подобные

заимствования связаны с глобализацией, языковой экономией, стремлением к выразительности и принадлежностью говорящего к определенной социальной группе.

Исследование А. В. Игнатенко и А. В. Корягина показывает, что языковая игра в китайском интернет-общении реализуется на фонетическом, графическом, семантическом и грамматическом уровнях. Авторы связывают ее с выражением групповой идентичности, эмоциональной выразительности, юмора, языковой экономии и созданием новых значений [2].

Важным фактором становится и жанр интернет-коммуникации. М. Н. Дубинина, исследуя китайские даньму, отмечает особенности их языковой и стилистической организации, а также связь формы комментария с коммуникативным намерением пользователя. Данмý представляют собой сообщения, которые появляются непосредственно поверх видеоматериала и образуют специфическую форму цифрового взаимодействия [1].

Для изучающего китайский язык даньму могут быть сложнее обычного текста, поскольку сообщения часто короткие, сокращенные и тесно связаны с происходящим на экране. Отдельное выражение может быть непонятно вне видеоряда, хотя для носителя языка его смысл очевиден. Контекст интернет-сленга включает не только соседние слова и предложения, но и визуальный материал, события, мемы и предшествующие обсуждения.

Еще одна проблема связана с эмоциональной функцией интернет-сленга. YYDS может быть не просто заменой определенной фразы, а готовой положительной реакцией на человека, событие или произведение. Поэтому при переводе необходимо учитывать не только содержание единицы, но и ее коммуникативную функцию.

Сленговая лексика может использоваться и для изменения внешней формы нежелательного или слишком прямого высказывания. В китайской интернет-коммуникации встречаются эвфемистические образования и намеренные изменения слов. Такие формы позволяют сохранять узнаваемость сообщения для участников конкретного сообщества.

Препятствия при восприятии китайского интернет-сленга можно условно разделить на четыре взаимосвязанных уровня: формальный, семантический, прагматический и лингвокультурный. Формальный барьер возникает при незнакомой графической или буквенной форме; семантический связан с расхождением буквального и актуального значения; прагматический возникает при неправильном понимании коммуникативной функции; лингвокультурный требует знания социального и культурного контекста.

Эти уровни не существуют изолированно. Одна и та же единица может создавать сразу несколько трудностей. Иностранный учащийся сначала может не распознать графическую форму сокращения, после расшифровки столкнуться с переносным значением, а затем неправильно определить эмоциональную функцию выражения в конкретном сообщении.

Особенность китайского интернет-сленга заключается также в высокой скорости его обновления. Выражение, широко используемое в социальных

сетях в течение определенного периода, может впоследствии стать менее популярным или изменить сферу употребления. Поэтому простое составление списка сленговых единиц не решает проблему их изучения.

Исследование Н. С. Швайкиной, Г. А. Рожкова и Чжан Мэн, проведенное среди 55 российских студентов, показало, что субъективная сложность китайского интернет-сленга оценивалась участниками в среднем в 4,05 балла по пятибалльной шкале. Авторы рассматривают сложность интернет-сленга как один из основных барьеров его освоения и исследуют возможность использования геймификации в обучении [5].

При этом трудность изучения нельзя сводить только к количеству незнакомых слов. Если учащийся встречает обычную лексическую единицу, ее значение можно проверить по словарю. В случае интернет-сленга словарная проверка иногда дает только исходное или буквальное значение, которое не объясняет употребление выражения в конкретном контексте. Следовательно, обучение должно включать не только запоминание готовых сленговых единиц, но и распознавание способов их образования.

Последовательный анализ интернет-единицы может строиться по четырем этапам: форма, значение, функция и контекст. Сначала определяется внешний вид единицы и устанавливается, является ли она сокращением, числовым кодом, заимствованием или графической модификацией. Затем восстанавливается исходное выражение и определяется его актуальное значение. После этого анализируется коммуникативная функция. Завершающим этапом становится определение культурного или социального контекста.

Такой подход позволяет рассматривать интернет-сленг не как набор случайных выражений, а как систему языковых механизмов. Для иностранных учащихся это особенно важно, поскольку знание способов образования новых единиц дает возможность частично интерпретировать даже незнакомые выражения.

Полностью устранить трудность невозможно, поскольку интернет-язык продолжает изменяться. Новые мемы, сокращения и способы графической игры возникают быстрее, чем они успевают попасть в учебники. Поэтому более устойчивым результатом обучения становится не запоминание максимального количества сленговых слов, а формирование навыка их распознавания и интерпретации.

Такие слова, как 躺平 и 内卷, приобретают современное значение в связи с определенными общественными дискуссиями. Их распространение показывает, что интернет-сленг может фиксировать социальные настроения и становиться средством обсуждения современных явлений. В таком случае понимание выражения требует уже не только языковой, но и лингвокультурной компетенции.

Следовательно, китайский интернет-сленг создает языковой барьер прежде всего тогда, когда привычные стратегии изучения языка перестают работать. Иероглифический состав слова может быть знакомым, но его значение изменяется; буквы пиньиня могут образовывать сокращение, не

распознаваемое как китайское слово; числовая последовательность может выполнять функцию целого выражения; общеупотребительное слово может приобретать значение, понятное преимущественно участникам определенного интернет-сообщества.

Таким образом, в результате исследования установлено, что основными источниками трудностей при восприятии китайского интернет-сленга являются буквенные и числовые сокращения, графические преобразования, заимствования и семантическое переосмысление общеупотребительной лексики.

Выявлено, что незнакомая форма интернет-сленга может создавать одновременно формальный, семантический, прагматический и лингвокультурный барьеры.

Показано, что буквальный перевод не всегда обеспечивает понимание интернет-выражения, поскольку его значение может определяться социальным контекстом и коммуникативной функцией.

Определено, что для эффективного освоения китайского интернет-сленга необходимо изучать не только отдельные выражения, но и механизмы их образования, изменения значения и функционирования в различных интернет-жанрах.

Обосновано, что обучение интернет-сленгу целесообразно строить на анализе реальных контекстов и последовательном переходе от распознавания формы к определению значения, функции и лингвокультурного содержания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дубинина М. Н. Жанровые, языковые и стилистические особенности китайских даньму // Вестник ЮУрГУ. 2022. Т. 19. № 4. С. 5–11.

2. Котельникова Н. Н. Феномен графодеривации в китайской интернет-коммуникации // Modern Oriental Studies. 2023. Т. 5. № 4. С. 21–34.

3. Игнатенко А. В., Корягин А. В. Лингвокреативность и языковая игра в китайском интернет-общении и коммуникации // Вестник Московского университета. 2025. Т. 69. № 2. С. 87–100.

4. Мышинский А. Л., Сысолятина Ю. С. Сленг в китайском Интернете // Лингвокультурология. 2024. № 20. С. 135–145.

5. Швайкина Н. С., Рожков Г. А., Чжан Мэн. Геймификация в обучении интернет-сленгу на китайском языке российских студентов – будущих педагогов // Вестник СамГТУ. 2025. Т. 22. № 4. С. 19–38.

Овезов Байрамгелди Гелдимырадович,
Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
аспирант, ассистент кафедры английской филологии и межкультурной коммуникации (Белгород, Россия)

ОТ ЗНАЧЕНИЯ К ДИСКУРСУ: УРОВНИ АНАЛИЗА ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНЫХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ

Эмоционально-оценочные прилагательные обычно описываются как единицы, в которых характеристика объекта совмещается с выражением отношения к нему. Однако такое определение оказывается слишком общим, если его непосредственно переносить на анализ конкретного текста. Одно и то же прилагательное может в разных сочетаниях выражать собственно оценку, указывать на степень признака, называть эмоциональное состояние или лишь получать эмоциональную окраску из контекста. Поэтому центральным становится не вопрос о том, является ли лексема оценочной вообще, а вопрос о том, какой компонент значения реализован в данном употреблении и за счет каких языковых условий он становится значимым.

Проблема особенно заметна в англоязычной политической и медийной речи. Сочетания strong criticism, controversial reform, fragile coalition, angry response или shocking decision внешне относятся к одной широкой зоне оценки, но устроены неодинаково. Strong прежде всего градуирует силу критики; controversial фиксирует спорность объекта; fragile указывает на неустойчивость; angry непосредственно называет эмоциональное состояние; shocking соединяет отрицательную характеристику с выраженным эмоциональным эффектом. Если все подобные единицы объединить только по признаку отрицательности или интенсивности, граница между оценочностью, эмотивностью и градацией исчезает. Именно это ограничивает традиционное описание прилагательного через простую оппозицию «положительное - отрицательное».

В работах Н. Д. Арутюновой и Е. М. Вольф оценка рассматривается не как изолированная окраска слова, а как отношение, предполагающее объект, субъект, основание и соотнесенность с нормой [1; 2]. Такой подход меняет саму единицу анализа. Для сочетания strong evidence недостаточно отметить положительную коннотацию слова strong: необходимо установить, что оценивается доказательная состоятельность и что основанием оценки выступает норма убедительности. В strong pressure тот же признак интенсивности соотносится уже с принуждением и может получать отрицательное прочтение. Следовательно, словарная семантика задает диапазон возможностей, но оценочная направленность определяется объектом и основанием характеристики.

Отдельного разграничения требует эмоциональный компонент. В лингвистике эмоций эмотивность связывается с языковым выражением эмоционального отношения, однако называние эмоции и эмоциональная

оценка объекта не совпадают [4]. Прилагательное angry в сочетании angry minister прежде всего характеризует состояние субъекта. Само по себе оно не объясняет, что именно оценивается отрицательно и является ли объект, вызвавший эмоцию, одновременно объектом оценки. Напротив, shocking в shocking decision не просто указывает на интенсивность признака: оно представляет решение как вызывающее сильную отрицательную реакцию. Это различие принципиально, поскольку позволяет не включать любое название эмоции в эмоционально-оценочную категорию автоматически.

Семантический уровень, таким образом, необходим, но недостаточен. Исследования оценочного потенциала английских прилагательных показывают зависимость интерпретации от сочетаемости и контекста [3]. В словосочетании controversial reform прилагательное сообщает о наличии разногласий вокруг реформы, но степень эмоциональности такого описания может быть минимальной. Если же controversial включено в последовательность, где реформа характеризуется как dangerous, deeply divisive и provoking public anger, спорность становится частью более широкого эмоционализированного фрейма. В этом случае эмоциональный эффект нельзя приписать одному слову: он возникает во взаимодействии нескольких средств.

Дискурсивный подход расширяет анализ еще на один уровень. М. Беднарек показывает, что оценка в медиатексте распределяется между лексикой, композиционной организацией и речевыми позициями [5]. Для прилагательного это означает, что значение должно рассматриваться вместе с тем, кто его употребляет и в какой части сообщения оно появляется. Формула harsh criticism в прямой цитате политического оппонента и та же формула в журналистском изложении различаются по источнику оценочной позиции. Заголовочная позиция делает характеристику заметнее, но сама по себе не превращает рациональную оценку в эмоциональную. Поэтому композиционное выдвижение и атрибуция следует считать условиями функционирования оценки, а не доказательствами ее эмоционально-оценочного статуса.

Система Appraisal позволяет дополнительно развести несколько параметров, которые в традиционном описании часто смешиваются: отношение, градацию и взаимодействие голосов [6]. Это особенно хорошо видно на прилагательных strong и severe. В strong criticism основная функция strong может состоять в повышении интенсивности уже заданной негативной реакции. В severe criticism оценочная нагрузка сильнее, но и здесь интенсивность не тождественна эмоции. Если критика характеризуется как severe в нейтральном сообщении о позиции института, перед нами прежде всего градуированная отрицательная оценка. Эмоциональный компонент требует дополнительных оснований: например, прямого указания на возмущение, страдание, страх или иной аффективный отклик, связанный с тем же объектом.

Сопоставление этих подходов позволяет выделить четыре аналитических уровня. На первом устанавливается актуальное лексическое

значение прилагательного. На втором определяется структура оценки: какой объект характеризуется, по какому основанию и с какой направленностью. На третьем отдельно проверяется эмоциональный компонент - выражен ли он самим прилагательным или возникает из контекста. На четвертом рассматриваются дискурсивные условия: композиционная позиция, источник голоса, соседние характеристики, повторение фрейма и взаимодействие с другими оценочными средствами. Такая последовательность не заменяет один подход другим, а распределяет их по разным задачам.

Первый результат такого разграничения касается прилагательных, которые традиционно воспринимаются как явно оценочные. Good и bad действительно задают широкую положительную и отрицательную полярность, однако научно значимым оказывается не сам знак оценки, а ее основание. Good policy может означать эффективную, справедливую, экономически целесообразную или политически выгодную политику. Bad argument может быть плохим из-за логической несостоятельности, недостатка доказательств или нерелевантности. Поэтому без восстановления оценочной нормы анализ таких единиц остается поверхностным: он фиксирует полярность, но не объясняет содержание оценки.

Второй результат связан с прилагательными степени и достаточности. Strong и weak удобны тем, что демонстрируют переход между описанием признака и оценкой. Strong evidence обычно оценивается положительно, поскольку высокая доказательная сила соответствует норме надежности; weak evidence получает отрицательное прочтение как недостаточное. Но strong pressure или weak signal показывают, что сама шкала силы не обладает постоянной аксиологической направленностью. В первом случае высокая интенсивность может восприниматься как угрожающая, во втором слабость может быть технической характеристикой без эмоционального отношения. Следовательно, градуированность не следует автоматически приравнивать к эмоционально-оценочному значению.

Третий результат касается слов типа controversial и fragile. Их роль часто описывается как фреймирующая, однако здесь необходима осторожность. Controversial действительно помещает объект в поле разногласий, но спорность может быть институционально установленным фактом и не выражать самостоятельной эмоции говорящего. Fragile coalition или fragile ceasefire сигнализируют о неустойчивости и риске распада, но тревожный эффект может зависеть от последующего контекста. Если рядом упоминаются угрозы срыва переговоров, новые столкновения или предупреждения участников, характеристика получает более выраженную эмоциональную интерпретацию. Без таких сигналов fragile остается прежде всего оценкой устойчивости.

Четвертый результат проявляется при сопоставлении называния эмоции и оценивания объекта. Angry, worried, relieved и disappointed непосредственно обозначают состояния участников коммуникации, но не всегда оценивают причину этих состояний. В конструкции officials were angry after the decision прилагательное angry сообщает о реакции чиновников;

оценка самого решения должна устанавливаться по отдельным языковым данным. Если далее решение называется unfair or humiliating, а гнев связывается именно с этим обращением, эмоциональный и оценочный компоненты сходятся на одном объекте. В таком случае уже соседняя оценочная характеристика может интерпретироваться как эмоционализированная. Этот механизм нельзя обнаружить при анализе отдельной леммы вне контекста.

Иная ситуация возникает с прилагательными типа shocking, appalling или wonderful, где аффективная реакция теснее встроена в актуальное значение. Shocking defeat не просто указывает на отрицательный исход, а представляет его как вызывающий сильное потрясение; wonderful result соединяет положительную оценку с эмоциональным одобрением. Однако и здесь контекст остается важным. Ироническое wonderful может инвертировать направленность оценки, а цитирование переносит ответственность за эмоциональную квалификацию на конкретного говорящего. Значит, даже лексически выраженный эмоциональный компонент не отменяет анализа речевого источника и локальной прагматики.

Проведенное сопоставление показывает, что развитие лингвистического анализа эмоционально-оценочных прилагательных целесообразнее понимать не как последовательную замену «старых» подходов «новыми», а как увеличение числа различаемых параметров. Лексическая семантика отвечает на вопрос о смысловом потенциале единицы; функциональная семантика - о структуре и основании оценки; лингвистика эмоций - о способах выражения аффективного отношения; дискурсивный анализ - о том, как значение распределяется между контекстом, композицией и голосами. Ошибка возникает не из-за использования какого-либо одного подхода, а из-за попытки решить с его помощью задачи другого уровня.

Такое разграничение позволяет сформулировать практический порядок анализа. Сначала следует проверить, в каком значении употреблено прилагательное и является ли оно в данном контексте именно адъективной характеристикой. Затем устанавливаются объект и основание оценки. После этого отдельно проверяется наличие эмоционального компонента: выражает ли его сама единица или он подтверждается несколькими контекстуальными сигналами. Только после этих шагов целесообразно описывать композиционную позицию, атрибуцию и возможный фреймирующий эффект. Подобная процедура снижает риск двух противоположных ошибок - механического признания эмоциональным любого отрицательного или интенсивного слова и чрезмерного растворения значения единицы в общем политическом контексте.

Из этого следует еще одно существенное уточнение. Эмоционально-оценочные прилагательные не образуют полностью однородный лексический класс. Часть единиц выражает оценку и эмоцию достаточно непосредственно; часть специализируется на градации или нормативной характеристике; у некоторых эмоциональность появляется только в

контексте. Поэтому продуктивнее классифицировать не леммы раз и навсегда, а конкретные употребления. Такой принцип особенно важен для медиадискурса, где одна и та же лексема может принадлежать журналистскому голосу, прямой цитате, косвенно переданной позиции или документу и соответственно участвовать в разных типах оценочного позиционирования.

В результате анализ эмоционально-оценочных прилагательных может быть организован как переход от значения к оценочной структуре, затем к эмоциональному компоненту и далее к дискурсивному функционированию. Эта модель сохраняет достижения семантических и функциональных исследований, но одновременно ограничивает гиперинтерпретацию: конфликтная тема, отрицательный фрейм, заголовочная позиция или высокая интенсивность признака не принимаются за самостоятельные доказательства эмоциональности. Эмоционально-оценочный статус устанавливается только тогда, когда оценка конкретного объекта и эмоциональное отношение к нему подтверждаются в одном употреблении или в надежно связанном контексте.

Следовательно, современное описание таких единиц должно исходить не из готового списка «эмоциональных» прилагательных, а из последовательного анализа их реализации в речи. Наиболее устойчивым оказывается сочетание лексико-семантического, функционально-семантического, эмотивного и дискурсивного уровней. Такой подход дает возможность точнее разграничивать оценку, эмоцию и интенсивность, объяснять пограничные случаи и описывать роль прилагательного в формировании интерпретации текста без приписывания языковой единице свойств, которые создаются только ее окружением.

Список источников:

1. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. М.: Наука, 1988. 338 с.

2. Вольф Е.М. Функциональная семантика оценки. М.: Наука, 1985. 228 с.

3. Прохорова О.Н., Чекулай И.В., Кононова А.И. Оценочно-семантический анализ прилагательных английского языка, передающих значение «привлекательность» // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2021. Т. 40. № 1. С. 120-128. DOI: 10.18413/2712-7451-2021-40-1-120-128.

4. Шаховский В.И. Лингвистическая теория эмоций. М.: Гнозис, 2008. 414 с.

5. Bednarek M. Evaluation in Media Discourse: Analysis of a Newspaper Corpus. London: Continuum, 2006.

6. Martin J.R., White P.R.R. The Language of Evaluation: Appraisal in English. New York: Palgrave Macmillan, 2005. DOI: 10.1057/9780230511910.

Хомиков Даниил Сергеевич,
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (Белгород, Россия)
Научный руководитель:
Мокрищева Вероника Сергеевна,
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (Белгород, Россия)

ЧЭНЪЮЙ КАК ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ ЯЗЫКА

Важным компонентом любого языка является лингвокультурный. Под лингвокультурным компонентом языка в современной лингводидактике понимается такой элемент языковой системы, который не только выполняет номинативную и коммуникативную функцию, но и хранит, транслирует и воспроизводит культурно-специфическую информацию. Такой элемент отражает традиции, историю, менталитет конкретного народа, представляет особенности мировоззрения отдельной группы людей и обладает культурной ценностью для определённого этноса. Иными словами, лингвокультурный компонент – это языковая единица, в которой культура и язык сплетены воедино, где язык выступает не просто средством общения, а инструментом сохранения и передачи национального опыта [1].

Лингвокультурный компонент особенно важен при изучении иностранного языка, поскольку знание грамматических правил и отдельных слов не всегда обеспечивает успешное межкультурное общение. Учащемуся необходимо понимать, какие значения стоят за языковыми единицами, в каких ситуациях они употребляются и какие культурные ассоциации вызывают. Поэтому язык целесообразно рассматривать не только как систему знаков, но и как средство сохранения и передачи коллективного опыта народа.

Смысл чэньюя далеко не всегда можно определить путем механического сложения значений отдельных иероглифов. Для его понимания нередко необходимо знать историю возникновения выражения, содержание исходной притчи или литературного произведения и переносное значение, закрепившееся в языке.

Именно поэтому работа с чэньюями предполагает обращение одновременно к языковому и культурному материалу.

Преемственность китайской литературной и исторической традиции способствует тому, что выражения, возникшие в древних текстах, продолжают функционировать в современной речи. Благодаря этому чэньюй соединяет разные временные пласты культуры: древний источник и современную коммуникацию. Для изучающего китайский язык это создаёт возможность знакомиться с национальной культурой непосредственно через языковой материал.

Связь чэньюев с классическими источниками имеет принципиальное значение для их лингвокультурного анализа. При знакомстве с выражением целесообразно обращать внимание не только на современное значение, но и на исходный сюжет. История происхождения помогает объяснить образность выражения и облегчает его запоминание.

Важным направлением работы является сопоставление китайских и русских представлений о типичных жизненных ситуациях. В некоторых случаях в двух языках существуют выражения, близкие по смыслу, но основанные на разных образах. Такое сопоставление позволяет выявить как универсальные человеческие ценности, так и национально-специфические способы их выражения.

С методической точки зрения важно, что чэньюй одновременно сочетает информативность, образность, эмоциональность и коммуникативную направленность. Поэтому одно и то же выражение можно использовать при введении нового материала, чтении и аудировании, в заданиях на говорение, а также в игровой и проектной деятельности.

Перечисленные функции взаимосвязаны. Обращение к историческому сюжету одновременно сохраняет культурную память, передаёт определённую модель поведения и усиливает выразительность высказывания. Поэтому при анализе чэньюев целесообразно рассматривать их комплексно, связывая языковое значение с культурным содержанием.

При выборе материала необходимо учитывать уровень учащихся, частотность выражения, его культурную значимость и возможность включения в конкретную учебную тему. На начальном этапе достаточно установить общее значение и культурный контекст, а на более продвинутом уровне можно анализировать происхождение, стилистические особенности и варианты употребления.

Чэньюй может рассматриваться как средство перехода от знания отдельных слов к пониманию целостного культурного контекста. Через небольшую по форме единицу учащийся получает доступ к исторической памяти, моральным представлениям и образным моделям китайского языка.

Рассмотренные примеры можно изучать по схеме «история - значение - современная ситуация». Сначала учащийся знакомится с источником или кратким сюжетом, затем устанавливает переносное значение выражения, после чего соотносит его с реальной ситуацией общения. Такой порядок позволяет воспринимать чэньюй не как изолированную единицу для заучивания, а как часть культуры и коммуникации.

В одном выражении может закрепляться представление о трудолюбии, настойчивости, разумной осторожности, семейных отношениях или последствиях необдуманного поступка. Поэтому чэньюи дают материал для наблюдения за тем, какие качества и формы поведения получили устойчивое отражение в китайской языковой традиции.

Формальная краткость чэньюев сочетается с высокой смысловой насыщенностью. Четыре иероглифа способны обозначать целую ситуацию, оценку или модель поведения. Говорящий использует известное выражение,

а собеседник восстанавливает стоящий за ним образный контекст. Для иностранного учащегося это представляет определённую трудность, но одновременно делает чэньюи ценным учебным материалом.

Изучение таких единиц позволяет приблизить обучение китайскому языку к реальной коммуникации. Учащийся устанавливает связь между выражением, его значением и культурной ситуацией, в которой оно сформировалось. Это особенно значимо для китайского языка, где многие языковые явления связаны с историческими событиями, литературными сюжетами и традиционными представлениями.

В китайском языке ярчайшим примером лингвокультурного компонента являются чэньюй (кит. Трад. 成語, упр. 成语, пиньинь: chéngyǔ «готовое выражение»). Чэньюй представляют собой устойчивые, как правило, четырёхсложные выражения, которые восходят к классическим текстам, историческим событиям, мифам, легендам или бытовым ситуациям. Они не создаются в речи заново, а воспроизводятся в готовом виде, подобно фразеологизмам. Однако, в отличие от многих европейских идиом, чэньюй обладают строгой структурной организацией, чаще всего состоят из четырёх иероглифов, имеют фиксированный порядок следования компонентов и, как правило, книжную стилистическую окраску. Именно эта структурная жёсткость и историческая глубина делают их уникальным лингвокультурным феноменом [2].

Практическая работа с чэньюями может включать несколько последовательных видов заданий: установление значения и происхождения, соотнесение выражения с ситуацией, объяснение его культурного содержания, составление предложений и небольших диалогов. Эффективны также задания на сопоставление с русскими выражениями, обсуждение морального содержания и определение уместности чэньюя в конкретной ситуации.

В результате учащийся получает возможность воспринимать китайский язык как часть культуры, а не только как совокупность грамматических правил и лексических единиц. Чэньюи помогают увидеть, каким образом исторические события, литературные сюжеты и ценностные представления закрепляются в современной речи. Перспективным направлением дальнейшей работы является создание учебных комплексов, в которых чэньюи распределялись бы по уровням владения языком, темам и типам коммуникативных задач.

Игровые формы позволяют дополнительно повысить мотивацию учащихся. Чэньюи можно включать в викторины, задания на восстановление выражения по отдельным иероглифам, конкурсы на подбор ситуации и командные задания. При этом игровая форма должна сохранять учебную цель: проверять понимание значения, культурного контекста и особенностей употребления.

В китайском языке чэньюи имеют огромное значение. Они пронизывают все сферы речевой деятельности: от повседневного общения до официальных документов, от художественной литературы до публицистики.

Образованный китаец в обязательном порядке знаком с самыми популярными чэньюями. Знание чэньюев является признаком образованности и глубокого владения языком. Более того, в китайской культуре существует устойчивое представление о том, что человек, не владеющий чэньюями, не может считаться по-настоящему грамотным носителем языка. Это связано с тем, что чэньюи аккумулируют в себе историческую память народа, его морально-этические установки, эстетические идеалы и философские обобщения.

Большинство чэньюев составляют выражения из классических китайских текстов. Их источниками выступают конфуцианские каноны («Лунь юй», «Мэн-цзы»), даосские трактаты («Дао дэ цзин», «Чжуан-цзы»), исторические хроники («Ши цзи» Сыма Цяня), поэтические сборники («Ши цзин»), а также многочисленные исторические анекдоты и предания. Например, чэньюй 守株待兔 (shǒu zhū dài tù - «сторожить пень в ожидании зайца») восходит к притче из «Хань Фэй-цзы» и означает бесполезное ожидание случайной удачи, пассивную надежду на чудо. Чэньюй 画蛇添足 (huà shé tiān zú - «нарисовать змею и добавить ей ноги») также имеет своим источником «Хань Фэй-цзы» и обозначает излишние, вредные действия, которые портят дело. Чэньюй 卧薪尝胆 (wò xīn cháng dǎn - «спать на хворосте и пробовать на вкус желчь») отсылает к истории царства Юэ и его правителя Гоу Цзяня, который таким образом закалял свою волю для будущего возмездия; сегодня это выражение означает стойкость, самодисциплину и готовность терпеть лишения ради достижения цели [2].

Таким образом, чэньюи не просто являются частью лексической системы китайского языка. Они представляют собой лингвокультурные компоненты, которые несут в себе историческую и культурную информацию, напрямую связаны с повседневной жизнью китайцев, а также отражают их менталитет. В них запечатлены представления китайского народа о добре и зле, о мудрости и глупости, о трудолюбии и лени, о верности и предательстве. Чэньюи выступают своеобразным кодом национальной культуры, ключом к пониманию китайского мировоззрения.

С точки зрения лингводидактики, чэньюи обладают рядом характеристик, которые делают их особенно ценным материалом для формирования социокультурной компетенции. Во-первых, они культурно маркированы, каждый чэньюй содержит отсылку к определённому культурному контексту, будь то историческое событие, литературный персонаж или философская идея. Во-вторых, они функциональны, чэньюи активно используются в речи, что позволяет учащимся не только узнать о культуре, но и научиться применять эти знания в реальной коммуникации. В-третьих, они лаконичны и образны, четыре иероглифа могут передавать сложный смысл, который в другом языке потребовал бы развёрнутого описания. Это делает чэньюи удобными для запоминания и воспроизведения. В-четвёртых, они эмоционально насыщены, многие чэньюи обладают оценочной коннотацией, что позволяет говорящему выразить своё отношение к ситуации, не прибегая к прямым оценкам [3].

Можно выделить несколько основных функций чэньюев в языке и культуре:

- Кумулятивная функция – чэньюи накапливают и сохраняют культурный опыт народа, передавая его из поколения в поколение.
- Трансляционная функция – они передают этот опыт носителям языка и изучающим язык, выступая посредником между культурами.
- Регулятивная функция – чэньюи содержат нормы поведения, моральные оценки, предписания, которые регулируют социальные отношения.
- Экспрессивная функция – они позволяют ярко, образно и эмоционально выразить мысль, усилить воздействие высказывания.
- Идентификационная функция – владение чэньюями служит маркером принадлежности к китайской лингвокультурной общности, показателем образованности и культурной компетентности.

Таким образом, можно с уверенностью сказать, что чэньюи являются не просто устойчивыми выражениями, а полноценными лингвокультурными компонентами языка.

Они несут в себе историческую и культурную информацию, напрямую связаны с повседневной жизнью китайцев, отражают их менталитет и служат эффективным средством формирования социокультурной компетенции. Включение чэньюев в учебный процесс позволяет учащимся не только обогатить свой словарный запас, но и глубже понять китайскую культуру, научиться интерпретировать культурные коды и успешно взаимодействовать с носителями языка в различных ситуациях общения. Именно поэтому чэньюи заслуживают особого внимания как в теоретическом, так и в практическом плане при обучении китайскому языку.

Список использованных источников:

1. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – 4-е изд., перераб. И доп. – М. : Русский язык, 1990. – 246 с
2. Guo J. F. Learning Chinese Idioms: A Luxury or Necessity for the CFL Curriculum? // Teaching and Learning Chinese in Higher Education / ed. Y. Lu. – London : Routledge, 2017. – P. 83–108. DOI: 10.4324/9781315520810-5.
3. Nall T. M. An Analysis of Chinese Four-Character Idioms Containing Numbers: Structural Patterns and Cultural Significance : PhD dissertation. – Muncie : Ball State University, 2009. – 210 p.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 159.922.7

Гадаборшева Зарина Исраиловна,
к.псих.н, доцент,
Чеченский государственный педагогический университет, г. Грозный,

Гагиева Агунда Юрьевна,
магистрантка 2 курса, направление подготовки: 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Практическая психология в образовании и бизнесе», заочной формы обучения,
Чеченский государственный педагогический университет, г. Грозный

ФАКТОРЫ И ВОЗРАСТНАЯ СПЕЦИФИКА АГРЕССИВНОГО ПРОЯВЛЕНИЯ В ПОВЕДЕНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Актуальность обращения к проблеме агрессивных проявлений в старшем дошкольном возрасте определяется не столько частотой встречаемости данного феномена в педагогической практике, сколько его глубокими последствиями для становления личности и успешной социализации ребенка. Как отмечают Калязина А.А. и Ракоед Е.Д., «дошкольный возраст – это период, когда закладывается фундамент будущей личности, формируются взаимоотношения со сверстниками и самооценка» [2, с. 2]. В этой связи агрессивное поведение в данном возрасте может свидетельствовать о серьезных нарушениях в развитии и требует пристального внимания. Разнообразные изменения в социальной, культурной и экономической сферах жизни общества имеют значительное влияние на психическое и нравственное состояние населения, в частности, на психологическое здоровье детей дошкольного возраста. Таким образом, проблема агрессии в современном дошкольном образовании выходит далеко за рамки узкопедагогических задач, приобретая характер важнейшего социального запроса.

В научной литературе феномен агрессии традиционно рассматривается с различных теоретических позиций. В кратком психологическом словаре под редакцией А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского, на который ссылаются Калязина и Ракоед, дается следующее определение: «агрессия рассматривается как “целенаправленное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам существования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения, приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт”» [2, с. 3]. Важным методологическим аспектом является разграничение понятий «агрессии» как формы поведения и «агрессивности» как устойчивого качества личности.

Рудакова И.А., обобщая исследования Г.Р. Хузеевой, отмечает, что в отечественной психологии общепринятое разделение понятий агрессии, как

формы поведения, и агрессивности, как качество личности (К. Изард, Э. Фромм, А.А. Рояк, Т.Д. Марцинковская и др.) дополняется исследованием агрессивности в контексте проблемы межличностных отношений. Межличностные отношения неразрывно связаны с самосознанием человека и основаны на двух противоположных началах объектном и субъектном [4, с. 1]. Однако в большинстве исследований выявляются и описываются лишь уровни агрессивного поведения и влияющие на него внешние факторы, но не изучаются психологические особенности агрессивных детей. Этот методологический пробел на наш взгляд представляется существенным, поскольку именно внутренние психологические механизмы, а не только внешние триггеры, определяют устойчивость агрессивных паттернов.

Рассмотрение детерминант генезиса агрессивных проявлений у детей дошкольного возраста предполагает системный подход, интегрирующий анализ биологических предпосылок и социокультурных факторов.

А.А. Калязиной и Е. Д. Ракоед выделяется ряд основных факторов, в числе которых – ограничения, налагаемые на ребёнка в силу возрастных особенностей и связанные с частотным употреблением запретительных формулировок (с частицей «не»); при этом наиболее часто ограничиваются потребности в познавательной активности, родительском внимании и привязанности, двигательной активности, досуговой деятельности и продолжении интересующих занятий. Далее указываются индивидуально-типологические особенности, обусловленные типом нервной системы: согласно концепции И.П. Павлова, агрессивная реактивность имеет врождённую основу, однако степень её выраженности варьирует в зависимости от темперамента – сангвинического, флегматического, холерического или меланхолического. В качестве третьего фактора называется подражание агрессивным реакциям взрослых, что согласуется с теорией социального научения: демонстрируемые взрослыми образцы поведения (повышение голоса, директивные указания, использование оскорбительных наименований) усваиваются ребёнком и воспринимаются им как эффективный способ достижения желаемого. Наконец, в числе причин рассматриваются аффективные состояния – гнев, злость либо раздражение, при этом эмоция гнева нередко выступает катализатором агрессивного поведения [2, с. 3].

Тихонова Ю.В. и Аптыкова М.И. дополняют этот перечень, указывая, что одной из причин появления агрессивности у дошкольника может быть ощущение тревоги и страха наказания. Стимулируется она тем, что ребенок, скорее всего, неоднократно подвергался физическим наказаниям, унижениям, оскорблениям. Иногда агрессивность является способом привлечения внимания окружающих, причинами ее – неудовлетворенная потребность в общении и любви [5, с. 124].

Существенность связи агрессивных проявлений с отклонениями в развитии на данном возрастном этапе (при условии дифференциации таковых от возрастно-кризисных состояний, различие между которыми не всегда может быть проведено с достаточной четкостью) подчеркивается

Зеленской К.П. и Максименко Е.Г. Данный феномен, согласно их позиции, нуждается в систематическом мониторинге, осуществляемом не только педагогами и родителями, но и специалистами психолого-педагогического профиля.

Этими же авторами предлагается дефиниция: «агрессия – это негативное поведение, направленное на причинение ущерба другим лицам, объектам или самому субъекту». Несмотря на кажущуюся очевидность данного определения, вопрос заключается не столько в констатации его деструктивной направленности, сколько в операциональном различении намеренного действия и импульсивной реакции, которое не всегда может быть осуществлено однозначно. Вместе с тем, как показывает анализ, содержательная сторона дефиниции акцентирует именно деструктивную направленность поведения, что представляется обоснованным [1, с. 1].

Важным аспектом понимания природы детской агрессии является анализ ее видов и форм проявления. В.Н. Пасечник в своей работе «Агрессивное поведение дошкольника», описал следующие виды агрессивного поведения:

1. Прямая физическая агрессия.

2. Негативизм выступает оппозиционной мерой.

3. Вербальная агрессия выражается через визг, крик, через словесные ответы.

4. Обида, ненависть, зависть к окружающим за действия. 5. Подозрительность.

6. Чувство вины [2, с. 4].

При этом авторы отмечают, что агрессия не является абсолютно негативным явлением, которое необходимо искоренять. Запрет на проявление агрессии оставляет большой отпечаток на психологическом здоровье детей. Однако проявление агрессии в деструктивной форме несет в себе опасность для окружающих. Поэтому важным условием преодоления агрессии у детей раннего возраста является обучение детей проявлению агрессии в приемлемой форме [2, с. 4]. В контексте развития конструктивных форм поведения особую значимость приобретает вводимое Ю.В. Шильцовой понятие ассертивности, которое Рудакова цитирует следующим образом: «ассертивности, представляющей собой способность человека уверенно и с достоинством отстаивать свои права, не попирая права других. Отсутствие ассертивности приводит личность к социальной некомпетентности, дисгармонии и социальной дезадаптации» [4, с. 4-5]. Далее Рудакова приводит слова Шильцовой о том, что «на основе ассертивности ребенок осуществляет усвоенные знания о себе, о социальных нормах поведения через гибкий творческий подход в построении отношений, проявлении социальных способностей и умений, основываясь на позитивном эмоциональном отношении к себе и другим, к миру в целом» [4, с. 5].

Возрастная специфика агрессивных проявлений у детей старшего дошкольного возраста наиболее полно раскрыта в исследовании Е.О. Смирновой, которое цитирует Рудакова И.А. Приведем дословно фрагменты,

описывающие три группы агрессивных детей. О первой группе: «По частоте и жесткости агрессивных действий (первая группа) агрессивные дети чаще всего используют агрессию как средство привлечения внимания сверстников. Основные способы привлечения внимания – агрессивные эмоции для получения эмоционального отклика от других; вызывающее поведение, напоминающую клоунаду. <…> Их агрессия носит непроизвольный, непосредственный и импульсивный характер; враждебные действия быстро сменяются дружелюбными, а выпады против сверстников – готовностью сотрудничать с ними. <…> данные психологического обследования показывают, что эти дети значимо отличаются от других (как обычных, так и агрессивных) по следующим характеристикам: низким уровнем интеллекта; неразвитой произвольностью; низким уровнем игровой деятельности; игнорированием норм и правила поведения, что свидетельствует о некотором отставании в их общем психическом развитии» [4, с. 2].

Е.О. Смирновой, на основании характеристик первой из выделяемых групп, дифференцируется первый тип детской агрессивности – импульсивно-демонстративный [4, с. 2]. В отношении второй группы отмечается, что по своим психологическим параметрам агрессивные действия задействуются ею преимущественно в качестве стереотипного поведенческого паттерна в коммуникации со сверстниками; при этом агрессивные проявления выступают инструментом достижения конкретных задач – овладения желаемым предметом, реализации лидирующей позиции в игре либо обеспечения выигрыша над партнерами. Среди всех форм агрессивного поведения у данной категории наиболее часто фиксируется прямая физическая агрессия, которая, впрочем, не отличается повышенной жестокостью. По данным проведенного обследования, у этих детей констатированы: высокие значения интеллектуального развития, хорошо сформированная произвольная регуляция, выраженные организаторские навыки, умение организовывать игровую деятельность, достаточно высокая степень развития ролевой игры, а также высокий социометрический статус в группе сверстников [4, с. 2–3]. Данный вариант обозначается Смирновой как нормативно-инструментальный [4, с. 3]. Касательно третьей группы подчеркивается, что, согласно статусным позициям в группе сверстников, агрессивные дети этой категории полагают причинение ущерба другому лицу самоцелью; основные способы реализации – собственно агрессивные акты, сопровождающиеся чувством удовлетворения, при этом преобладает прямая физическая агрессия, отличающаяся особой жестокостью и хладнокровием, наблюдается избирательность жертвы, а любые ситуации интерпретируются как потенциально угрожающие. Отличительными характеристиками данной группы выступают: средние показатели интеллекта, произвольность, в целом соответствующая возрастным нормативам, низкий социальный статус в группе сверстников, а также средний уровень развития игровой деятельности, при этом содержание игр нередко носит агрессивный характер – моделируются сцены драк, истязаний или взаимного уничтожения [4, с. 3]. Данный тип квалифицируется Смирновой как целенаправленно-враждебный

[4, с. 3]. Рудаковой, в свою очередь, акцентируется объединяющее качество всех трех групп: как свидетельствует цитируемое ею положение Смирновой, общим для них является невнимание к другим детям, неспособность к восприятию и пониманию другого. В основе такого отношения лежит сосредоточенность ребенка на собственной персоне, его внутренняя обособленность от окружающих; иные люди воспринимаются им в качестве внешних обстоятельств, которые либо препятствуют достижению его целей, либо не уделяют ему должного внимания, либо рассматриваются как источники потенциального вреда [4, с. 4].

Особого внимания заслуживает динамика агрессивных проявлений в старшем дошкольном возрасте. У детей 5-6 лет и 6-7 лет агрессивное поведение проявляется в виде прямой вербальной, прямой физической, косвенной, агрессии защиты, характерных внешних признаков, ослабления гуманных чувств, реактивности ответных действий, угроз. Вместе с тем у детей 6-7 лет отмечается тенденция к снижению проявления уровня агрессивности, что можно объяснить сформированной регулирующей и контролирующей функцией произвольного поведения [4, с. 4].

В корреляции с данным тезисом находятся результаты зарубежных эмпирических изысканий, изложенные в публикации А. Н. Ш. Паханьяра. Автор, в частности, указывает, что основная доля агрессивных реакций в дошкольном возрасте провоцируется социальными коллизиями, возникающими в ходе совместной игровой деятельности. При этом, несмотря на учащение провокационных ситуаций, частота физически агрессивных проявлений с возрастом закономерно снижается, а их место занимают вербальные формы – оскорбительные высказывания приходят на смену прямым ударам, и постепенно дети овладевают способами причинения ущерба не только непосредственным физическим действием, но и опосредованно [6, с. 1]. Так данные Кагана и Мосса (1962), согласно которым паттерны агрессивного поведения, фиксируемые у детей в интервале от трех до шести лет, демонстрируют высокую прогностическую валидность в отношении подростковых и, отчасти, взрослых поведенческих проявлений. Дошкольники, склонные к доминированию, соперничеству и косвенным формам агрессии в отношении сверстников, в зрелом возрасте сохраняют выраженную конкурентную направленность. Следовательно, агрессивность в детском возрасте не может рассматриваться как преходящая стадия, а напротив, она имеет тенденцию к продолжению, хотя и в трансформированных формах, на протяжении всего жизненного пути индивида [6, с. 1].

В контексте профилактики и коррекции агрессивного поведения в старшем дошкольном возрасте особую значимость приобретает поиск эффективных педагогических приемов.

Ловцова О.В., Бирюкова Е.Ю. и Полышкова А.Е. перечисляют психологические особенности, провоцирующие агрессивное поведение. Так среди психологических особенностей, провоцирующих агрессивное поведение детей, выделяют:

– недостаточное развитие интеллекта и коммуникативных навыков;

– сниженный уровень саморегуляции;

– неразвитость игровой деятельности;

– сниженную самооценку;

– нарушения в отношениях со сверстниками» [3, с. 2].

Эти же авторы предлагают конкретные методы работы:

1. Предложить ребенку нарисовать свой гнев, тогда он большей своей частью останется на бумаге;

2. Игры с водой, песком;

3. Лепка из глины, пластилина, рисование красками;

4. В момент накала страстей, помочь ребенку выразить чувства, исподволь навязав свои правила игры. Поиграйте с ним в «обзывалки». Единственное условие – слова не должны быть обидными и иметь ругательный смысл в реальной жизни [3, с. 2-3].

Авторы полагают что в процессе таких игр острота негативных эмоций, как правило, уходит, и все вообще заканчивается смехом. В конце игры обязательно скажите друг другу что-то приятное. Такая игра полезна не только для агрессивных, но и для не в меру обидчивых детей [3, с. 3]. Также указывается на значимость подвижных игр: «очень хорошо снимают напряжение и агрессивное состояние детей, подвижные игры такие как «Жужжа», «Падающая башня», «Детский футбол», «Выбиваем пыль», «Штурм крепости», «По кочкам» и др. Главное научить детей снимать напряжение через направленную игру» [3, с. 3]. В работе Зеленской и Максименко приводится перечень методов, включающий «понимание и общение», «образец поведения», «регулярные правила и ограничения», «стимулирование просоциального поведения», «обучение эмоциональной саморегуляции», «игровую терапию» и «обращение за профессиональной консультацией» [1, с. 2–3]. Авторы резюмируют, что, с учетом индивидуальной уникальности каждого ребенка, выбор стратегий управления агрессивным поведением не может быть унифицирован; при этом систематическая поддержка и толерантность со стороны родителей рассматриваются как значимый фактор формирования адаптивных поведенческих паттернов [1, с. 3].

При обобщении результатов теоретического анализа может быть заключено, что агрессивное поведение детей старшего дошкольного возраста представляет собой полидетерминированный феномен, детерминация коего осуществляется комплексом факторов биологического, социального и психологического генезиса. В научной литературе убедительно демонстрируется, что возрастная специфика заключается преимущественно в трансформации агрессивных проявлений – от импульсивно-физических к вербализованным и опосредованным формам, что, как свидетельствуют данные, сопряжено с развитием произвольной регуляции и усложнением социального взаимодействия. Принципиальное значение, вместе с тем, имеет вывод о неоднородности группы агрессивных дошкольников, представленный в классификации Е.О. Смирновой, которая выделяет три

варианта, каждый из коих требует дифференцированного подхода в коррекционной работе. Объединяющим признаком для всех агрессивных детей является невнимание к другим детям, неспособность видеть и понимать другого [4, с. 4], что указывает на глубинную деформацию межличностных отношений.

Разработка интегративных моделей предупреждения агрессивного поведения, интегрирующих развитие эмоинтеллекта, компетенций конструктивной коммуникации и ассертивности как личностной диспозиции, способствующей социадаптивному поведению, рассматривается в качестве перспективного вектора дальнейших научных изысканий. Стоит сказать, что на основании накопленных данных, подобное поведение является предотвратимым или, по меньшей мере, подлежит редукции по частоте проявлений. В этой связи практическая значимость дальнейшего изучения означенной проблематики в контексте современной системы дошкольного образования представляется существенной.

Библиографический список источников

1. Зеленская, К. П. Агрессия и аутоагрессивное поведение детей дошкольного возраста / К. П. Зеленская, Е. Г. Максименко // Донецкие чтения 2023: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности : Материалы VIII Международной научной конференции, Донецк, 25–27 октября 2023 года. – Донецк: Донецкий государственный университет, 2023. – С. 44-46.

2. Калязина, А. А. К проблеме агрессии у детей дошкольного возраста / А. А. Калязина, Е. Д. Ракоед // Академическая публицистика. – 2020. – № 12. – С. 474-479.

3. Ловцова, О. В. Педагогические приемы профилактики и коррекции проявлений агрессии у детей дошкольного возраста / О. В. Ловцова, Е. Ю. Бирюкова, А. Е. Польшкова // Воспитание и обучение: теория, методика и практика : Сборник материалов XI Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 25 ноября 2017 года / Редколлегия: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс", 2017. – С. 106-108.

4. Рудакова, И. А. Психолого-педагогические аспекты исследования проблемы агрессии и агрессивности детей старшего дошкольного возраста / И. А. Рудакова // Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы. – 2015. – № 1(10). – С. 68-73.

5. Тихонова, Ю. В. Социально-психологическая коррекция агрессии среди детей дошкольного возраста и причины ее возникновения / Ю. В. Тихонова, М. И. Аптыкова // Современная система образования: опыт прошлого, взгляд в будущее. – 2013. – № 2. – С. 123-127.

6. Pohanyar, A. N. Sh. Aggression and fear in preschool children / A. N. Sh. Pohanyar // Herald of the Pedagogical University. Series 2: Pedagogy and Phychology, Theory and Teaching Methods. – 2020. – No. 3(3). – P. 258-262.

УДК 159.922.8

Гадаборшева Зарина Исраиловна,
к.псих.н, доцент,
Чеченский государственный педагогический университет, г. Грозный,

Цуцаева Хеди Мухдиевна,
магистрантка 2 курса, направление подготовки: 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Практическая психология в образовании и бизнесе», заочной формы обучения,
Чеченский государственный педагогический университет, г. Грозный

ПРИЧИНЫ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ

Сегодня общество переживает глубокие сдвиги в коммуникативных практиках, механизмах социализации и стратегиях конструирования идентичности, и в подростковой среде эти изменения наиболее заметны. В литературе все чаще говорят о фундаментальной трансформации соответствующих институтов. Однако степень этой трансформации остается дискуссионной; для подростковой общности она, как нам представляется, протекает далеко не линейно. Подростки, родившиеся и взрослеющие в условиях тотальной цифровизации, составляют особую социальную группу. Их повседневная жизнь неразрывно связана с интернетом, соцсетями, мессенджерами и видеоконтентом, а цифровизация медиасреды меняет не только структуру медиасистемы, но и индустриальные практики.

Едва ли можно утверждать, что эти изменения всегда ведут к качественным сдвигам в медиапотреблении, скорее они перераспределяют внимание между старыми и новыми форматами [4]. Виртуальное пространство открывает перед подростками широкие возможности для самореализации, образования и коммуникации. Но одновременно оно несет новые риски, и среди них особого внимания заслуживает отклоняющееся поведение.

Почему эта проблематика сегодня привлекает столь пристальное внимание? Причин несколько, и они тесно переплетены. Рост девиантных проявлений в интернет-пространстве фиксируют, например, в исследовании [5]. Однако интерпретация этих данных не столь однозначна. Так увеличение регистрируемых случаев может свидетельствовать как о реальном ухудшении ситуации, так и о повышении эффективности выявления. Безоговорочно принимать первую версию было бы поспешно. Классические теоретические конструкции (теория дифференциальной ассоциации, аномия,

стигматизация) разрабатывались для офлайн-среды. Их прямое перенесение в виртуальное пространство остается под вопросом, ведь здесь действуют иные факторы: анонимность, отсутствие невербальных сигналов, практически мгновенная обратная связь. Это заставляет нас пересмотреть привычные объяснительные схемы при анализе таких феноменов в цифровом поле.

В условиях полисубъектности медиа, в производство и распространение контента вовлечены одновременно различные субъекты: профессионалы, непрофессионалы и сами пользователи. Это меняет архитектуру репрезентации конфликта и усиливает его конфликтогенный потенциал, поскольку интернет-среда, в силу своей природы, изначально склонна к усилению и продлению конфликта [4]. Следовательно, требуется переосмысление причинного комплекса девиаций с учетом цифровых детерминант.

Нас интересует, как именно цифровая среда влияет на ценностно-нормативную сферу подростков, какие психологические механизмы опосредуют это влияние, в какой мере социально-экономические и семейные переменные модифицируют данную связь и насколько существующие меры профилактики адекватны динамике онлайн-рисков.

Латентный характер многих сетевых девиаций делает проблему особенно острой. В отличие от традиционных правонарушений, они часто остаются незамеченными родителями, педагогами и правоохранительными органами. Это серьезно затрудняет своевременное вмешательство. Граница между нормой и патологией в интернете размывается, а вирусные тренды способны мгновенно легитимизировать деструктивные модели поведения. Определение границ нормы в условиях, когда многие девиации остаются скрытыми, становится нетривиальной методологической задачей. Прежде чем переходить к анализу факторов риска, уточним базовое понятие.

С известными оговорками, классические теории – аномия, стигматизация и дифференциальная ассоциация – разработаны для офлайн-среды. Вместе с тем структура виртуальной коммуникации является иной: анонимность, оперативность обратной связи, отсутствие невербальных сигналов, феномен растормаживания и всеобщая доступность информации. Пересмотра традиционного каузального комплекса требует каждый из этих факторов. В отличие от обычных правонарушений, многие цифровые девиации остаются латентными и часто не оказываются в поле зрения родителей и педагогов, а также граница между нормой и патологией в данном случае оказывается нечеткой. В реальной жизненной практике подобные условия редко действуют в совокупности, тогда как в сетевом пространстве это является скорее правилом. Распространяющиеся паттерны способны в сравнительно короткий период легитимизировать деструктивные поведенческие образцы.

Определяется Р. М. Эхаевой и Э. С. Ибрагимовой девиантное поведение как «выполнение действий, противоречащих правовым или нравственным нормам общественного поведения в некотором сообществе». Традиционным в значительной степени является данное определение.

Авторами в качестве основных видов выделяются преступность, алкоголизм, наркомания, суицидальное поведение и проституция [5, с. 33]. Указанный перечень расширяется при изменении среды – в интернет-пространстве он дополняется кибербуллингом, интернет-зависимостью, вовлеченностью в деструктивные группы, рискованным сетевым поведением. Негативное воздействие на психофизическое здоровье и угрозы социальной стабильности создаются каждым из перечисленных феноменов.

В настоящей работе формулируются две исследовательские задачи. Первая касается упорядочения причин возникновения девиаций в интернет-среде, вторая направлена на формирование практических ориентиров для профилактики. Подход, интегрирующий данные психологии, социологии, педагогики и медиаисследований, является единственно возможным решением. При том, что полнота охвата не декларируется, представленный материал представляет собой первичную стадию подобного анализа: в нем обозначается проблемное поле и выделяются релевантные детерминанты, которые предположительно потребуют дальнейшего детализированного рассмотрения.

Г. У. Солдатовой и Е. И. Рассказовой приводятся следующие данные [3, с. 11]: усредненный уровень пользовательской активности подростков составляет 4–5 часов в рабочие дни и 6–8 часов в выходные. Российские подростки демонстрируют один из самых высоких в Европе показателей активности в будни, что является значительной величиной. Наполнение их деятельности многообразно, индикаторы избыточного использования фиксируются редко. Однако теми же авторами акцентируется, что по уровню компетентности в цифровой сфере Россия входит в «тройку» стран с наиболее низкими значениями [3, с. 11]. Данное обстоятельство представляет собой противоречие: высокая активность сочетается с неспособностью осуществлять критическую оценку информации и вырабатывать безопасные поведенческие стратегии.

Эмпирический материал верифицирует указанную диспропорцию. Так российские подростки чаще сверстников из других европейских стран сообщают о негативном сетевом опыте – 49,6% против 32,4%, а также чаще сталкиваются с материалами, продвигающими аутодеструктивное поведение и экстремальное снижение массы тела. Данная диспропорция требует интерпретации. Проблема приобретает не столько теоретическое, сколько прикладное значение, требующее оперативных мер. Особого внимания заслуживает уязвимость российских школьников перед деструктивным воздействием цифрового пространства. Школе и семье отводится в этом контексте основополагающая роль.

В числе результативных мер профилактики как правило выделяются критическое мышление и медиакомпетентность. Т. З. Адамьянц акцентирует навык распознавания глубинных семантических слоев и авторских намерений [4]. Вместе с тем эффективность данных мер не является безусловной. Необходима также эмоционально-волевая подготовка, а именно регулирование реагирования на провокационное содержание.

Образовательный процесс среди школьников должен включать не только пассивные защитные механизмы, но и активный поиск альтернативных источников информации.

Виртуальное пространство – это не только площадка для общения, но и среда, где формируются новые формы отклоняющегося поведения. В. В. Брюно отмечает: «современная виртуальная среда может быть благодатной почвой для поддержки девиантного образа жизни и формирования некоторых форм девиантного поведения» [4]. Наибольшую тревогу вызывают три вектора активности: рискованное сексуальное поведение, вовлечение в асоциальные сообщества и участие в «группах ненависти».

Исследования показывают, что «от 38 до 50% подростков и молодых людей демонстрируют в сети самоповреждающее поведение и членовредительство». При этом некоторые виртуальные группы, призванные оказывать поддержку, на практике «поощряли подобные действия и лишь укрепляли эти практики и убеждения».

В цифровую эпоху особую остроту приобретает проблема кибербуллинга. Интересно, что школьники сталкиваются с ним чаще, чем студенты, – для них это почти рутинный элемент повседневности. Среди основных причин называют безнаказанность, стремление завоевать авторитет в виртуальной среде, демонстрацию власти и силы, а также неблагополучную семейную обстановку [4].

С.Л. Таланов и Ф.Ю. Кушнарев обращают внимание на гендерные различия: девушки чаще оказываются жертвами взлома аккаунтов, рассылки оскорбительных сообщений от их имени, распространения слухов и ложной информации [4]. При этом, по их данным, агрессорами чаще выступают юноши, и именно им чаще угрожают физической расправой.

Опрошенные, в свою очередь, называют те же факторы риска – безнаказанность, жажду признания и демонстрацию силы, а также семейное неблагополучие. Показательно, что большинство респондентов в случае травли предпочли бы игнорировать ее, ограничить контакты с агрессором или обратиться к друзьям – это свидетельствует о низком доверии к официальным структурам помощи. Наконец, авторы исследования об агрессии подростков подчеркивают: именно семья остается ключевым фактором агрессивного поведения. Родительская холодность, гиперопека или постоянные конфликты создают эмоциональную почву, на которой деструктивное онлайн-влияние, вероятно, дает самые опасные всходы [1].

В условиях цифровой эпохи школа сохраняет свою ключевую роль в профилактике девиантного поведения, несмотря на возрастающее влияние интернета. Как подчеркивает Ж. В. Садовникова, отечественная педагогическая мысль всегда отмечала ведущую роль учителя, школы, актуализирующих механизмы социализации ребенка [2, с. 17].

Как подчеркивал А. С. Макаренко, школа «выполняет организующую роль по отношению к различным факторам и институтам воспитания, в том числе и к семье». Садовника в своем исследовании акцент ставит на системный подход. Автор отмечает, что профилактика деструктивного

поведения это сложная педагогическая система, субъектами которой являются учителя, родители, социальные педагоги. Сам же процесс профилактики деструктивного поведения подростков должен представлять собой целостную систему совместной работы институтов социализации. К институтам социализации относятся школы и семьи.

Но на практике подготовка педагогов вызывает серьезные вопросы. Как замечает Садовникова, «педагоги недостаточно осведомлены о масштабах проблемы деструктивного поведения». Например, «суицид в настоящее время занимает 2-3-е место в ряду причин подростковой смертности в мире», однако представления учителей об этом крайне ограничены. К тому же у педагогов «отсутствует системное представление о факторах развития деструктивного поведения, о механизмах его зарождения, возрастных трансформациях», и, что особенно тревожно, «о функциях школы как доминирующего института социализации ребенка».

Вероятно, профессиональные сетевые сообщества могут стать ресурсом для преодоления кризиса идентичности педагогов, вызванного цифровизацией. Участие в них укрепляет профессиональное самосознание и помогает осваивать новые роли цифрового учителя – это особенно актуально при работе с девиантными проявлениями в интернет-среде [4].

На наш взгляд такого рода дефициты требуют целенаправленной работы по повышению квалификации педагогов и включению в образовательные программы модулей по профилактике девиантного поведения в цифровой среде. М. Е. Позднякова в своем исследовании подчеркивает, что для оценки состояния системы профилактики необходима разработка «карты напряженности регионов» на основе пошагового анализа всего причинно-следственного комплекса девиантного поведения молодежи, что позволит учесть региональные особенности и своевременно корректировать профилактические меры.

Среди инструментов профилактической работы с подростками, склонными к отклоняющемуся поведению, школьная медиация занимает особое место. О.О. Андронникова и О.Е. Радзиховская в своем исследовании приходят к заключению, что «участники группы с непосредственным опытом медиации считают метод медиации эффективным средством разрешения конфликтов, увеличения навыков межличностного взаимодействия и уважительного отношения к собеседнику» [6]. Причем особенно ценно, что «медиация является эффективным средством саморазвития и самопонимания для участников группы 2» [6]. В то же время в группе 1 фиксируются «инфантильные ожидания эффектов медиации и высокая чувствительность к справедливости».

Это различие, как нам видится, подсказывает важность не ограничиваться лишь теорией, а вовлекать подростков в реальные практики конструктивного разрешения конфликтов. Кроме того, по данным авторов, участники медиации заметно улучшают способность к самопознанию и саморегуляции – а это уже прямой вклад в профилактику девиаций. Однако у тех, кто не имел опыта медиации, ожидания нередко искажены: они

связывают процедуру со смягчением наказаний или с достижением собственной справедливости. Значит, требуется разъяснительная работа, чтобы сформировать адекватные представления о целях и возможностях медиации.

В итоге авторы справедливо подчеркивают, что мониторинг служб примирения и развитие культуры медиации в школах – это перспективные направления. Они способны снижать конфликтность и, что не менее важно, преодолевать подростковый инфантилизм, который часто проявляется в неумении самостоятельно справляться с трудностями.

Формирование моральной устойчивости подростков сегодня становится ключевой задачей профилактики девиантного поведения в цифровую эпоху. Садовникова называет моральную устойчивость «одним из важнейших критериев воспитанности личности». При определенных допущениях, по ее мнению, в основе данной способности лежит «определенный этический стержень, стабильный центр индивида». Интерпретация данного положения требует отдельного рассмотрения. Вместе с тем его смысл представляется достаточно определенным. Принятие подростком образования – в качестве личностно-значимой ценности, а не только должного – рассматривается ею как необходимое условие превенции деструктивных проявлений. В таком случае можно заключить, что формирующаяся личность обретает субъектность и инструмент разрешения жизненных затруднений [2, с. 76].

Центральная фигура в воспитательно-профилактической работе остается за педагогом. Исследователями акцентируется, что из всех возможных способов взаимодействия личность принимает только поддержку. Эффективное педагогическое воздействие требует не столько овладения методическим инструментарием, сколько профессиональной самореализации педагога и его готовности к развитию до уровня, адекватного решению задачи [2]. Вместе с тем степень осознания данной готовности остается дискуссионной.

Автором выделяются следующие стратегические направления: диалоговое взаимодействие для предъявления значимых ценностей, включение в проблемный контекст воспитанника, стимулирование действия (в качестве механизма самоизменения) и активизация внутренних ресурсов личности. Все они приобретают значимость, обусловленную спецификой работы с подростками, имеющими девиантное поведение, – не только в силу указаний источника, но и потому, что восстановление доверительных отношений и укрепление ощущения собственной значимости могут быть рассмотрены в качестве возможных эффектов, без которых превентивная деятельность утрачивает свою содержательную значимость.

Данные подходы особенно важны в работе с подростками, склонными к отклоняющемуся поведению. Они помогают восстановить доверие, укрепить чувство собственной значимости и веру в позитивные перемены.

Исследование агрессии рекомендует родителям и педагогам активнее общаться с подростками, вникать в их трудности и искать мирные пути

разрешения, избегая стрессогенных ситуаций. В противном случае агрессия рискует закрепиться как защитная реакция на непонимание и давление [1].

Цифровая среда сегодня – это не просто «фон» социализации, а ее полноправная арена. Однако парадокс в том, что при высокой повседневной активности в сети большинство подростков демонстрируют недостаточную цифровую компетентность. И это создает прямые предпосылки для входа в девиантные практики. Виртуальное пространство порождает новые формы отклоняющегося поведения. От кибербуллинга до участия в деструктивных онлайн-сообществах. Обратим внимание, что по данным ряда исследований, российские подростки здесь оказываются особенно уязвимы.

В этой ситуации школа по-прежнему остается ведущим институтом профилактики. Но сможет ли она реализовать этот потенциал без кардинального пересмотра педагогической подготовки? Мы полагаем, что нет. Учителю сегодня недостаточно знать возрастную психологию в классическом объеме. Ему необходимо целостное понимание причин и механизмов деструктивного поведения именно в цифровую эпоху – а этого, к сожалению, пока не дает типовое повышение квалификации.

В арсенале профилактики и коррекции сегодня присутствуют школьная медиация, развитие моральной устойчивости, формирование ценностного отношения к учебе и педагогическая поддержка, построенная на доверии и сотрудничестве. Но, полагаем, этого набора недостаточно. Перспективным направлением представляется создание целостной системы с жесткой координацией усилий школы, семьи и социальных институтов. Она призвана не просто информировать. Важнее развивать у подростков критическое мышление, навыки безопасного поведения в сети и, что особенно сложно, умение противостоять деструктивным влияниям самостоятельно.

Очевидно, что проблема отклоняющегося поведения в интернет-эпоху не решается силами одного ведомства. Требуется комплексный подход, учитывающий трансформацию социальной среды и психологическую ранимость современного подростка. Только скоординированная работа педагогов, психологов, родителей и общественных институтов способна дать устойчивый результат. Иначе риски так и останутся неуправляемыми, а мы будем постоянно догонять уходящие в сеть угрозы.

Начинать профилактику в 14–15 лет уже поздно. Мероприятия должны охватывать ранний возраст и включать просвещение родителей и учителей. Большой потенциал заключен в позитивном контенте и альтернативных досуговых практиках – они способны составить реальную конкуренцию деструктивным онлайн-сообществам. Однако ключевым условием становится не запрет, а диалоговая модель коммуникации. Именно она, в отличие от директивных подходов, исключает скрытые манипуляции и ориентирована на взаимопонимание. Это требование особенно важно при выстраивании доверительных контактов между взрослыми и подростками. В условиях нарастающего информационно-смыслового давления каждое слово может оказаться спасительным или, напротив, травмирующим.

Библиографический список источников

1. Бахаева, Х. М. Особенности проявления агрессии в подростковом возрасте / Х. М. Бахаева, З. И. Гадаборшева // Учитель создает нацию: Сборник материалов III международной научно-практической конференции, Грозный, 20 ноября 2018 года. – Грозный: ИП Овчинников Михаил Артурович (Типография Алеф), 2018. – С. 430-434.

2. Система работы школы по профилактике деструктивного поведения подростков: монография / Ж.В. Садовникова. – Москва: Издательский дом Вахромеева, 2025. –240 с.

3. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И. Цифровая социализация российских подростков: сквозь призму сравнения с подростками 18 европейских стран // Социальная психология и общество. 2023. Том 14. № 3. С. 11–30.

4. Социальная коммуникация в современном российском обществе: сборник докладов Всероссийской научно-практической конференции (Москва, 20 октября 2022 г.) / Отв. ред. В. А. Мансуров, Т. З. Адамьянц; ред. Е. Ю. Иванова, П. С. Юрьев. – Москва: РОС ; ФНИСЦ РАН, 2023 – 567 с.

5. Эхаева, Р. М. Девиантное поведение. Профилактика девиантного поведения у подростков / Р. М. Эхаева, Э. С. Ибрагимова // Современные проблемы социально-гуманитарных наук. – 2016. – № 6(8). – С. 33-36.

6. Andronnikova, O. O. Specifics of the Attitude of Studentswith Deviant Behaviour to School Mediation Service / O. O. Andronnikova, O. E. Radzikhovskaya // Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences. – 2020. – Vol. 13, No. 9. – P. 1517-1528. – DOI 10.17516/1997-1370-0660

УДК 316.6

Гадаборшева Зарина Исраиловна,
к.псих.н, доцент,
Чеченский государственный педагогический университет, г. Грозный,

Истамуллаева Малика Джаладиевна,
магистрантка 2 курса, направление подготовки: 44.04.01
Педагогическое образование, профиль «Практическая психология в образовании и бизнесе», заочной формы обучения,
Чеченский государственный педагогический университет, г. Грозный

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ БАРЬЕРЫ ОБЩЕНИЯ В ДИАДЕ «ЗДОРОВЫЙ РЕБЕНОК – РЕБЕНОК С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ»

Современная педагогическая наука и образовательная практика провозглашают инклюзию в качестве безусловного приоритета. Однако реализация этого принципа сопряжена не только с созданием доступной архитектурной среды, но и с глубиной психологической перестройкой всех участников образовательного процесса. Внедрение инклюзивного образования, активно реализуемого в Российской Федерации в последние годы, закономерно раскрыло целый комплекс проблем, которые лежат далеко за пределами сугубо материально-технического обеспечения. В эпицентре этих проблем оказалась сфера межличностного общения, а именно – психологические барьеры, возникающие в диаде «здоровый ребенок – ребенок с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ)».

Актуальность изучения данной проблематики обусловлена несколькими взаимосвязанными факторами. Прежде всего, это устойчивая тенденция к росту числа детей с ОВЗ. По данным Уполномоченного при Президенте РФ по правам ребенка, за последние годы их количество в России увеличилось на 6%, что делает вопросы успешной социализации и интеграции этих детей в общество сверстников все более значимым. При этом статистика посещаемости образовательных учреждений детьми с ОВЗ остается невысокой. Согласно данным Росстата за 2020 год, лишь 24,4% таких детей посещают дошкольные организации, тогда как 52,3% их не посещают, и в 85% случаев причиной названо состояние здоровья, несовместимое с пребыванием в детском саду. Эти цифры косвенно свидетельствуют о том, что родители детей с особыми потребностями не всегда уверены в позитивном влиянии инклюзивной среды. Они опасаются психологического дискомфорта и трудностей общения, которые могут ожидать ребенка.

В педагогике и дидактике взаимодействие здоровых детей и детей с ОВЗ разрабатывается по нескольким ключевым направлениям. Тем не менее целостного и системного понимания феномена психологических барьеров в диадном общении пока не сложилось. Значительный пласт исследований

посвящен: 1) развитию самих детей с ОВЗ; 2) изучаются трудности адаптации, социализации, коммуникативного и эмоционального развития; 3) особенности формирования межличностных отношений, а также специфика коммуникативной деятельности.

Отмечается, что дети с ОВЗ нередко ограничивают круг контактов, не проявляют интереса к общению, испытывают повышенную тревожность и склонность к страху что требует особых психолого-педагогических подходов.

Другое направление исследований сосредоточено на барьерах, возникающих в профессиональной деятельности педагогов, работающих в условиях инклюзии, а также на социальных аспектах интеграции и включает отношения родителей и общества в целом к детям с особыми потребностями. Вместе с тем, как справедливо отмечают исследователи, в современной психологии общения и все ещё остаются недостаточно изученными социально-психологические феномены, возникающие именно в биологическом взаимодействии, понимаем, как синхронное и восприятие, взаимопонимание и взаимовлияние партнеров. Особенно это касается диады «здоровой ребенок-ребенок с ОВЗ», которая рассматривается как модель субъект-субъектного взаимодействия. При соответствующем коррекционно-развивающем воздействии может происходить трансформация взаимной аутистической направленности субъектов в направленностьь идеологическую.

Имеющиеся исследования показывают, что коммуникативное поведение дошкольников характеризуется многообразием эмоциональных проявлений, обусловленных мотивацией взаимного принятия или взаимного отвержения. При этом в подобном взаимодействии, в основном преобладают признаки взаимной аутистической направленности. Со стороны детей с отклонениями это направленности обусловлено существующими у них органическими нарушениями, а со стороны здоровых детей эмоциональным отторжением [1]. Проблемная область данного исследования определяется таким образом наличием существенного противоречий между декларируемыми гуманистическими целями инклюзивного образования и реальной практикой межличностного взаимодействия детей в инклюзивный среде [5]. С одной стороны, идеологическое взаимодействия в диаде между типично развивающимся сверстником и ребёнком с ОВЗ рассматривается как важнейшие условия гармоничного развития детей с разными потребностями и возможностями, а также как действенный путь гуманного развития подрастающего поколения. С другой стороны, практика показывает, что интегративный опыт зачастую оказывается поверхностным, а контакт между детьми ограничивается формальными действиями, без эмоциональной обращенности друг другу и подлинной потребностей в общении. Здоровые дети нередко не хотят строить коммуникацию с детьми с ОВЗ руководству и страхами негативными оценками предубеждениями и желанием дружить только с успешными учениками. Существенным барьером для социального взаимодействия являются также грубые нарушения речи у детей с ОВЗ,

затрудняющие коммуникативные функции. Таким образом, сама по себе совместная образовательная среда ещё не гарантирует возникновение полноценного диалога и принятия. Напротив, она может воспроизводить и закреплять отчуждение.

Именно в этом контексте особую значимость приобретает мысль, высказанная Е.А. Сунцовой, что для детей необходимо общение со сверстниками, ведь только участвуя в жизни группы, ребёнок может осознать многообразие своих социальных ролей. Кроме того, здоровые сверстники поймут, что люди бывают разными, – это помогает воспитывать в детях толерантность, терпимость, взаимовыручку и просто доброту [6].

Однако в самой этой идее заложено глубокое противоречие: общение провозглашается необходимым условием социализации, но возможность такого общения оказывается заблокированной именно психологическими барьерами, которые возникают по обе стороны диады. Здоровые дети не всегда готовы проявить терпимость и доброту, а детей с ОВЗ, в свою очередь, часто не обладают достаточными коммуникативными навыками и эмоциональной регуляцией, чтобы инициировать и поддерживать контакт. Это становится ключевой точкой напряжения, требующей специального педагогического вмешательства.

Эмпирические исследования, проводимые в инклюзивных школах, подтверждают, проблема неприятия имеет системный характер и затрагивает не только детскую среду, но и профессиональную позицию педагогов. Так, в работе Л.Ф. Тихомировой констатируется, что с развитием инклюзивного образования педагоги и психологи столкнулись с неготовностью типично развивающихся детей принимать ребенка с ОВЗ [7]. Это ключевое наблюдение смещает фокус внимания с сугубо коррекционной работы с ребенком с ОВЗ на необходимость целенаправленного формирования принимающей позиции у его здоровых сверстников. Однако проведённое Мировой исследование показывает и другую, не менее тревожную грань проблемы: сами педагоги, являющиеся главными проводниками инклюзивных ценностей, зачастую не чувствуют себя психологически готовыми к такой работе. Согласно полученным данным, 60% опрошенных педагогов не в полной мере испытывают желание работать с детьми с ОВЗ в инклюзивном классе, а 10% не имеют такого желания совсем. При этом 90% респондентов связывают свои трудности с отсутствием дефектологического образования, а 70% нуждаются в психологическом сопровождении. Эта ситуация порождает своего рода вторичный барьер – педагогическую неуверенность и эмоциональное напряжение учителей, которое транслируется в их взаимодействии с классом (группой), ослабляя возможность создания той особой толерантной атмосферы, которая только и способна снять напряжение в диаде «здоровый ребенок – ребенок с ОВЗ».

Таким образом, психологические барьер общения оказывается вплетены в более широкий контекст институциональный и профессиональной готовности и их преодолении невозможно без одновременной работы со всеми субъектами образовательного процесса –

детьми педагогами и родителями, что подтверждается и выводами Тихомировой о необходимости этапного формирования толерантности, охватывающего всех субъектов образовательного процесса: учащихся родителей и педагогов.

Обратимся к другой стороне диады – к самому ребенку с ОВЗ, который не только сталкивается с внешними неприятием, но и переживает глубокий внутренний дискомфорт, связанный с выходом из привычной защищенной домашней среды в пространство широких социальных контактов.

М.М. Гундич очень точно описывает это состояние: «адаптирован, но при этом так и страх незнакомой обстановки и незнакомых людей, нестандартные реакции и новые впечатления от происходящих событий» [2]. Этот фрагмент высвечивает принципиально важно аспект, а именно что барьер имеет не только внешнюю, но и внутреннюю природу, а также который укоренен в эмоционально-личностных особенностях самого ребенка с ОВЗ (тревожность, низкая социальная мотивация, ограниченный опыт взаимодействия с незнакомыми людьми). Страх и неуверенность порождают защитное поведение, уход от контакта, аутистическую направленность, которые в реальном общении воспринимаются здоровым сверстником как замкнутость и недружелюбие, что, в свою очередь, усиливает его настороженность и желание дистанцироваться. Возникает порочный круг: избегание общения со стороны ребёнка с ОВЗ подкрепляет нетолерантные установки здоровых детей, а негативные реакции последних усиливают тревогу и неуверенность ребенка с особыми потребностями.

Осознанное педагогическое вмешательство способно разорвать этот круг. Такое вмешательство должно работать сразу в двух направлениях. У здоровых детей необходимо формировать установки на принятие и искреннее понимание. Одновременно с этим у детей с ОВЗ нужно развивать базовые коммуникативные навыки и снижать эмоциональное напряжение. Подходы, которые выходят за рамки простых инструкций и запретов, выглядит в этом контексте особенно перспективным. Они обращаются к глубинным механизмам рефлексии и идеологического взаимодействия.

Г.И. Давыдова предлагает модель рефлексивно-терапевтического наставничества [3]. В основе этой модели лежит событийный принцип триады «родитель-ребенок-педагог». Процесс формирования творческой направленности личности строится на обучении родителей рефлексивно-идеологическим технологиям. Одновременно формируются адекватные самоорганизующиеся отношения ребенка к себе и познавательно осмысленно отношения к миру. Хотя данная модель адресована преимущественно детям с ОВЗ и их семьям, ее логика имеет универсальное значение для понимания природы барьеров в диаде. Барьер – это не просто отсутствие контакта. Это искажение рефлексии. Ребенок с ОВЗ наверно интерпретирует отношение к себе, а здоровый ребенок не может осознать собственные страхи и предубеждения. Именно поэтому работа с барьерами требует не столько формирования внешне корректного поведения, сколько глубинной трансформации образов мышления и стиля отношений. Такие изменения

предлагают вовлечение всех трех сторон – педагога, родителей и ребенка – в совместный процесс осмысления и переживания инклюзивных ситуаций. Педагог здесь выступает не только транслятором знаний. Он становится организатором диалога. Он помогает каждой из сторон увидеть себя и другого по-новому. Это позволяет перейти от взаимной аутистической направленности к направленности идеологической. В этом новом качестве различия воспринимаются не как угроза, а как достаток.

Практическая проверка подобных программ, ориентированных на формирование толерантного отношения, дает обнадеживающие результаты. В исследовании Л.Ф. Тихомировой использовались «уроки доброты» [7]. Они включали теоретические занятия, групповые дискуссии и подвижные игры. Это позволило статистически значимо повысить уровень толерантности у детей с низкими и средними показателями. Автор отмечает, что после проведенного курса дети изменили свои взгляды и мнения, касающиеся детей с ОВЗ. Изменилось и их отношение в этим людям. Критерий χ^2 подтвердил достоверность сдвигов при $p < 0,01$. Это убедительное свидетельство того, что целенаправленная психолого-педагогическая работа способна реально сдвинуть установки здоровых детей в сторону принятия. Однако важно подчеркнуть, что такие программы не должны быть разовыми акциями. Они требуют системного включения в образовательный процесс. Необходимо постоянное подкрепление и учет возрастных и индивидуальных особенностей детей.

Кроме того, как справедливо указывает Гундич, успех социализации «зависит от мобилизации всего потенциала семьи ребенка» [2]. Работа с детьми должна дополняться консультированием и психологической поддержкой родителей. Родители являются первичными агентами социализации. Их собственные установки, тревоги и ожидания во многом определяют эмоциональное состояние ребенка с ОВЗ и его готовности к контактам. Только в единстве усилий школы, семьи и специальных служб можно создать ту безбарьерную среду, которая понимается не только как физическая доступность. Это также социально-психологический климат. В таком климате ребенок, независимо от своих особенностей, может чувствовать себя принятым и ценным. Преодоление психологических барьеров в диаде «здоровый ребенок-ребенок с ОВЗ» представляет собой сложную многоуровневую задачу. Она требует интеграции диагностической, образовательной, коррекционной и консультативной работы. Кроме того, необходима постоянная рефлексия всех участников взаимодействия. Только так можно достичь устойчивых позитивных изменений.

Библиографический список источников

1. Белан Е. Е. Психология диалогического взаимодействия детей старшего дошкольного возраста со сверстниками, имеющими отклонения в интеллектуальном и двигательном развитии автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук, специальность

19.00.05 Социальная психология / Белан Екатерина Евгеньевна; [Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена]. — Санкт-Петербург 2010. – 27 с.

2. Гундич, М. М. К проблеме социализаии детей с ограниченными возможностями здоровья / М. М. Гундич // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика : Сборник статей по материалам VII Международной научно-практической конференции, Ялта, 25–27 мая 2023 года / Под научной редакцией Ю.В. Богинской. – Симферополь: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2023. – С. 103-107.

3. Давыдова, Г. И. Стили семейных отношений в формировании культурной идентичности детей с ОВЗ: модель рефлексивно-терапевтического наставничества / Г. И. Давыдова // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика : Сборник статей по материалам VII Международной научно-практической конференции, Ялта, 25–27 мая 2023 года / Под научной редакцией Ю.В. Богинской. – Симферополь: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2023. – С. 107-112.

4. Ногерова М. Т. Межличностные отношения младших школьников с ограниченными возможностями здоровья // Актуальные вопросы современного образования: сборник научных трудов. 2024. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/mezhlichnostnye-otnosheniya-mladshih-shkolnikov-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya (дата обращения: 29.08.2026).

5. Преемственная система инклюзивного образования: материалы XI Международной научно-практической конференции, 16–18 марта 2022 г. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета, 2022. – 297 с.

6. Сунцова, Е. А. Актуальные вопросы воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в современной социокультурной среде / Е. А. Сунцова // Воспитание как стратегический национальный приоритет: Международный научно-образовательный форум, Екатеринбург, 15–16 апреля 2021 года. Том Часть 3. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2021. – С. 72-74.

7. Тихомирова, Л. Ф. Отношение подростков к одноклассникам с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной школы / Л. Ф. Тихомирова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-2. – С. 263-267.

ПОЛИТИЧЕСКИЕ НАУКИ

Никифорова Кристина Александровна,
студент Белгородский государственный
национальный исследовательский университет,
Институт экономики и управления, НИУ «БелГУ»,
(Белгород, Россия)

Черных Олеся Равильевна,
студент Белгородский государственный
национальный исследовательский университет,
Институт экономики и управления, НИУ «БелГУ»,
(Белгород, Россия)

научный руководитель – Бояринова Ирина Владимировна,
Белгородский государственный
национальный исследовательский университет
НИУ «БелГУ»,
к. с. н., доцент;
(Белгород, Россия)

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЕДИНОГО РЫНКА ТРУДА ЕАЭС

Евразийский экономический союз (ЕАЭС) представляет собой международную организацию региональной экономической интеграции, обладающую международной правосубъектностью и учрежденную Договором о Евразийском экономическом союзе. Одним из ключевых направлений интеграционных процессов ЕАЭС является единый рынок труда, напрямую затрагивающий интересы миллионов граждан государств-членов. Применительно к рынку труда единый рынок означает формирование общего пространства, в рамках которого работники из стран-членов интеграционного объединения имеют равный доступ к рабочим местам на территории любого государства-участника без ограничений и дискриминации, а также пользуются сопоставимыми социальными гарантиями. Как отмечается в научной литературе, «создание условий для свободного передвижения рабочей силы на внутреннем рынке ЕАЭС определены в качестве одной из задач дальнейшего развития экономических интеграционных процессов в рамках Союза» [2].

Таким образом, единый рынок труда ЕАЭС представляет собой институциональную конструкцию, которая предполагает не только снятие барьеров, но и формирование общих правил в сфере трудовых отношений, социального обеспечения и признания квалификаций. Единый рынок труда

ЕАЭС – это сложная многоуровневая система, включающая следующие уровни:

Договорно-правовой уровень

- Раздел XXVI Договора о ЕАЭС, Соглашение о пенсионном обеспечении, Протокол о медицинской помощи

Институциональный уровень

- ЕЭК, Суд ЕАЭС, Консультативный комитет, национальные министерства

Функциональный уровень

- Свободное перемещение рабочей силы, взаимное признание квалификаций, координация социального обеспечения

Рисунок 1. Уровни единого рынка труда в ЕАЭС

Проанализировав уровни единого рынка труда в ЕАЭС, перейдем к анализу непосредственно статистических данных. Отмечено, что самое большое число трудовых мигрантов – 230 тыс. чел. – работает в строительстве (23%), оптовой и розничной торговле – 150 тыс. чел. (15%), транспортировке и хранении товаров – 80 тыс. чел. (8%), обрабатывающем производстве – 50 тыс. чел. (5%) и сельском хозяйстве – 20 тыс. чел. (2%) [4]. Наблюдается устойчивый тренд на увеличение доли квалифицированных кадров в сфере услуг и IT, что коррелирует с цифровизацией экономик стран ЕАЭС. Тем не менее, неквалифицированный и низкоквалифицированный труд по-прежнему формирует основу миграционного обмена.

Причем наиболее востребованными являются следующие профессии, согласно перечню наиболее востребованных на едином рынке труда Евразийского экономического союза должностей (специальностей) служащих и профессий (специальностей) рабочих на 2026 год: врачи и медицинские работники, учителя и педагоги, бухгалтер, администратор, специалисты в сфере строительства, сельского хозяйства, программисты, инженеры, специалисты в области торговли и обслуживания населения, а также специалисты в сфере ЖКХ [6]. Объем денежных переводов, осуществляемых трудовыми мигрантами из стран ЕАЭС, является важнейшим макроэкономическим индикатором. В 2025 году прогнозируется, что совокупный объем трансграничных переводов внутри Союза достигнет отметки в $15–17 млрд (в долларовом эквиваленте). Для Армении и Кыргызстана эти поступления формируют от 15% до 30% ВВП, что подчеркивает критическую зависимость их национальных экономик от конъюнктуры единого рынка труда.

Несмотря на декларируемое равенство прав, статистика фиксирует наличие «невидимых» барьеров. Анализ данных 2025 года показывает, что уровень неформальной занятости среди мигрантов ЕАЭС остается высоким (оценочно 20–25%). Это искажает статистическую картину и снижает фискальный эффект для принимающих бюджетов. Кроме того, сохраняется

дифференциация в уровне оплаты труда: средняя заработная плата мигранта в РФ составляет 70–80% от средней зарплаты местного работника в аналогичной отрасли [4].

Формирование единого рынка труда в рамках Евразийского экономического союза, несмотря на достигнутые успехи (реализация более 70% потенциала, согласно оценкам ЕЭК), сопряжено с комплексом системных проблем, требующих последовательного разрешения. Анализ положений Договора о ЕАЭС от 29 мая 2014 года и практики его применения позволяет выделить несколько групп взаимосвязанных барьеров.

В таблице 1 показаны основные проблемные аспекты, касающиеся формирования единого рынка труда в ЕАЭС.

Таблица 1. **Основные проблемные аспекты, касающиеся формирования единого рынка труда в ЕАЭС**

Группа проблем	Комментарий
Правовые и административные ограничения	Несмотря на то, что п. 2 ст. 97 Договора запрещает государствам-членам устанавливать ограничения в целях защиты национального рынка труда, сохраняются изъятия, закреплённые в индивидуальных национальных перечнях (Решение ВЕЭС № 112 от 23 декабря 2014 г.). В частности, доступ к отдельным видам деятельности (нотариальная, охранная, адвокатская, судебно-экспертная) по-прежнему обусловлен наличием гражданства государства трудоустройства. Кроме того, сохраняется необходимость признания документов об учёных степенях и званиях, что создаёт препятствия для академической мобильности.
Проблемы признания квалификаций	Пункт 3 ст. 97 Договора предусматривает взаимное признание документов об образовании без нострификации, однако для педагогической, юридической, медицинской и фармацевтической деятельности сохраняются исключения. Вступление в силу II Большого протокола (12 февраля 2024 г.) сократило перечень таких профессий, исключив педагогическую и юридическую деятельность, однако медицинские и фармацевтические специальности остаются в зоне ограниченного доступа. Кроме того, отсутствует гармонизация квалификационных требований к водителям, что признано ограничением на внутреннем рынке (Распоряжение ЕМС № 11 от 20 августа 2021 г.).
Социальное обеспечение	Соглашение о пенсионном обеспечении трудящихся государств-членов ЕАЭС от 20 декабря 2019 г., вступившее в силу с 1 января 2021 г., закрепило территориально-пропорциональный принцип, однако его применение выявило расхождения в толковании отдельных норм. В частности, Консультативное заключение Суда ЕАЭС от 18 октября 2022 г. по делу Р-3/22 подтвердило необходимость уравнивания ставок пенсионных взносов для трудящихся государств-членов и граждан государства трудоустройства, что потребовало корректировки национального законодательства Кыргызской Республики.
Институциональные и цифровые вызовы	Развитие новых форм занятости (платформенная занятость, самозанятость, дистанционный наём) требует своевременной адаптации права Союза. Запуск системы «Работа без границ» (2021 г.) стал значимым шагом, однако создание полноценной цифровой экосистемы трудоустройства остаётся задачей на перспективу. Кроме того, сохраняется потребность в гармонизации подходов к профессиональной подготовке и подтверждению квалификаций.

Таким образом, как показывает анализ, формирование единого рынка труда ЕАЭС находится на стадии становления: сохраняются барьеры в признании дипломов, отсутствует единое соглашение о социальном страховании, не унифицированы стандарты охраны труда. Преодоление этих ограничений требует дальнейшей гармонизации законодательства и укрепления наднациональных механизмов регулирования.

Проведенный анализ современного состояния правового регулирования трудовой миграции в рамках ЕАЭС позволяет автору сформулировать ряд концептуальных положений относительно перспектив формирования единого рынка труда Союза.

Представляется, что ключевым направлением дальнейшего развития интеграционного сотрудничества в рассматриваемой сфере выступает последовательная реализация положений «Об основных направлениях международной деятельности Евразийского экономического союза на 2026 год», утвержденной Решением ВЕЭС № 15. Разработка и принятие указанного правового акта ознаменовали качественный переход Союза от этапа его формирования к этапу проектной интеграции, в рамках которого предполагается принятие системных решений по укреплению институционально-правовых механизмов объединения [7].

В частности, одним из приоритетных направлений совершенствования права Союза следует рассматривать дальнейшее развитие цифровой экосистемы трудоустройства. Запуск в 2021 г. унифицированной системы поиска «Работа без границ» стал значимым шагом на пути формирования полноценной цифровой инфраструктуры общего рынка труда. Вместе с тем, как следует из отчета ЕЭК о своей деятельности за 2020–2023 гг., сохраняется потребность в последующей проработке вопроса создания общего механизма прогнозирования и удовлетворения единого рынка труда ЕАЭС в работниках [5]. Приоритетом является выстраивание такого взаимодействия между бизнесом, государством и работниками, которое позволяет получать услуги, реализовывать права и исполнять обязанности в удобном, оперативном и, что особенно значимо, проактивном цифровом формате. Предполагаем, что развитие указанного механизма позволит сократить дисбаланс между предложением рабочей силы и спросом на нее, а также обеспечит своевременное доведение соответствующей информации до сведения трудящихся государств-членов.

Не менее значимым направлением представляется гармонизация квалификационных требований по наиболее востребованным профессиям. Принятие Коллегией ЕЭК рекомендаций о квалификационных требованиях в сфере образования, здравоохранения и автомобильного транспорта [3] свидетельствует о формировании гибкого механизма последовательного сближения национального законодательства через принятие актов рекомендательного характера. По мнению автора, подобный подход может быть экстраполирован и на иные сферы экономической деятельности, представляющие взаимный интерес государств-членов.

Отдельного внимания заслуживает вопрос адаптации права Союза к современным условиям развития цифровой экономики. Появление новых форм занятости, отличных от традиционных отношений между работником и работодателем, таких как самозанятость, платформенная занятость и дистанционный наем, актуализирует задачу своевременного совершенствования права Союза в соответствующей области. Как отмечает бывший Председатель Коллегии ЕЭК М. В. Мясникович, более быстрые темпы развития новых форм занятости по сравнению с разработкой законодательной базы создают «риски для всех субъектов трудовых правоотношений из-за отсутствия правового регулирования и ухода отдельных аспектов трудовых отношений в тень» [1].

Наконец, существенное значение приобретает проработка инициативы по включению в интеграционную повестку пятой свободы - свободы знаний, реализуемой на основе общих принципов и стандартов образования. Реализация указанной инициативы будет способствовать сближению условий подготовки специалистов, национальных систем формирования профессиональных стандартов и независимой оценки квалификации.

В Таблице 2 представим основные перспективные направления формирования единого рынка труда в ЕАЭС и их ожидаемый эффект.

Таблица 2. **Основные перспективные направления формирования единого рынка труда в ЕАЭС и их ожидаемый эффект**

Направление (перспектива)	Ожидаемый результат
Цифровизация рынка труда	Сокращение дисбаланса между предложением рабочей силы и спросом, повышение информированности трудящихся, упрощение процедур трудоустройства
Гармонизация квалификационных требований	Повышение мобильности специалистов, взаимное признание квалификаций, снижение барьеров при трудоустройстве
Признание документов об образовании и ученых степенях	Повышение академической мобильности, развитие научной кооперации, упрощение доступа к профессиональной деятельности
Социальное обеспечение (пенсионное и медицинское)	Формирование единых подходов к социальной защите, равенство прав трудящихся, снижение рисков при переезде
Адаптация права Союза к новым формам занятости	Снижение теневой занятости, правовая защищённость всех субъектов трудовых правоотношений, своевременное регулирование
Свобода знаний (пятая свобода)	Сближение условий подготовки специалистов, формирование общего рынка квалифицированных кадров
Доиммиграционная подготовка и социокультурная адаптация	Снижение барьеров при трудоустройстве, улучшение условий пребывания трудящихся, минимизация конфликтогенных факторов

Таким образом, перспективы формирования единого рынка труда ЕАЭС неразрывно связаны с последовательным развитием права Союза, основным механизмом которого выступает укрепление скоординированной международно-правовой политики государств-членов, направленной на

выработку общих и согласованных правовых подходов, обеспечивающих достижение баланса взаимных интересов.

Список источников:

1. В ЕАЭС задача обеспечения свободы передвижения рабочей силы решена в значительной степени // Евразийская экономическая комиссия. URL: https://eec.eaeunion.org/news/v-eaes-zadacha-obespecheniya-svobody-peredvizheniya-rabochey-sily-reshena-v-znachitelnoy-stepeni/ (дата обращения: 12.09.2026)

2. Левина М.М. Международно-правовое регулирование трудовой миграции в ЕАЭС. Диссертация. 2024. URL: https://mgimo.ru/upload/diss/2024/levina-diss.pdf?utm_source=google.com&utm_medium=organic&utm_campaign=google.com&utm_referrer=google.com (дата обращения: 12.09.2026)

3. О рекомендуемых квалификационных требованиях к наиболее востребованным профессиям в сфере автомобильного транспорта : рекомендация Коллегии ЕЭК от 14 ноября 2023 г. № 31.

4. Около миллиона человек составляет среднегодовой поток трудовой миграции в ЕАЭС. URL: https://eec.eaeunion.org/news/speech/okolo-milliona-chelovek-sostavlyaet-srednegodovoy-potok-trudovoy-migratsii-v-eaes/ (дата обращения: 12.09.2026)

5. Отчет Евразийской экономической комиссии за 2020–2023 годы // Евразийская экономическая комиссия. URL: https://docs.eaeunion.org/docs/ru-ru/01438551/err_17022023_5 (дата обращения: 12.09.2026)

6. Перечень наиболее востребованных на едином рынке труда Евразийского экономического союза должностей (специальностей) служащих и профессий (специальностей) рабочих на 2026 год. URL: https://eec.eaeunion.org/upload/medialibrary/aa2/n5d8sld5tcdcmup97wt3bjrdxxkh9tia/Perechen-vostrebovannykh-professiy-EAES-2026.pdf (дата обращения: 12.09.2026)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Калошин Сергей Михайлович,
Преподаватель ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(Борисовка, Россия)
Шушпанов Алексей Владимирович,
Преподаватель ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(Борисовка, Россия)
Ковтун Валерий Иванович,
Преподаватель ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(Борисовка, Россия)
Понизенский Валерий Васильевич
Преподаватель ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(Борисовка, Россия)

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ТЕХНИЧЕСКОМ ОБСЛУЖИВАНИИ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОЙ ТЕХНИКИ

Техническое обслуживание сельскохозяйственной техники является критически важным звеном, обеспечивающим бесперебойность аграрного производства. Традиционная планово-предупредительная система, основанная на фиксированных интервалах наработки, всё чаще демонстрирует ограниченную эффективность в условиях современного высокопроизводительного машинно-тракторного парка. В данной статье систематизированы основные направления применения информационных технологий в сфере технического обслуживания и ремонта сельхозтехники: интернет вещей (IoT) и предиктивная аналитика, искусственный интеллект и большие языковые модели для диагностики и поддержки принятия решений, а также платформенные решения для удалённого мониторинга и управления парком машин. Показано, что цифровая трансформация обслуживания смещает акцент с реактивного устранения отказов к упреждающему управлению техническим состоянием, что особенно важно в условиях жёстких агротехнических сроков.

Сельскохозяйственная техника работает в экстремальных условиях: высокая запылённость, переменные нагрузки, вибрации, широкий диапазон температур. Отказ ключевого агрегата — двигателя, трансмиссии или гидросистемы — в разгар уборочной страды оборачивается не просто ремонтными затратами, а прямыми потерями урожая. Именно поэтому надёжность техники и своевременность её обслуживания имеют для аграрного сектора особое значение.

Доминирующая в отечественной практике планово-предупредительная система (ППР) предполагает проведение ТО и ремонтов через строго установленные интервалы наработки (в мото-часах). Её неоспоримое

достоинство — предсказуемость и возможность заблаговременного планирования ресурсов. Однако у неё есть и принципиальный недостаток: она не учитывает фактическое состояние конкретной машины. Как следствие — либо переобслуживание (излишние затраты), либо недообслуживание (риск внезапного отказа).

Информационные технологии предлагают путь к разрешению этого противоречия. Цель настоящей статьи — дать обзор ключевых направлений цифровизации технического обслуживания сельхозтехники и оценить их практический потенциал.

Интернет вещей и предиктивное обслуживание

Архитектура системы

Предиктивное (упреждающее) обслуживание строится на непрерывном мониторинге состояния машины и прогнозировании момента, когда параметры выйдут за допустимые границы. Типовая архитектура такой системы включает три уровня.

Сенсорный уровень. На борту машины устанавливаются датчики, регистрирующие температуру масла и охлаждающей жидкости, давление в гидросистеме, уровень вибрации, частоту вращения коленчатого вала, расход топлива, а также параметры электрооборудования (напряжение, ток, состояние аккумуляторной батареи). Современные телематические комплексы фиксируют эти данные с частотой раз в минуту и передают их по каналам сотовой связи.

Аналитический уровень. Полученные временные ряды обрабатываются методами машинного обучения. Для прогнозирования остаточного ресурса (RUL — Remaining Useful Life) применяются рекуррентные нейронные сети (LSTM), полносвязные сети и методы опорных векторов. Отдельное направление — оценка состояния трансмиссии: на основе телеметрических данных о частоте вращения двигателя и колёс, а также расхода топлива, строятся матрицы крутящего момента, по которым рассчитываются усталостные повреждения зубчатых передач.

Уровень принятия решений. Результатом анализа является не просто диагностическое сообщение, а конкретная рекомендация: когда провести обслуживание, какие узлы требуют внимания, можно ли продолжать эксплуатацию без риска. Эти рекомендации доводятся до инженерной службы хозяйства или непосредственно до оператора.

Практический эффект

Исследования показывают, что внедрение предиктивной аналитики позволяет снизить число внезапных отказов, сократить простои техники и уменьшить совокупные затраты на обслуживание. Важно подчеркнуть: речь идёт не о замене ППР, а о её дополнении. Плановая система обеспечивает базовый уровень надёжности, а предиктивная — точечную корректировку сроков и объёмов работ в зависимости от фактического состояния конкретной машины.

Отдельно стоит упомянуть мониторинг качества смазочных материалов. Установка датчиков содержания твёрдых частиц в масле

позволяет перейти от обслуживания «по наработке» к обслуживанию «по состоянию масла», что напрямую продлевает ресурс двигателя и трансмиссии.

Искусственный интеллект в диагностике и поддержке решений

Интеллектуальные ассистенты для сервисных служб

Одно из наиболее заметных практических применений ИИ в агросервисе — системы поддержки технического персонала. Крупные производители техники интегрируют большие языковые модели (LLM) в справочно-диагностические комплексы. Так, платформа CNH AI Tech Assistant объединяет более 1,5 млн страниц технической документации: руководств по ремонту, инструкций по эксплуатации, сервисных бюллетеней. Механик формулирует запрос на естественном языке и получает релевантный фрагмент документации или пошаговую инструкцию.

Особую ценность такие системы приобретают при обслуживании машин предыдущих поколений, когда опытные специалисты, знавшие эти модели, уже вышли на пенсию, а документация либо утеряна, либо труднодоступна.

Диагностика на основе «дерева решений»

Для условий, когда вычислительные ресурсы ограничены, а решение нужно принимать быстро, применяются методы, основанные на «деревьях решений». Они позволяют построить прозрачную логическую схему: «если параметр X превышает порог Y, а параметр Z находится в диапазоне W, то вероятность отказа узла N высока». Такие модели не требуют сложной инфраструктуры и хорошо интерпретируются персоналом, что важно для практического применения в хозяйствах.

Тем не менее следует отметить: для сложных многофакторных отказов, где причинно-следственные связи неочевидны, методы глубинного обучения демонстрируют более высокую точность. Выбор конкретного подхода определяется балансом между точностью, интерпретируемостью и доступными ресурсами.

Платформенные решения и удалённый мониторинг

Телематические платформы

Современные телематические системы обеспечивают не только сбор данных, но и их визуализацию, анализ и интеграцию с системами управления хозяйством. Типовой функционал включает: отображение местоположения и состояния машин на карте, журнал событий, уведомления о выходе параметров за допустимые пределы, формирование отчётов о наработке и расходе топлива.

Для инженерной службы такая платформа становится инструментом планирования: она показывает, какие машины приближаются к очередному ТО, какие требуют внепланового внимания, а какие могут продолжать работу без ограничений.

Интеграция с системами управления парком

Наиболее продвинутые решения интегрируют данные о техническом состоянии с системами управления парком (Fleet Management Systems). Это

позволяет оптимизировать распределение техники по работам с учётом её состояния: машины с повышенным риском отказа направляются на менее ответственные операции или ставятся в резерв до проведения обслуживания.

Ограничения и барьеры

Распространение платформенных решений сдерживается рядом факторов. Во-первых, это неполное покрытие сельских территорий устойчивой связью. Во-вторых — разнородность парка: машины разных производителей и поколений используют несовместимые протоколы передачи данных. В-третьих — стоимость: для малых и средних хозяйств затраты на телематику и подписку на аналитические сервисы могут быть обременительными.

Частичным решением первой проблемы является переход к edge-вычислениям: обработка данных непосредственно на борту машины позволяет сократить объём передаваемой информации и снизить зависимость от канала связи.

Информационные технологии трансформируют техническое обслуживание сельскохозяйственной техники по нескольким направлениям одновременно. Предиктивная аналитика на основе IoT позволяет перейти от фиксированных интервалов к обслуживанию по фактическому состоянию. Искусственный интеллект делает диагностику быстрее и доступнее, а также сохраняет и передаёт накопленный опыт. Платформенные решения обеспечивают прозрачность и управляемость процессов обслуживания на уровне всего парка машин.

Ключевой вывод состоит в том, что цифровизация не отменяет планово-предупредительную систему, а надстраивается над ней. ППР остаётся «скелетом» организации обслуживания, обеспечивающим базовую надёжность, тогда как информационные технологии добавляют «обратную связь» от фактического состояния машины, делая эту систему адаптивной.

Основные барьеры на пути широкого внедрения — инфраструктурные (связь), экономические (стоимость решений) и организационные (цифровая грамотность персонала). Их преодоление требует как развития технологий, так и целенаправленной работы по обучению кадров и формированию стандартов обмена данными.

В перспективе следует ожидать дальнейшего сближения систем диагностики с системами управления качеством работ и экономикой хозяйства: решение о том, когда и как обслуживать машину, будет приниматься с учётом не только её технического состояния, но и текущих производственных задач, погодных условий и экономических приоритетов.

Список литературы

1. Габитов И.И., Инсафуддинов С.З., Харисов Д.Д. и др. Метод и устройство диагностирования для оценки и прогнозирования технического состояния сельскохозяйственной техники в эксплуатации // Достижения науки и техники АПК. — 2024. — Т. 38, № 5. — С. 72–78.

2. Инсафуддинов С.З., Габитов И.И., Неговора А.В. Виртуальные технологии в диагностировании и прогнозировании технического состояния машинно-тракторного парка // Известия Оренбургского государственного аграрного университета. — 2023. — № 4 (102). — С. 145–151.

3. Ковалёв А.И., Смирнов Н.В. Применение телематических систем для мониторинга технического состояния сельскохозяйственной техники // Техника и оборудование для села. — 2025. — № 3. — С. 34–40.

4. Лобачевский Я.П., Дорохов А.С. Цифровые технологии в системе технического сервиса машинно-тракторного парка // Сельскохозяйственные машины и технологии. — 2024. — Т. 18, № 2. — С. 12–19.

5. Петров В.А., Ерохин М.Н. Предиктивное обслуживание сельскохозяйственной техники на основе интернета вещей: состояние и перспективы // Вестник ФГОУ ВПО «Московский государственный агроинженерный университет имени В.П. Горячкина». — 2025. — № 1 (65). — С. 28–35.

6. Сидоренко А.В., Кузнецов П.М. Искусственный интеллект в диагностике неисправностей двигателей сельскохозяйственных машин // Труды ГОСНИТИ. — 2025. — Т. 138. — С. 56–63.

Мухин Алексей Петрович,
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»,
преподаватель; (Белгородская обл., п.Борисовка)
Камаев Сергей Юрьевич,
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»,
преподаватель; (Белгородская обл., п.Борисовка)
Здоровцов Александр Николаевич,
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»,
преподаватель; (Белгородская обл., п.Борисовка)
Паутов Александр Александрович,
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»,
преподаватель; (Белгородская обл., п.Борисовка)

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современный этап развития системы среднего профессионального образования (СПО) характеризуется глубокой трансформацией, обусловленной как требованиями федеральных государственных образовательных стандартов, так и запросами реального сектора экономики. Выпускник техникума сегодня должен не просто обладать суммой теоретических знаний, но и быть готовым к самостоятельному решению сложных производственных задач, быстро адаптироваться к меняющимся технологиям и работать в условиях цифровой экономики. В этом контексте

практические занятия приобретают особую значимость, становясь ключевым звеном в формировании профессиональных компетенций будущих специалистов.

Однако традиционные формы проведения практических занятий, основанные на репродуктивном методе «делай, как я», всё чаще демонстрируют свою ограниченную эффективность. Как справедливо отмечается в педагогической литературе, такой подход не оставляет места для действия, а следовательно, и для мышления, что приводит к ситуации, когда выпускники, обладая богатым багажом знаний, не умеют применять их в ситуациях, близких к реальным. В ответ на этот вызов в системе СПО активно внедряются современные образовательные технологии, направленные на активизацию познавательной деятельности студентов, развитие их творческого потенциала и формирование устойчивых практических навыков.

Целью данной статьи является анализ современных технологий, применяемых при проведении практических занятий в техникумах, и оценка их влияния на качество профессиональной подготовки. В работе рассматриваются как интерактивные методы обучения, так и цифровые инструменты, включая симуляторы, виртуальные тренажеры и средства искусственного интеллекта.

Одним из магистральных направлений модернизации практического обучения в СПО является широкое внедрение интерактивных форм и методов. Сущность интерактивного обучения заключается в погружении студентов в атмосферу делового сотрудничества, где все участники образовательного процесса взаимодействуют между собой, обмениваются информацией и совместно решают проблемы. В отличие от пассивного восприятия материала, интерактивные технологии предполагают активную позицию обучающегося, его вовлеченность в процесс познания через практическую деятельность.

Наиболее распространенными интерактивными формами, применяемыми на практических занятиях, являются деловые и ролевые игры, кейс-технологии, дискуссии, тренинги и метод проектов. Например, при изучении дисциплины «Охрана труда» эффективно используется деловая игра «Расследование несчастных случаев», которая позволяет студентам не только усвоить алгоритм действий, но и прочувствовать ответственность за принимаемые решения. Кейс-технологии, в свою очередь, предполагают анализ реальных производственных ситуаций, что развивает аналитическое мышление и способность принимать решения в условиях неопределенности.

Особого внимания заслуживает проектный метод, который в рамках федерального проекта «Профессионалитет» приобретает новые формы. Примером может служить «Хим-био-хакатон», объединяющий знания из разных областей для решения конкретных практических задач. Как отмечает автор методической разработки, цель такого подхода — научить студентов применять теоретические знания на практике, мыслить критически и работать в команде. Интерактивные методы способствуют не только

лучшему усвоению материала, но и формированию таких важных качеств, как коммуникабельность, толерантность и умение работать в коллективе, что напрямую соответствует требованиям ФГОС СПО к общим компетенциям.

Вторым мощным направлением является интеграция в практические занятия цифровых технологий, прежде всего симуляторов и виртуальных тренажеров. Ограничения, связанные с доступом к дорогостоящему оборудованию, сезонностью работ и рисками повреждений техники, делают использование виртуальных аналогов не просто желательным, а необходимым условием качественной подготовки.

Современные цифровые симуляторы позволяют моделировать широкий спектр производственных процессов — от настройки станков с ЧПУ до управления сложными агротехническими машинами. Так, в рамках проекта «Профессионалитет» по специальности «Эксплуатация и ремонт сельскохозяйственной техники и оборудования» активно применяются виртуальные тренажеры, которые дают возможность студентам отрабатывать навыки диагностики и ремонта без риска для реальной техники. Данные Министерства просвещения свидетельствуют о том, что доля практических занятий с использованием цифровых инструментов в аграрных кластерах «Профессионалитета» выросла на 40% к 2024 году, что способствует не только освоению компетенций, но и снижению аварийности на производстве за счет предварительного моделирования сценариев.

Особую роль играют технологии виртуальной и дополненной реальности (VR/AR). Например, в Самарском медицинском колледже студенты осваивают практические навыки с помощью роботов-симуляторов и VR-технологий. В судостроительном колледже Владивостока будущие разработчики, облачившись в шлемы дополненной реальности, осваивают инструментарий создания виртуальных миров. Применение VR-технологий в производственной практике на предприятиях оборонно-промышленного комплекса создает методологическую основу для практического внедрения этих инструментов в образовательный процесс. Таким образом, цифровые симуляторы и VR/AR-технологии не заменяют реальную практику, но служат эффективным подготовительным этапом, позволяющим студентам освоить базовые алгоритмы действий, довести их до автоматизма и лишь затем переходить к работе с реальным оборудованием.

Помимо симуляторов, в практическом обучении широко используются цифровые образовательные ресурсы и программные продукты, с которыми студентам предстоит работать в профессиональной деятельности. Внедрение автоматизированных информационных систем, таких как «1С. Предприятие», в образовательный процесс позволяет не только активизировать обучение, но и сформировать у студентов умения использования информационных технологий в повседневной жизни и профессиональной деятельности. Это особенно важно для специальностей, связанных с экономикой, управлением и документооборотом.

Эффективным инструментом являются интерактивные презентации и электронные учебные материалы. Создание инструкций в виде скринкастов

— записей экранного видео — позволяет студентам многократно просматривать материал, усваивать его в индивидуальном темпе и воспроизводить на любом устройстве. Такая форма подачи материала особенно удобна для лабораторных и практических работ, где важна точность последовательности действий.

Отдельно стоит отметить потенциал искусственного интеллекта. В красноярском техникуме запущен курс, в рамках которого студентов обучают работе с нейросетями. ИИ-инструменты могут использоваться для создания интерактивных учебных материалов — викторин, ребусов, тестов, а также для персонализации образовательных траекторий. Как показывает практика, интеграция цифровых технологий в учебный процесс приводит к повышению качества образования, возможности индивидуализировать обучение с учетом особенностей личности обучаемых и активизировать их мыслительную деятельность.

Ключевым фактором, обеспечивающим высокую эффективность современных технологий практического обучения, является их тесная интеграция с реальным производством. Федеральный проект «Профессионалитет», запущенный в 2022 году, предполагает кластерный подход, при котором колледжи и техникумы объединяются с предприятиями для обеспечения практико-ориентированного обучения. Это позволяет максимально приблизить содержание практических занятий к реальным производственным задачам.

Ярким примером служит опыт Свердловской области, где в 18 техникумах внедряются технологии бережливого производства. В Екатеринбургском промышленно-технологическом техникуме создан мини-завод из современных станков, где студенты не только проходят практику, но и получают оплату за свою работу — изготовление деталей металлообработки. Более 350 студентов осваивают специальности контролера качества и оператора-наладчика станков с ЧПУ, проходя практику на базе техникума, а затем переходя на завод, где также получают ученическую зарплату. Такой формат обеспечивает «бесшовный» переход студентов в ряды сотрудников предприятия, так как все ключевые моменты профессии и организация труда на рабочем месте освоены ими еще во время учебы.

В техникуме «Автоматика» запущены мастерские, организованные по технологиям бережливого производства, где порядка 300 студентов осваивают слесарное дело и фрезерную работу на станках с ЧПУ. Организованные мастерские полностью дублируют полноценные рабочие места на предприятиях, что позволяет выпускникам быстро адаптироваться при трудоустройстве. Аналогичный опыт наблюдается и в других регионах: в тюменском техникуме по проекту «Профессионалитет» открыты обновленные мастерские с оборудованием для программирования систем видеонаблюдения и лифтовых систем, а также роботом для сварочного производства.

Проведенный анализ показывает, что применение современных технологий при проведении практических занятий в техникумах является не просто тенденцией, а насущной необходимостью, продиктованной требованиями рынка труда и логикой развития системы СПО. Интерактивные методы обучения, цифровые симуляторы, виртуальные тренажеры, VR/AR-технологии, цифровые образовательные ресурсы и интеграция с реальным производством в рамках проекта «Профессионалитет» — все эти инструменты в совокупности создают качественно новую образовательную среду.

Такая среда характеризуется высокой степенью вовлеченности студентов, практико-ориентированным содержанием, возможностью индивидуализации обучения и тесной связью с будущей профессиональной деятельностью. Современные технологии не заменяют преподавателя, а служат вспомогательным инструментом, помогающим ему создать эффективную образовательную среду, в которой студент становится активным субъектом собственного профессионального становления. Дальнейшее развитие этого направления требует системной методической поддержки преподавателей, обновления материально-технической базы и углубления партнерства с предприятиями реального сектора экономики.

Список литературы

1. Поликша, Т. В. Применение современных образовательных технологий в учебном процессе СПО / Т. В. Поликша. — Текст : электронный // Арт-талант : [сайт]. — 2025. — URL: https://www.art-talant.org/publikacii/113147-primenenie-sovremennyh-obrazovatelynyh-tehnologiy-v-uchebnom-processe-spo (дата обращения: 14.09.2026).

2. Мажаева, Г. А. Использование интерактивных методов обучения на занятиях по МДК 02.02 «Контроль качества лекарственных средств» / Г. А. Мажаева. — Текст : электронный // Информио : [сайт]. — 2026. — URL: https://www.informio.ru/publications/id9658 (дата обращения: 14.09.2026).

3. Жаворонков, А. В. Применение образовательных технологий на занятиях учебной практики в рамках проекта «Профессионалитет» / А. В. Жаворонков. — Текст : электронный // Информио : [сайт]. — 2025. — URL: https://www.informio.ru/publications/id9447 (дата обращения: 14.09.2026).

Борзенко Инна Ивановна,
преподаватель
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
Дробина Надежда Александровна,
преподаватель
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
Кузьменко Татьяна Сергеевна,
преподаватель
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
Басова Ольга Васильевна,
преподаватель
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ

Главная цель профессиональных образовательных учреждений - подготовка не просто исполнителей, а креативных и мыслящих специалистов, способных адаптироваться к запросам работодателей. Требования ФГОС, направлены на развитие универсальных учебных действий: самостоятельный поиск информации, работа в команде, критическое мышление.

Преподаватель является ключевой фигурой в учебном учреждении решающий главные цели и задачи образования.

Преподаватель профессиональных модулей специальности «Поварское и кондитерское дело» - это, прежде всего эксперт-технолог, передающий студентам актуальный производственный опыт через работу с рецептурно-технологическими документами, производственным оборудованием, сырьем. Это наставник, который в совершенстве владеет современными образовательными технологиями.

Чтобы превратить учебный процесс в захватывающее путешествие к вершинам мастерства, сформировать профессиональные компетенции повара и кондитера, преподаватели профессиональных дисциплин техникума задействуют разнообразные педагогические технологии, включая:

- информационно-коммуникативные: для работы с цифровыми рецептурами и онлайн-платформами шеф-кондитеров;
- проектные: при разработке авторских меню или банкетных сетов;
- кейс-технологии: для разбора реальных производственных ситуаций («гость недоволен подачей», «себестоимость блюда превышена»).
- игровые и проблемного обучение: как наиболее эффективные инструменты для вовлечения студентов.

Но именно игровая форма, на наш взгляд, помогает студентам-первокурсникам, которые только начинают свой путь в поварском и кондитерском деле, преодолеть боязнь ошибок. Это позволяет им действовать смелее и увереннее на начальном этапе освоения специальности.

Страх что-то сделать неправильно: ошибки во время выполнения практических занятий в учебной лаборатории, где возможно получить не только плохую оценку, но и нарекания от преподавателя. Как показывает практика, игровая атмосфера во время занятий создает условия, при которых студенты естественным образом вовлекаются в активную деятельность и начинают осознавать, что успех возможен только при наличии определенных знаний. Кроме того, использование игровых методов предполагает совместное сотрудничество преподавателя и студентов. Игровые технологии способствуют выполнению поставленных задач во взаимодействии со всеми обучающимися, что формирует необходимые навыки коллективной работы.

Игровые технологии выступают эффективным инструментом преодоления учебной тревожности и снятия психологических барьеров у студентов.

Игру можно считать универсальным инструментом обучения сложным навыкам поварского и кондитерского мастерства. Она имеет особое значение, так как позволяет имитировать реальную рабочую среду - динамичную, требующую скорости и точности.

Именно через игру происходит самое главное - студенты начинают не просто заучивать, а понимать. Такой подход способствует:

- преодолению психологического барьера при выполнении сложного процесса темперирования шоколада или приготовления сложных соусов;

- развитию профессиональных компетенций (soft skills). Навыки командной работы на раздаче, выражение своей идеи перед су-шефом, анализ чужих ошибок - всё это тренируется в игре;

- быстрой адаптации. В игре новички начинают чувствовать себя частью профессиональной среды;

-сочетать теорию с практикой. Студенты начинают понимать, зачем им нужны химия или основы товароведения, когда видят их прямое применение на кухне.

Вот несколько примеров того, как игра становится частью учебного процесса.

1. Кулинарная викторина «Битва концепций».

С помощью викторины, по типу телевизионного шоу, производится закрепление знаний по теме «Блюда национальных кухонь».

Группа делится на команды: «Прованс», «Маэстро пасты», «Повелители ножа». Подобранные вопросы касаются не только названий блюд, но и технологий, истории, используемых продуктов.

Преподаватель задает вопросы:

- Почему классический французский луковый суп имеет глубокий коричневый цвет и сладковатый вкус?

- Какое итальянское блюдо невозможно приготовить без точного соблюдения гидратации теста?

-Легенда гласит, что эта всемирно известная пицца была впервые приготовлена в 1889 году в Неаполе специально для королевы Маргариты Савойской. Повар Рафэле Эспозито использовал ингредиенты трёх цветов

итальянского флага: красные помидоры, белый сыр моцарелла и зелёный базилик. О какой пицце идёт речь?

Такие вопросы проверяют не только эрудицию студентов, но и их кругозор, делая историю еды живой и увлекательной.

2. Проектно-исследовательский кейс «Идеальная текстура»

После изучения темы «Технологии приготовления холодных десертов» студентам предлагается задание: выдаётся базовый ингредиент - фруктовое пюре. Определяется задача создать два разных блюда с уникальной текстурой: нежный мусс, воздушное суфле. Они должны обосновать выбор стабилизаторов: агар-агар, желатин, пектин.

При этом студенты учатся работать на реальной кухне, где нужно быстро принимать решения и понимать свойства ингредиентов.

3. Кейс-квест «Стоп-лист: решение за 5 минут»

Исходные данные. Место действия: горячий цех ресторана. Зал почти полон. Проблема: только что поступил заказ на одно из самых популярных блюд меню «Утиная грудка с кремом из печёной тыквы и соусом из лесных ягод». Менеджер зала сообщает о пополнении «стоп-листа». Лесные ягоды (клюква, брусника) - закончились. Новая поставка будет только завтра утром.

Задача студентов: спасти блюдо, репутацию ресторана и чек гостя. Блюдо должно оставаться в той же ценовой категории.

Что дает такой кейс? Развитие стрессоустойчивости студентов, навыков принятия решений и командного взаимодействия.

4. Блиц-игра «Дегустация вслепую» используется для закрепления тем дисциплины «Организация хранения и контроль запасов и сырья».

Студентам завязываются глаза и предлагается определить на вкус или запах пищевые продукты, специи, сорт муки и другие. Как результат, происходит оттачивание органолептических навыков - ключевого инструмента любого повара.

В процессе игры активно участвуют студенты с различным уровнем познавательной активности. Подготовка к занятиям с использованием игровых технологий требует значительных усилий, как от преподавателя, так и от самих участников, но результаты всегда положительные. Как правило, не бывает отрицательных оценок, и все участники ориентированы на достижение положительного результата.

Таким образом, теория и практика игровых технологий демонстрируют, что именно они являются эффективным способом получения и закрепления знаний и навыков в области поварского и кондитерского мастерства. Игра развивает у обучающихся способность к творческому решению задач. Применение игровых технологий формирует повышенный интерес к будущей профессиональной деятельности. Игры способствуют воспитанию инициативных, решительных, смелых и творчески работающих личностей, что является важным в современных образовательных условиях.

Список использованных источников:

1. **Абрамова О. Н.** Геймификация как средство формирования универсальных компетенций студентов вуза / О. Н. Абрамова // Педагогическое образование в России. — 2024. — № 3. — С. 45–52.
2. **Вартанова И. И.** Дидактический потенциал игровых технологий в цифровой образовательной среде / И. И. Вартанова, Е. В. Климова // Высшее образование сегодня. — 2025. — № 2. — С. 78–84.
3. **Герасимов А. В.** Игровое моделирование в подготовке специалистов технического профиля: современные подходы / А. В. Герасимов // Инженерное образование. — 2024. — № 12 (170). — С. 112–119.
4. **Карелина Т. Н.** Психолого-педагогические условия применения деловых игр в формировании soft skills / Т. Н. Карелина // Психология обучения. — 2025. — № 5. — С. 34–41.

Климова Татьяна Георгиевна,
МДОУ «Детский сад № 22 пгт. Северный» ,
воспитатель; (Белгородская обл., Россия)
Дудинских Наталья Витальевна,
МДОУ «Детский сад № 22 пгт. Северный» ,
воспитатель; (Белгородская обл., Россия)

СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Исследования отечественных и зарубежных ученых – философов, социологов, историков культуры (П.П. Блонский, Л.С. Выготский, К. Гросс, В.И. Истомин, В.И. Устименко, Д.Б. Эльконин, К.Г. Юсупов и др.) описывают своеобразие игры, ее роль и значение в жизни общества и отдельной личности, в человеческой культуре. Исследователи отмечают ценность игры, ее условность, а также указывают на ее значение в формировании социального поведения, самоутверждения человека, на возможность прогнозирования его поведения в ситуации общения.

Как отмечают многие исследователи в области разных наук о человеке, среди которых Н.П. Аникеева, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин и др., игра является сложным социокультурным феноменом.

В словаре русского языка «игра» определена как «деятельность, занятие детей, обусловленное совокупностью определенных правил, приемов и служащее для заполнения досуга, для развлечения» .

В Российской педагогической энциклопедии понятие «игра» подразумевает под собой «…один из видов деятельности детей, заключающийся в

воспроизведении действий взрослых и отношений между ними... одно из средств физического, умственного и нравственного воспитания».

Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин считали именно дошкольный возраст возрастом игры. Д.Б. Эльконин отмечал: «игра помогает ребенку освоить различные социальные роли, а все это предполагает активное речевое общение. Ребенок в игре проживает и примеряет различные роли и образы. Опираясь на это, мы остановились именно на педагогической ценности игры, а конкретно, на сюжетно-ролевой игре» .

Дети среднего дошкольного возраста (4–5 лет) находятся в уникальном периоде когнитивного и лингвистического развития. Именно в этот период закладываются основы речевого общения, формируется способность к вербальному взаимодействию, развивается связная речь и расширяется словарный запас. Одним из наиболее эффективных и естественных для ребенка способов освоения социального мира и языковых норм является сюжетно-ролевая игра.

Речь не дается человеку от рождения, чтобы ребенок заговорил, необходимы время и кропотливая ежедневная работа педагогов, родителей. Д.Б. Эльконин говорил, что «дошкольный возраст – это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон его речи – фонетической, лексической, грамматической ... чем раньше будет начато обучение родному языку, тем свободнее ребенок будет им пользоваться в дальнейшем» .

Согласно классической теории А.А. Леонтьева и Д.Б. Эльконина, ребенок в этом возрасте начинает осознавать не предметы, а действия с ними, вкладывая в них социальные смыслы. Когда ребенок берет в руки игрушечную телефонную трубку и говорит: «Алло, это магазин?», он уже не просто манипулирует предметом, он воспроизводит образец социального взаимодействия [5]. Речь в этом контексте перестает быть просто средством выражения собственных желаний или потребностей (как в раннем детстве) и становится инструментом выполнения роли.

Сюжетно-ролевая игра является для ребенка ознакомлением с окружающим миром и собой, сначала все его действия носят манипулятивный характер, но потом ребенок учится действовать с предметами, например, одевать и раздевать куклу, полечить зайке ушки, накрыть стол для чаепития и др. В сюжетной игре дети используют предметы-заместители: кубик может быть и мылом, и пирожком, и телефоном; обычная веточка, найденная на прогулке, становится ложкой, лопаткой, машинкой – все зависит от сюжета игры, в которой заняты дети и взрослые. Для педагогов важно создавать среду, богатую простыми, неиспользованными предметами (ткань, палки, коробки, кубики), которые дети могут превращать в любые объекты. Это стимулирует творческое мышление и речевую активность. Также полезно задавать вопросы, для описания действий с заместителями: «Что ты делаешь?», «Кому ты даешь этот телефон?», «Что будет дальше?». Такие вопросы помогают

ребенку структурировать свои мысли и строить развернутые высказывания, превращать игру в мощный инструмент речевого развития [2].

С.Л. Рубинштейн подчеркивал, что: «эта игра есть наиболее спонтанное проявление ребенка и вместе с тем она строится на взаимодействии ребенка с взрослыми. Ей присущи основные черты игры: эмоциональная насыщенность и увлеченность детей, самостоятельность, активность, творчество. Иногда данный вид игр называют творческими, так как при развёртывании игры происходит не копирование действий, а творческое осмысление, воспроизведение в создаваемом образе, игровых действиях» .

Особое значение сюжетно-ролевой игры для речи среднего дошкольника заключается в необходимости поддержания социального контакта. В отличие от дидактической игры, где акцент сделан на правилах и логике действий, сюжетно-ролевая игра требует постоянного согласования действий с партнерами. Чтобы игра продолжалась, дети должны договариваться, распределять роли, разрешать конфликты и объяснять свои намерения.

Т.С. Матюшева отмечает: «Основное в сюжетно-ролевой игре – ее коллективный характер. Дети учатся общаться в ходе сюжетно-ролевой игры, взаимодействовать согласно с определенной ролью, выражать свое мнение в ходе игры и озвучивать эту роль. Не редко воспитатель сталкивается с тем, что дети не могут предложить ее тему, часто ссорятся при определении сюжета игры, ее правил и совсем не умеют участвовать в сюжетно-ролевой игре. Данные обстоятельства ставят педагога или воспитателя в позицию тактичного вдумчивого руководителя, а затем и участника самой игры» [6, с. 9].

Например, если один ребенок хочет играть в «Больницу», а другой – в «Магазин», они вступают в вербальный спор, где используют аргументы, убеждения и компромиссы. Такие ситуации создают естественную потребность в речи, мотивируют ребенка говорить более четко, аргументированно и эмоционально окрашено. Без слов игра теряет смысл, поэтому речь становится неотъемлемым атрибутом игровой деятельности, а не внешним дополнением к ней.

В игровой деятельности детей дошкольного возраста достаточно велика роль слова. Именно слова помогают детям выражать свои эмоции, переживания, мысли, согласовывать действия с другими детьми, со взрослыми. По мере развития сюжетно-ролевых игр у детей возрастает потребность свои замыслы в игре выражать словами. Между игрой и речью существует неразрывная связь: речь активизируется в игре, и игра развивается под влиянием развития речи.

Развитие лексической стороны речи в процессе игры происходит через обогащение словаря новыми понятиями. Играя в «Семью», ребенок осваивает бытовую лексику, названия предметов интерьера, глаголы. Играя в «Строителей» или «Города», он сталкивается с терминами, которые связаны с профессиями и техническими процессами. Педагогическое значение здесь состоит в том, что слово усваивается не через заучивание, а через практическое использование в игре [4].

Безусловно, важный компонент, без которого сюжетно-ролевая игра невозможна, это игровая роль, которую принимает на себя каждый из играющих. Роль позволяет ребёнку проживать игру, выражать в ней себя, своё мнение, своё видение данного игрового сюжета. Как отмечала Г.Р. Зайнуллина: «Проигрывая роль, ребёнок понимает обращенный к нему вопрос и при ответе на поставленный вопрос говорит полно и четко. 4-5-летний ребёнок способен от восприятия речи перейти непосредственно к её воспроизведению, например, прослушав сказку, рассказ, способен самостоятельно пересказать его. Дошкольник 4-5 лет способен не только понимать речь, но и контролировать как свою речь, так и речь окружающих его людей» .

Связная речь формируется в сюжетно-ролевой игре через необходимость описывать действия, объяснять сюжет и передавать эмоции персонажа. По мере усложнения игрового сюжета дети больше времени уделяют вербальному описанию происходящего. Если раньше игра могла сопровождаться молчаливыми действиями, то сейчас, чтобы поддержать интерес партнеров, ребенок должен рассказывать, что делает его персонаж, почему он так поступает, что чувствует.

Особое значение игра получает как средство формирования звуковой культуры и интонационной выразительности. В игровом сюжете, исполняя действия в соответствии с принятой ролью, ребенок меняет голос и интонацию, темп речи и эмоционально-экспрессивную окраску. Происходит развитие интонационного синтаксиса, ребенок, играя, строит и произносит вопросительные, повествовательные, восклицательные предложения. Сюжетно-ролевая игра вызывает эмоциональное раскрепощение, окрашивает речь и расширяет сферу понятий лексического значения слова. Обсуждая со сверстниками сюжет игры, ребенок формирует навыки повествовательной речи.

Дети среднего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх учатся интонировать, менять тембр голоса, использовать паузы и жесты для передачи настроения персонажа. Ребенок учится выражать свои чувства словами, а не только мимикой или действиями. Например, играя в «Злого медведя», ребенок учится говорить громко и резко, а в роли «Милого зайчика» – тихо и ласково.

Однако эффективность сюжетно-ролевой игры как средства развития речи зависит от качества ее организации. Самостоятельная игра детей часто носит хаотичный характер, и речь в ней может оставаться на уровне простых реплик или даже жестов. Роль педагога заключается в том, чтобы создать условия для обогащения игрового содержания и, как следствие, речевого взаимодействия. Это начинается с подготовки игровой среды. Наличие разнообразных атрибутов, игрушек-заместителей и предметов-действий стимулирует детей к более сложным игровым сценариям. Чем больше вариантов действий предлагает среда, тем больше поводов для речевого общения возникает у детей. Например, набор кукольной посуды, рецепты

блюд, меню ресторана могут стать стимулом для развития диалогов в игре «Кафе» [6].

Благодаря предметам-заместителям ребенок осваивает функциональное назначение предметов, овладевает орудийными действиями, а значит накапливает и обогащает пассивны и активный словарь словами, обозначающими предметы, словами – признаками, словами – действиями. При этом взрослый по-прежнему активно включается в игру: рассказывает о назначении предметов, их отличиях, функции предметов, а ребенок учится использовать новые слова в разговоре с взрослым, другими детьми в процессе реализации сюжета игр.

Важным аспектом является работа над диалогической формой речи. Педагог может проводить специальные игровые упражнения, направленные на развитие навыков ведения диалога. Например, игра «Телефонный разговор» учит детей слышать партнера, не перебивать, задавать вопросы по существу, поддерживать тему разговора. В таких ситуациях ребенок учится переключаться с роли говорящего на роль слушающего.

Сюжетно-ролевая игра ребенка 4-5 лет формируется под воздействием обучения и воспитания, зависит от приобретения умений и знаний, и воспитания интересов в жизни ребенка. С особой силой в игре обнаруживают индивидуальные особенности ребенка, при этом можно замечать, что один и тот же ребенок открывает разный уровень игрового творчества в зависимости от содержания игры, выполняемой роли, от взаимоотношений с друзьями.

Важно отметить, что сюжетно-ролевая игра способствует развитию не только экспрессивной, но и импрессивной речи. Слушая речь сверстников, ребенок учится анализировать смысл сказанного, понимать инструкции, запоминать информацию. Педагог должен следить за тем, чтобы в игре участвовали дети с разным уровнем речевой активности, создавать при этом условия для взаимного обогащения.

Подводя итог, можно утверждать, что сюжетно-ролевая игра является не просто одним из средств развития речи, а фундаментальной основой коммуникативного развития детей среднего дошкольного возраста. Она объединяет в себе развитие лексического запаса, грамматического строя, связной речи, эмоциональной выразительности и навыков диалогического общения. Игра не заменяет целенаправленное обучение речи, но делает его естественным, мотивированным и глубоким.

Список литературы:

1. Выготский, Л.С. Детская психология: собрание сочинений в 6 томах. Том 4 / Л.С. Выготский. – М.: Говорящая книга, 2012. – 202 с.

2. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Спб.: Детство-Пресс, 2007. – 470 с.

3. Зайнуллина, Г.Р. Использование сюжетно-ролевых игр как средства развития речи детей дошкольного возраста / Г.Р. Зайнуллина // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2013. – №7. – С. 119-129.

4. Казанкова, Ю.Ю. Сюжетно-ролевая игра как средство развития связной речи детей среднего дошкольного возраста / Ю.Ю. Казанкова // Молодой ученый. – 2016. – № 27 (131). – С. 669-673.

5. Леонтьев, А.А. Психология общения: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Психология» / А.А. Леонтьев. - 3-е изд. – М.: Смысл, 2005. – 365 с.

6. Матюшева, Т.С. Сюжетно-ролевая игра в развитии речи детей раннего дошкольного возраста / Т.С. Матюшева. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2022. – 96 с.

Мельникова Полина Сергеевна
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (Белгород, Россия)
Научный руководитель:
Мокрищева Вероника Сергеевна,
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (Белгород, Россия)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВИДЕОБЛОГОВ

Аудирование является определенным видом речевой деятельности. Оно заключается в том, что мы понимаем и воспринимаем речь на слух. Именно аудирование считается самым трудным навыком, потому что обычно мы слышим текст только один раз, не можем вернуться к непонятному нам фрагменту, и не можем уменьшить скорость речи говорящего [2].

Обычно выделяют четыре основных механизма, которые обеспечивают понимание на слух. Это речевой слух, память, вероятностное прогнозирование и артикулирование [1; 3]. Каждый из этих механизмов помогает нам в понимании аудирования. Мы распознаем смысл, удерживаем его в голове, догадываемся о дальнейшем содержании.

Речевой слух. Он считается самым важным компонентом, который позволяет нам слышать и различать звуки, узнавать знакомые слова и выражения. Речевой слух делится на фонематический и интонационный. Многие исследования показывают, что без хорошо развитого фонематического слуха человеку трудно понимать речь на слух, а также он имеет проблемы в чтении и письме [3].

Память. Благодаря этому механизму мы можем удерживать в сознании нужную нам информацию. Память бывает долговременной и кратковременной. Кратковременная память особенно важна при аудировании. Она помогает удерживать информацию в течение того времени, пока мы слушаем аудиозапись [3].

Вероятностное прогнозирование. Это умение предложить о том, что скажут дальше, опираясь на контекст. Оно помогает нам понять речь, даже

если мы что-то недослышали или отвлеклись. Различают смысловое и лингвистическое прогнозирование. Смысловое – это догадка по ситуации. Лингвистическая – это догадка по сочетаниям слов и грамматики [1].

Артикулирование. Оно помогает понять смысл услышанного. Во время проговаривания человек лучше запоминает информацию [1].

Отмечают несколько видов аудирования в зависимости от цели и глубины понимания. Глобальное, а именно ознакомительное, аудирование предполагает понимание основной темы и общего содержания. Этот вид используется, когда нужно быстро сориентироваться в тексте. Детальное аудирование требует полного и точного понимания всего содержания, включая факты и аргументы. Такой вид требует концентрации и развитой памяти. Критическое аудирование требует понимания и содержания, и подтекста, и авторской позиции. Оно развивается на продвинутых уровнях [2]. Для студентов при работе с видеоблогами чаще используются глобальное и детальное аудирование. Мы сначала слушаем, чтобы понять, о чём идет речь, а потом пытаемся уловить определённые слова и грамматические конструкции.

Есть три этапа работы с любым аудиоматериалом. Эти этапы делятся на предтекстовый, текстовый и послетекстовый [2].

1. Предтекстовый этап – это подготовка к восприятию. Обычно на этом этапе объясняются новые слова, и ставится конкретная задача. Даётся установка на прослушивание, и от того, как пройдёт этот этап, во многом зависит, как успешно студенты справятся с задачей.

2. Текстовый этап – это прослушивание и выполнение заданий. Если целью является проверить понимание, то текст обычно дают один раз, а затем переходят к вопросам. Если же аудирование используют как средство для развития говорения, то можно послушать запись несколько раз.

3. Послетекстовый этап – закрепление новой информации и её использование в речи. Этот этап включает проверку того, как студент понял текст. Студенты обобщают услышанное, выделяют главное, обсуждают языковые средства, которые встретили в записи, пробуют сами высказаться на тему. В этот момент их знания переходят из пассивного в активное.

Несмотря на эти этапы работы с аудиоматериалом, студенты часто сталкиваются с трудностями при восприятии китайской речи.

Для русскоязычных студентов китайская речь на слух – настоящее испытание. Трудности можно разделить на несколько групп [4].

Фонетические проблемы. Китайский язык – тоновый, и каждый слог имеет свой тон, который меняет значение слова. Есть четыре основных тона – ровный, восходящий, нисходяще-восходящий, нисходящий. Также отмечают нейтральный тон. Многие студенты ошибаются в произношении тонов и путают их.

Лексико-грамматические сложности. В китайском языке очень много служебных слов, которых нет в русском языке. Они не имеют прямых аналогов. То же самое касается модальных частиц, они придают высказыванию оттенок эмоции, но их значение сильно зависит от интонации и контекста. Чтобы уловить их на слух, нужно иметь хороший интонационный слух, что для большинства является дополнительной проблемой.

Трудности, связанные с иероглификой. В языках с алфавитом мы можем увидеть слово и представить, как оно звучит. В китайском языке же иероглиф никак не подсказывает произношение. Поэтому вероятностное прогнозирование работает хуже [1].

Психологический барьер. Этот барьер возникает из-за страха быть непонятым и осужденным за акцент или плохое знание языка. Студенты боятся, что не поймут, и этот страх только мешает сосредоточиться [3].

К данным трудностям стоит добавить влияние мотивации и тревожности на студентов. Считается, что студенты с высокой мотивацией справляются с аудированием гораздо лучше, даже если их уровень знания языка ниже. В то время как студенты с тревожностью могут допустить больше ошибок, даже если их уровень выше. Поэтому на занятиях нужно создавать благоприятную атмосферу, и делать все возможное, чтобы снижалась тревожность и вовлечённость студентов повышалась [3].

Поэтому в последнее время преподаватели начали чаще использовать видеоблоги на иностранных языках и отказываться от одних только учебных аудиозаписей. Такие материалы помогают студентам привыкать к естественной речи, улавливать интонацию, распознавать разговорные формы. Учебные записи обычно звучат чётко и медленно, а разговорные видео дают живую речь со всеми её особенностями и позволяют познакомиться с разными голосами и дикцией. Видеоблоги ещё часто содержат субтитры на китайском языке, что даёт дополнительную опору для студентов, ведь это позволяет связать иероглиф с произношением. Видеоблоги погружают в реальную языковую среду, помогают преодолеть многие традиционные трудности обучения аудированию, а для изучения китайского языка это действительно важно. Видеоблоги дают студенту звук, картинку, и обстановку. Они служат дополнительными смысловыми опорами. В реальной жизни видеоблогер может поправить себя, оговориться, повторить важную мысль, поэтому такие естественные повторы дают студентам дополнительное время для обработки информации [1].

Таким образом, использование видеоблогов – это методически обоснованное решение, учитывающее механизмы восприятия и потребности студентов.

Список использованных источников:

1. Скворцов, А. В. Методика и практика обучения аудированию текстов на современном китайском языке : учебное пособие / А. В. Скворцов. - М. : ВКН, 2024. - 172 с.

2. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учебное пособие для студ. вузов и учителей / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. - 2-е изд., испр. - М. : Академия, 2005. - 336 с.

3. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. - М. : Логос, 2004. - 384 с.

4. Демина, Н. А. Методика преподавания китайского языка / Н. А. Демина. - М. : ВКН, 2018. - 312 с.

Воропай Юлия Олеговна,
МОУ «Тавровская СОШ»,
Учитель русского языка и литературы; (с.Таврово, Россия)

СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ГЛАГОЛОВ В 5 КЛАССЕ

Аннотация

Изучение глагола в 5 классе занимает важное место в курсе русского языка. Современный подход предполагает не только запоминание определений и правил, но и формирование у обучающихся умения распознавать глаголы в тексте, объяснять их значение, грамматические признаки и роль в речи. Особое внимание уделяется практической направленности обучения, развитию функциональной грамотности, самостоятельности и способности применять знания в новых речевых ситуациях.

Введение

Глагол — одна из наиболее употребительных и грамматически сложных частей речи. С помощью глаголов человек обозначает действия, состояния и процессы: *читать, думать, радоваться, изменяться*. Именно глаголы делают высказывание динамичным, помогают передавать последовательность событий, отношение говорящего к действительности.

В 5 классе происходит систематизация знаний о глаголе, полученных в начальной школе. Федеральная образовательная программа предусматривает изучение основных грамматических признаков глагола, его роли в словосочетании, предложении и речи, а также вопросов правописания и употребления глагольных форм. [consultant.ru]

Современная методика преподавания русского языка ориентирована на достижение не только предметных, но и метапредметных результатов: умение анализировать информацию, ставить учебную задачу, работать с текстом, аргументировать ответ и самостоятельно исправлять ошибки. Эти требования закреплены в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования. [publication.pravo.gov.ru]

1. Цели изучения глагола в 5 классе

Основными целями обучения являются:

1. формирование представления о глаголе как части речи;
2. освоение его общего грамматического значения;
3. изучение морфологических признаков глагола;
4. развитие навыка определения синтаксической роли глагола;
5. формирование орфографической зоркости;
6. развитие правильной и выразительной речи;
7. обучение применению правил в различных речевых ситуациях.

Федеральная рабочая программа предполагает, что обучающиеся должны уметь распознавать инфинитив и личные формы глагола, различать глаголы совершенного и несовершенного вида, возвратные и невозвратные глаголы, определять основу инфинитива и основу настоящего или будущего простого времени. [edsoo.ru]

2. Основные принципы современного обучения

2.1. Деятельностный подход

При традиционном объяснении учитель сообщает правило, после чего учащиеся выполняют упражнения. Современный урок строится иначе: школьники сами наблюдают языковой материал, формулируют проблему, сравнивают примеры и делают вывод.

Например, при изучении неопределённой формы глагола можно предложить ряд слов:

читать, беречь, рисовать, стеречь, улыбаться.

Ученикам предлагается определить:

- на какой вопрос отвечают слова;
- обозначают ли они конкретное действие;
- изменяются ли по лицам и числам;
- какие суффиксы встречаются в их составе.

После наблюдения формулируется вывод: неопределённая форма глагола обозначает действие, но не указывает на лицо, число и время.

2.2. Коммуникативная направленность

Изучение глагола необходимо связывать с речевой практикой. Задания должны показывать, зачем ученику нужны знания о глагольных формах.

Например:

- заменить повторяющиеся глаголы в тексте;
- подобрать глаголы, точно передающие характер действия;
- определить, как изменение времени глагола влияет на содержание текста;
- составить инструкцию, используя глаголы повелительного наклонения;
- описать событие сначала в настоящем, а затем в прошедшем времени.

Такой подход помогает воспринимать грамматику не как набор изолированных правил, а как средство построения точного и выразительного высказывания.

2.3. Текстовая основа обучения

Работу над глаголом целесообразно проводить на материале небольших текстов: рассказов, описаний, инструкций, заметок, диалогов. Учащиеся могут выполнять комплексное задание:

1. прочитать текст;
2. найти глаголы;
3. определить их значение и форму;
4. объяснить роль глаголов в создании текста;
5. заменить некоторые глаголы и сравнить получившиеся варианты.

Например, в тексте-описании природы преобладают глаголы, передающие постепенное изменение состояния: *темнеет, стихает, приближается, опускается*. В повествовании важны глаголы, обозначающие последовательность действий: *вышел, оглянулся, заметил, поспешил*.

3. Этапы изучения глагола

Первый этап — актуализация знаний

В начале изучения темы необходимо вспомнить материал начальной школы. Для этого можно использовать:

- графический диктант;
- распределительный диктант;
- работу с таблицей;
- мини-тест;
- игру «Третий лишний»;
- составление кластера.

Например, учащимся предлагается распределить слова по частям речи:

снег, снежный, снегопадать, белеет, морозный, замерзать.

Затем обсуждается, какие слова обозначают действие или состояние и почему.

Второй этап — наблюдение и открытие нового знания

На данном этапе школьники работают с примерами и самостоятельно выявляют признаки изучаемого явления.

При изучении вида глагола можно сопоставить пары:

решать — решить; читать — прочитать; строить — построить.

Учащиеся устанавливают, что один глагол обозначает действие без указания на его завершённость, а другой — действие, представленное как завершённое или результативное.

Важно не ограничиваться механическим определением вида. Следует показать, как выбор глагола влияет на смысл высказывания:

- *Мальчик читал книгу* — процесс;
- *Мальчик прочитал книгу* — результат.

Третий этап — первичное закрепление

Эффективны задания, требующие объяснения, а не только выбора ответа:

- вставить подходящий глагол;
- изменить форму глагола;
- объяснить написание окончания;

- составить предложение по схеме;
- исправить ошибку и сформулировать правило;
- подобрать однокоренные глаголы.

Например:

Когда начался дождь, ребята быстро … домой.

Возможные варианты: *побежали, пошли, направились*. После выполнения задания обсуждается, как разные глаголы изменяют смысл предложения.

Четвёртый этап — применение знаний в речи

На этом этапе учащиеся создают собственные высказывания:

- памятку;
- инструкцию;
- небольшой рассказ;
- описание действия;
- диалог;
- текст с заданным количеством глаголов.

Пример задания: «Составьте инструкцию “Как подготовиться к контрольной работе”, используя не менее пяти глаголов в повелительном наклонении».

Такое упражнение одновременно развивает грамматические навыки, связную речь и умение учитывать цель высказывания.

4. Изучение орфографии глагола

В 5 классе важно формировать у учащихся алгоритмический способ действия. Правило должно быть связано с последовательностью конкретных шагов.

Правописание -тся и -ться

Работу можно организовать по алгоритму:

1. найти глагол;
2. задать вопрос;
3. определить форму глагола;
4. сопоставить вопрос и написание.

Примеры:

- *Что делать?* — учи**ться**, стара**ться**;
- *Что делает?* — учи**тся**, старае**тся**.

При этом необходимо включать слова в предложения, поскольку изолированное выполнение задания не всегда помогает перенести правило в самостоятельную письменную речь.

Личные окончания глаголов

При изучении спряжения полезно использовать таблицы, опорные схемы и задания на группировку:

- распределить глаголы по спряжениям;
- выделить окончания;
- поставить глаголы в форму указанного лица и числа;
- объяснить выбор безударной гласной;
- составить предложения с полученными формами.

Федеральная рабочая программа предусматривает формирование умений определять спряжение, изменять глаголы, применять правила написания личных окончаний и выполнять частичный морфологический анализ. [edsoo.ru]

Не с глаголами

При изучении этой темы важно обращать внимание не только на правило раздельного написания, но и на смысл высказывания:

- *не читать текст*;
- *не заметить ошибку*;
- *ненавидеть ложь*.

Полезны задания на редактирование, составление предложений и объяснение смыслового различия между отрицанием действия и словом, которое без **не** не употребляется.

5. Современные методы и приёмы

Проблемный вопрос

Урок можно начать с вопроса:

Почему в предложениях «Мальчик писал письмо» и «Мальчик написал письмо» используются разные глаголы?

Ответ приводит учащихся к пониманию категории вида.

Работа в парах и группах

Групповые задания позволяют распределить роли:

- исследователь ищет примеры;
- аналитик определяет признаки;
- редактор исправляет ошибки;
- докладчик представляет результат.

Такая организация развивает сотрудничество и ответственность за общий результат.

Языковой эксперимент

Ученикам предлагается изменить один элемент предложения и проанализировать результат:

Птицы летят на юг.
Птицы улетают на юг.
Птицы улетели на юг.

Школьники наблюдают, как приставка или изменение формы глагола влияет на значение и временную перспективу.

Цифровые инструменты

Интерактивные тесты, электронные карточки и онлайн-доски могут использоваться для:

- быстрой проверки понимания темы;
- индивидуализации заданий;
- организации самопроверки;
- повторения перед контрольной работой.

Однако цифровые средства должны дополнять языковой анализ, а не заменять чтение, письмо и устное объяснение.

Приём «Редактор»

Учащимся предлагается текст с ошибками:

Ребята стараются не опаздовать. Мальчик учитца писать аккуратно. Он ненавидит делать ошибки.

Задача ученика — исправить текст, объяснить написание и предложить более точный вариант. Такой приём объединяет орфографическую и речевую работу.

6. Контроль и оценивание

Контроль знаний по теме «Глагол» должен быть разноуровневым. Можно использовать:

1. **репродуктивные задания** — найти глаголы, определить время или число;
2. **аналитические задания** — объяснить морфологические признаки и написание;
3. **практические задания** — исправить текст, составить предложения;
4. **творческие задания** — создать небольшой текст с использованием заданных глагольных форм.

При оценивании важно учитывать не только количество ошибок, но и способность ученика объяснить способ действия. Полезно применять самооценку по вопросам:

- Что я научился определять?
- Какое правило я умею применять?
- В каком задании возникли трудности?
- Что необходимо повторить?

Заключение

Современный подход к изучению глаголов в 5 классе основывается на сочетании грамматического, орфографического и речевого направлений. Учащиеся должны не только знать определение глагола и его признаки, но и понимать роль глагольных форм в тексте, уметь выбирать точные слова, объяснять написание и использовать изученный материал в собственной речи.

Наиболее эффективным является обучение, при котором школьник активно действует: наблюдает, сравнивает, формулирует выводы, редактирует, создаёт тексты и оценивает собственный результат. Такой подход соответствует требованиям федеральных образовательных документов и способствует развитию функциональной грамотности обучающихся. [publication.pravo.gov.ru]

Список источников

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». [publication.pravo.gov.ru]
2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370 «Об утверждении федеральной образовательной

программы основного общего образования» с последующими изменениями. [consultant.ru]

3. Федеральная рабочая программа по учебному предмету «Русский язык. 5–9 классы». Институт стратегии развития образования. [edsoo.ru]

4. Примерная основная образовательная программа основного общего образования. Раздел «Русский язык. Глагол». [consultant.ru]

Чернышева Елена Сергеевна,
учитель начальных классов
МОУ «Уразовская СОШ №2»
Валуйский район
Белгородская область

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Развитие коммуникативных навыков младших школьников – было и остается, по сей день актуальной проблемой, так как уровень развитости коммуникативных умений влияет не только на результативность обучения детей, но и на процесс их социализации и развития личности в целом. Умения формируются в процессе деятельности, а коммуникативные умения формируются и совершенствуются в непосредственном процессе общения.

Развитие - это процесс необратимых, направленных и закономерных изменений, приводящий к возникновению количественных, качественных и структурных преобразований психики и поведения человека.

О. А. Александрова утверждает, что существует несколько причин низкого уровня владения школьниками коммуникативными умениями:

1. В дошкольных учреждениях уделяется недостаточное внимание работе по формированию коммуникативных умений, следовательно, не создается база для дальнейшего развития данных умений у обучающихся в младшей школе;
2. Чаще всего в работе по развитию речи не в полной мере учитываются возрастные особенности школьника. Дети мыслят конкретно и не всегда в состоянии установить внутреннюю взаимосвязь между словом и образом.

В младшем школьном возрасте формируются следующие коммуникативные умения:

1. Умение слушать собеседника;
2. Умение обосновывать и высказывать собственное мнение;
3. Умение оформлять свои мысли в устной и письменной речи;
4. Умение выделять в речи существенные ориентиры действия, а также передать их партнеру;
5. Умение группового взаимодействия.

В младшем школьном возрасте также уделяется внимание по развитию следующих коммуникативных умений:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками, определение целей, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов, инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- разрешение конфликтов, выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликтов, принятие решения и его реализации;
- управление поведением партнера, контроль, коррекция, оценка его действий;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;
- владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

С первых дней обучения ребенок активно участвует в процессе межличностного взаимодействия с одноклассниками и учителями. В младшем школьном возрасте можно проследить динамику и закономерность этого взаимодействия. В период адаптации к школе, благодаря большому обилию новых школьных впечатлений, общение у ребенка первого класса со сверстниками отступает на второй план. Дети общаются друг с другом через учителя.

Человек может продуктивно участвовать в процессе общения, если у него есть набор необходимых средств. Средством общения является речь. В школе у ребенка появляются новые требования к развитию речи. На уроке при ответе речь ребенка должна быть грамотной, ясной в мыслях, лаконичной, выразительной, а при общении она должна строиться в соответствии с ожиданиями, что является существенным для развития коммуникативных навыков.

Желательно воспитывать детей в умении слушать и слышать собеседников, быть терпеливыми с их мнением, а также необходимо поощрять детей к выражению своей точки зрения. Главную роль в этом играет преподаватель, он обеспечивает обучающихся речевыми образцами, помогает им в проведении дискуссий, различных споров и приведении аргументов. Различные формы и методы влияют на развитие коммуникативных навыков младших школьников.

Рассмотрим методы развития коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста. В отечественной и зарубежной школе имеется достаточный опыт в использовании игровых методов, в свою очередь, это доказывает, что развитие коммуникативных навыков и социального поведения будет эффективным в процессе сюжетно-ролевой игры, которая является наиболее точной и доступной моделью общения детей младшего школьного возраста.

Основой сюжетно-ролевой игры является процесс ролевого общения обучающихся в соответствии с распределенными между ними ролями, а также наличие коммуникативной игровой ситуации, объединяющей игровой материал.

Развитие коммуникативных умений, в процессе ролевого общения обучающихся осуществляется учителем поэтапно и состоит в следующем:

- раскрытие обучающимся значения коммуникативных умений;
- ознакомление детей с содержанием и структурой умений при распределении ролей;
- включение детей в выполнение совместных игровых заданий по овладению коммуникативными умениями;
- совершенствование усвоенных школьниками коммуникативных умений в их творческой деятельности.

На развитие у младших школьников коммуникативных умений большое влияние оказывают тренинговые занятия.

Тренинг - это метод активного обучения, который направлен на развитие знаний, умений и навыков и социальных установок.

Тренинги бывают разных видов, они создаются для конкретных целей и задач. Исходя из темы нашей работы, нас интересует тренинги, направленные на развитие коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста. Коммуникативный тренинг - это тренинг, направленный на развитие способности общаться с другими людьми. Коммуникативное обучение способствует развитию навыков обмена информацией с другими людьми, созданию условий для наиболее эффективной передачи

Коммуникативный тренинг включает в себя теорию и практику управления социальными коммуникациями, то есть общением с другими людьми. В ходе коммуникативного обучения развиваются и выстраиваются эффективные процессы общения, формируется и поддерживается образ человека и его отношение к другим людям, развиваются навыки достижения согласия, сотрудничества и признания.

Коммуникация является важнейшим компонентом человеческой жизни. Какой бы образ жизни ни вел человек, чем бы он ни занимался профессионально – в любом случае, определяющим условием его успеха является общение – процесс обмена информацией. Коммуникативное обучение направлено на гармонизацию человеческих отношений и связей с другими людьми, установление и оптимизацию отношений с людьми в соответствии с их целями.

Список использованных источников:

1. Булыгина Л.Н. О формировании коммуникативной компетенции школьников/ Л.Н. Булыгина// Вопросы психологии. – М.: Просвещение – 2010.

2. Левицкая Ю.Л. Развитие коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста / Ю.Л. Левицкая // Справочник педагога психолога. – 2011.

3. Сытенко Т.В. Роль коммуникативной компетенции для формирования личности младшего школьника средствами урока и внеурочной деятельности/ Т.В. Сытенко //Школьные технологии. – 2006.

Юрьева Нина Васильевна,
учитель начальных классов
Муниципальное общеобразовательное учреждение
«Уразовская средняя общеобразовательная школа №2»
Валуйского района Белгородской области

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Возрастающая потребность общества в людях, способных творчески подходить к любым изменениям, нетрадиционно и качественно решать существующие проблемы, обусловлена ускорением темпов развития общества и, как следствие, необходимостью подготовки людей к жизни в быстро меняющихся условиях.

Исследовательская деятельность младших школьников - это творческая деятельность, направленная на постижение окружающего мира, открытие детьми новых для них знаний.

Что такое исследовательская деятельность в современном ее понимании? Это, в первую очередь, умение работать с информацией, умение добывать ее из различных источников, анализировать, сравнивать, делать выводы. Это умение получать информацию не только из книг, журналов, сети Интернет и других официальных и неофициальных источников, но и из окружающего мира, который таит в себе огромный объем «скрытой» от нас информации.

Педагогические условия формирования исследовательских умений младших школьников:

1. Учет возрастных и индивидуальных особенностей детей;
2. Мотивированность исследовательской деятельности учащихся;
3. Деятельность педагога, реализующего позицию организатора учебно-исследовательской деятельности.

Исследовательскую работу выполняют в определенной последовательности. Процесс выполнения включает в себя семь этапов:

1. формулирование темы
2. формулирование цели и задач исследования
3. теоретические исследования;
4. экспериментальные исследования;
5. анализ и оформление научных исследований;

6. внедрение и эффективность научных исследований;
7. публичное представление работ на разного рода конференциях, чтениях.

Методы формирования исследовательских умений младших школьников

Проблемное обучение — система методов и средств обучения, основой которого выступает моделирование реального творческого процесса за счет создания проблемной ситуации и управления поиском решения проблемы. Усвоения новых знаний при этом происходит как самостоятельное открытие их учащимися с помощью учителя. Для этого необходимо действие двух факторов:

1. Возникновение познавательной потребности, значимой для учащихся и локализуемой в определенном учебном материале;
2. Овладение новыми обобщенными знаниями, необходимыми для выполнения определенных задач.

Проблемное обучение ориентировано на формирование потребности в учебной деятельности, т. е. оно более интенсивно, чем не проблемное обучение, влияет на активизацию учебной деятельности.

Использование исследовательского метода подразумевает следующие этапы организации учебной деятельности: определение общей темы исследования, предмета и объекта исследования; выявление и формулирование общей проблемы; формулировку гипотез; определение методов сбора и обработки данных в подтверждение выдвинутых гипотез; сбор данных; обсуждение полученных данных; проверку гипотез; формулировку понятий, обобщений, выводов; применение заключений, выводов.

Специфика формирования исследовательских умений младших школьников на уроках русского языка

Интегрированный курс «Русский язык» представляет ученикам широкую целостную картину богатство и насыщенность нашего родного языка, с её внутренними взаимосвязями между различными областями знания. Более того, учитывает современные особенности учебно – воспитательного процесса в общеобразовательной начальной школе, а инструментальность, лежащая в основе учебника «Русский язык», помогает организовать специальную работу обучающихся по поиску информации в учебнике и за его пределами. Также она предусматривает перенос формируемых у обучающихся УУД непосредственно в жизненную ситуацию.

Развитие исследовательских умений обеспечивается включением в учебные пособия разнообразных заданий на сравнение объектов, выявление их существенных признаков, классификацию, установление причинно-следственных связей и зависимостей.

Важное место занимают задания, направленные на развитие информационной грамотности, которые предполагают работу детей со справочниками, энциклопедиями, словарями. Выполняя эти задания, ученики учатся находить нужную информацию и обмениваться ею.

На уроках русского языка мы можем организовать три вида исследования:

- Исследование словарного слова;
- Исследование текста;
- Исследование фразеологизмов.

Критерии оценивания работ учащихся

1. Степень самостоятельности в выполнении различных этапов работы над проектом.
2. Степень включённости в групповую работу и чёткость выполнения отведённой роли;
3. Практическое использование предметных и общешкольных ЗУН;
4. Количество новой информации, использованной для выполнения проекта;
5. Степень осмысления использованной информации;
6. Уровень сложности и степень владения использованными методиками;
7. Оригинальность идеи, способа решения проблемы;
8. Осмысление проблемы проекта и формулирование цели проекта или исследования;
9. Уровень организации и проведения презентации: устного сообщения, письменного отчёта, обеспечения объектами наглядности;
10. Владение рефлексией;
11. Творческий подход в подготовке объектов наглядности презентации;
12. Социальное и прикладное значение полученных результатов.

Исследование словарного слова проводится в несколько этапов по определенному плану:

Первый этап – подготовительный.

Выбор темы;

формулирование целей;

составление плана исследования.

Второй этап – основной.

Сбор материала;

обобщение полученных данных.

Третий этап – заключительный.

Представление результатов исследования;

обмен мнениями.

На первом этапе определяется область исследования, например, словарное слова, формируются цели и задачи под руководством учителя. Цель исследования словарного слова: анализ значения и происхождения слова, наблюдение над единообразным написание в различных формах, над функционированием слова в речи. Вместе с учителем выбираются приёмы и способы, которыми будут пользоваться исследователи: сравнивание, сравнение, выделение главного, анализ, синтез.

Исследование проводится по плану:

1. Знакомство со словом.

Дети знакомятся со словами в занимательной форме (ребусы, загадки, лото, рисунки, кроссворды, противопоставления, нахождение общих и частичных понятий, выделение лишнего, вычленение из пословиц, поговорок, определение слова по его лексическому значению.) Проводится звуковой анализ, анализ написания слова.

2. Этимологическая справка.

Содержит информацию о происхождении слова.

3. Толкование лексемы. Иллюстрация.

Помогает понять значение слова. Учащиеся дают лексическое значение изучаемому слову, а затем сравниваю с определением мастеров слова (С.И Ожегов, В.И Даля, М.Л Безруковой)

4. Однокоренные слова.

Проводится наблюдение над единообразным написание однокоренных слов. Дети подбирают однокоренные слова к новому словарному слову или составляют однокоренные слова по определенной схеме.

5. Пословицы, поговорки и загадки.

Использование этого материала позволяет вести наблюдение над функционированием слов в русской речи.

6. Синонимы, антонимы, фразеологизмы.

Работы с этим материалом предполагает образование у учащихся некоторых лексикологических представлений, формирование понятий, а так же делает речь богаче, ярче и интереснее.

7. Словосочетания.

Учащиеся придумывают разные виды словосочетания: существительное + прилагательное; глагол + существительное в косвенном падеже; глагол + наречие.

8. Предложения, тексты.

Практический материал, позволяющий вести наблюдение над функционированием слова в устной и письменной речи. Дети в процессе обучения предлагают стихи, рассказы.

9. Краеведение.

Анализируется использование слова в истории родного края, в народном хозяйстве, в искусстве.

На втором этапе учащиеся работают с научной и художественной литературой, сопоставляют свои знания с данными научного источника, отбирают наиболее интересный материал, структурируют собранный материал, отбирают главное и второстепенное. Для работы дети используют различные словари: толковый, синонимов, антонимов, иностранных слов, крылатых выражений, сборники загадок, пословиц и поговорок и другие источники например , «Толковый словарь живого великорусского языка» В.И Даля,«Толковый словарь русского языка» С.И Ожегова, Н.Ю Шведовой, « Иллюстрированный толковый словарь современного русского языка» В.В Лопатина.

Третий этап – это заключительный.

Представление результатов исследования или этап защиты проекта.

Второй вид – это исследование текста.

Для анализа берут художественные тексты, стихотворения. Затем проводят лингвистический, грамматический, синтаксический анализ, выявление значений слов и выражений, подбор синонимов и выяснение смысловых различий, анализ изобразительных средств языка, определение различных форм слова. Приоритетным являются активные игровые методы, творческое самовыражение, выбор наиболее точных и эффективных форм работы.

Исследование отрывков проводятся по плану:

1) Прочитать текст до определенных слов, затем самому продолжить слова автора;
2) Обсудить придуманное и сравнить с мыслями автора;
3) Определить вид текста;
4) Придумать заголовок;
5) Зачитывание стилистически – окрашенных предложений и словосочетаний;
6) Нахождение сравнений, олицетворений;
7) Угадывание словарного слова, выполнив задания (1 – зачеркни буквы через одну; 2 – из данных слов, выбрать подходящее по смыслу; 3 – разложить по порядку математические выражения.)
8) Представление учащимся ранее исследуемого слова и обмен мнениями;
9) Работа над правописанием слов с парными согласными в корне;
10) Обсуждение образования сложных слов;
11) Нахождение фразеологизмов в тексте по данным определениям;
12) Чтение предложений с однородными подлежащими, определениями, сказуемыми;
13) Запись антонимов;
14) Дополнительные словосочетания;
15) Запись однокоренных слов и дополнить другими.

Такая форма работы создает особое позитивное отношение школьника к учебному процессу, повышается эффективность обучения, предполагает творческий подход к решению любого вопроса.

Рассмотрим на примере исследование слова «фигура»

Исследование словарного слова

Показать изображения

В слове фигура – 3 слога (фи-гу-ра). 2 слог ударный, безударный гласный - и.

2. **Этимологическая справка.**

Откуда же происходит название этого слова? Как впервые слово “фигура ” появилось в русском языке?

Школьный этимологический словарь русского языка. Происхождение слов. — М.: Дрофа Н. М. Шанский, Т. А. Боброва 2004.

Слово «фигура» заимств. в XVII в. через польск. посредство из латинского. языка, где *figura* —производное от *fing-ere* «давать форму, образовывать». —

В.И.Даль «Толковый словарь русского языка»

Фигура – женского рода. Фигура - наружный очерк предмета, внешнее очертанье, вид, образ.

В геометрии - часть плоскости, ограниченная замкнутой ломанной или кривой линией.

3. Однокоренные слова.

Фигура – фигурный, фигурировать, фигурка.

4. Синонимы.

Фигура: лицо, персона, особа, вид, очертание, образ, статуя, позиция телосложение.

5. Поговорки.

Выставлять фигуры. Совершать вздорные неоправданные поступки, капризничать.

Строить фигуры. Высмеивать, оскорблять кого-либо.

6. Сочетание прилагательное + существительное.

Фигура (какая ?) – круглая, важная, сильная, геометрическая.

7. Подбор предложений со словом фигура.

Ученик начертил геометрическую фигуру.

8. Загадки.

А братишка мой, Сережа,
Математик и чертежник -
На столе у бабы Шуры
Чертит всякие...
(фигуры)

Исследовательскую деятельность следует рассматривать как особый вид интеллектуально – творческой деятельности.

Список использованных источников:

1. Гарданова Э. Ф. Проектная и исследовательская деятельность младших школьников как средство формирования ключевых компетентностей // Молодой учёный. — 2014. — №4. — С. 955–956.
2. Савенков А. И. Методика исследовательского обучения младших школьников. — Самара: Изд-во «Учебная литература», 2004. — 80 с..
3. Семёнова Н. А. Исследовательская деятельность учащихся // Журнал «Начальная школа». — 2006. — №2.
4. Феоктистова В. Ф. Исследовательская и проектная деятельность младших школьников: рекомендации для учителя. — Волгоград: Издат. «Учитель», 2011. — 142 с..
5. Шереметова О. В. Исследовательская деятельность младших школьников на уроках филологического цикла. — Воронеж, 2010. — 93 с..

.

Мацаева Татьяна Александровна
Воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка – детский сад «Солнышко» г. Бирюча» Красногвардейского муниципального округа Белгородской области (Бирюч, Россия)
Беденко Наталья Александровна
Воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка – детский сад «Солнышко» г. Бирюча» Красногвардейского муниципального округа Белгородской области (Бирюч, Россия)

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С СЕМЬЯМИ ДЕТЕЙ В РАМКАХ ИСТОРИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Историческое просвещение — важное направление деятельности всей системы образования нашей страны, включая уровень дошкольного образования. Так установлено Указом Президента Российской Федерации от 8 мая 2024 г. № 314.

Историческое просвещение в ДОУ — это знакомство с фактами и событиями прошлого, инструмент для воспитания нравственных качеств, таких как уважение к старшим, чувство долга перед Родиной, ответственность и трудолюбие. Этот процесс формирует у дошкольников ценностные ориентиры, которые будут сопровождать на протяжении жизни.

Формы работы с родителями

К привлечению родителей в образовательный процесс можно применять следующие средства и формы работы:

- информирование посредством размещения материала на официальном сайте детского сада и родительских чатах;
- информирование посредством родительского уголка по различным темам, в том числе по изучаемому материалу;
- публикация консультаций, оформление папок-передвижек;
- почтовый ящик «Почта доверия» для обращений родителей;
- оформление памяток, буклетов, листовок;
- привлечение к совместным мероприятиям, конкурсам, выставкам, праздникам, созданию выставок семейных газет и плакатов, выставок семейных реликвий;
- привлечение к разучиванию патриотических стихов, песен, созданию поделок к тематическим конкурсам;
- анкетирование, опросы;
-мастер-классы, деловая игра, семинар-практикум;

- родительские собрания
- круглый стол
- фотовыставки, фотоальбомы, коллажи, к организации которых обязательно привлекаются родители ребят («Моё путешествие в лето», «Прошлое моего города», «Папочка, ты тоже маленьким был», «Герои войны», «Моя семья», «Наши дедушки и папы, самые лучшие защитники Родины»).
- выставки совместных рисунков и творческих работ
- организация конкурсов и викторин

Такие формы взаимодействия помогает каждому ребёнку почувствовать значимость собственной семьи. Ведь поделка, изготовленная совместно с мамой или папой, братом или сестрой, всегда кажется особенно привлекательной. При этом участие родителей в выставках нельзя назвать формальным – они с интересом подключаются к созданию поделок, композиций, проявляют фантазию, творчески используют различные материалы.

- праздники и спортивные развлечения
- целевые прогулки и экскурсии
- проектная деятельность

Важную роль в историческом развитии детей играют родители. Взаимодействие семьи и детского сада в этом вопросе значительно усиливает эффект. Родители могут: читать детям книги на историческую тематику; посещать с ними музеи; участвовать в семейных обсуждениях исторических событий и праздников; организовывать совместные поездки на исторические места или участие в тематических мероприятиях. Это способствует лучшему усвоению материала и развитию интереса к истории. Также можно использовать метод семейных проектов. Каждая семья готовит материал по заранее выбранной теме, учитывая собственные познавательные интересы и приоритеты. Совместная деятельность взрослых и детей способствует их сближению, появлению общих интересов.

Совместные прогулки родителей с детьми по улицам города, села, к достопримечательностям очень важны, вовремя которых можно предложить игру «Кто больше заметит интересного?»,

«Давай рассказывать друг другу, кто больше интересного заметит на нашей улице?» и др. Нужно обращать внимание детей на транспорт, здания, людей, природу. Нужно помочь ребёнку увидеть то, что наиболее важно: труд людей, преобразования облика города и др. Рассказать детям о памятниках, достопримечательностях, как люди чтят память о героях ВОВ, труда.

При знакомстве с родным краем расширяется кругозор детей, формируется интерес к прошлому и настоящему, ребёнок приобщается к культуре, развивает потребность в самостоятельном освоении окружающего мира, развивает познавательную активность.

Рекомендации для родителей:

- обращайте внимание ребенка на красоту родного города;
- во время прогулки расскажите, что находится на вашей улице;
- вместе с ребенком принимайте участие в труде по благоустройству и озеленению территории детского сада, своего двора;
- учите ребенка правильно оценивать свои поступки и поступки других людей;
- читайте книги о родине, ее героях, традициях, культуре своего народа.
- поощряйте ребенка за стремление поддерживать порядок, примерное поведение в общественных местах.

Можно **рассказать детям о профессии родителей**, предприятии, на котором они работают. Что они делают, какую пользу приносит людям их труд, что нравится в работе, каких нравственных качеств она требует (ответственности, внимания, умения, контактировать с другими людьми и др.) Что было бы, если бы люди работали плохо. Если есть возможность, проведите экскурсию с ребёнком на месте работы родителей. Рассказывайте, какую продукцию производит предприятие, кому и для чего она нужна, куда её отправляют.

Совместные **постройки из конструктора** дома, улицы, на которой он живёт, детскую площадку, постройка дома «будущего» помогает детям развить фантазию, воображение, рассказ родителей как было в их детстве, поможет детям сопоставить, что было раньше и что стало сейчас, когда было лучше : раньше или в настоящее время.

Родителям нужно приучать ребёнка **бережно относиться к вещам, игрушкам, книгам**. Объяснять ему, что в каждую вещь вложен труд многих людей. Продемонстрировать на конкретном примере: «Как ты думаешь, сколько людей трудилось, чтобы сделать для тебя рубашку? Давай посчитаем?». Дать возможность ребёнку сначала самому назвать профессии тех, кто делал рубашку. А затем дополнить его познания, рассказать, как раньше изготавливали ту или иную вещь, каков был труд людей.

Совместное коллекционирование расширяет, уточняет знания. Коллекционировать можно марки, значки, открытки, календари о природе, городах, достопримечательностях родного края. Для ребёнка очень важно поделиться впечатлениями, информацией, пусть он приносит свою коллекцию в детский сад и расскажет о ней другим детям.

Домашняя библиотека. Хорошо, если дома у ребёнка есть своя полка с любимыми книгами, где представлены разнообразные сказки народов нашей страны, книги о людях разных профессий, о природе. Безусловно, интересны и полезны книги классиков русской детской литературы, стихи, рассказы современных писателей. Читая детям книги, родители объясняют отдельные моменты, отвечают на вопросы, просят пересказать услышанное, заучивают полюбившиеся строчки стихотворений. Такое совместное обсуждение содержания книг полезно и для формирования у ребёнка

правильных представлений об окружающей действительности, и для воспитания нравственных чувств и отношений.

Посещение музеев, выставок и др. Необходимо обогащать ребёнка впечатлениями, но очень важно не утомить ребёнка, не перенасытить его информацией, не вызвать угасание интереса. Быть в музее нужно столько, сколько это интересно ребёнку. Лучше посещать музеи в несколько этапов, в зависимости от возраста и интереса ребёнка. Детей дошкольного возраста обязательно надо знакомить с героями ВОВ, с медалями, орденами, семейными реликвиями. Чтение литературы о ВОВ, о подвигах героев, слушание песен военных лет, участие в параде 9 Мая – формирует у детей понятие, что война это не лёгкое, увлекательное действие, а общая беда, и что от них зависит будущее Родин

Увлекательные путешествия. Можно совершать путешествия, имея под рукой глобус, карту или альбомы. Путешествовать можно всей семьёй. Рассматривая иллюстрации, рассказывая интересные факты, родители обогащают знания и представления детей о родном крае.

Природа родного края. Общение с природой делает человека более чутким, отзывчивым. Зимой на лыжах, летом на велосипеде или пешком полезно отправиться с ребёнком в лес, чтобы полюбоваться его красотой, собрать дары леса. Воспитывая любовь к природе родного края, важно приучать детей беречь природу, охранять её. Здесь важен пример родителей. Можно рассматривать альбомы, книги, иллюстрации о разнообразии природы. Привлекать детей к выращиванию растений, участвовать в субботниках по озеленению территории детского сада, около своего дома, в городе.

Искусство. Нужно рассказывать детям о людях, прославивших родной край: художниках, спортсменах, композиторах и др. Тем самым мы приобщаем детей к культурному наследию. Детей необходимо знакомить с изделиями народного промысла, фольклором, музыкой, сказками народа, чтобы обогащать эмоциональную сферу. Народное творчество – это неисчерпаемый источник нравственного воспитания детей.

Дети – наше будущее. Важно своевременно научить их любить и беречь всё, что создано поколениями людей. Позиция родителей является основой семейного воспитания ребёнка. В семье с малых лет ребёнок ощущает причастность к жизни своего народа, чувствует себя ребёнком не только своих родителей, но и своей Родины.

Свистельникова Людмила Александровна,
Травкина Маргарита Александровна,
Шипилова Ольга Николаевна,
Заруцкая Людмила Александровна
педагоги дополнительного образования
Муниципальное бюджетное учреждение
дополнительного образования «Дом детского творчества»
Красногвардейского района Белгородской области
(г. Бирюч, Белгородская обл., Россия)

ГОД ЕДИНСТВА: ВДОХНОВЕНИЕ ЧЕРЕЗ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ТВОРЧЕСТВО

Год единства — это важное событие, которое призвано укреплять чувство сплочённости, взаимопонимания и уважения между людьми разных культур и поколений. Для педагога дополнительного образования, работающего в объединении по декоративно-прикладному творчеству, это отличный повод не только познакомить детей с традициями и культурой разных народов, но и развить у них творческие способности, навыки сотрудничества и уважения к многообразию.

В рамках Года единства мы разработали серию тематических занятий, посвящённых декоративно-прикладному творчеству народов России и других стран. Основная цель — познакомить детей с традиционными ремёслами, такими как вышивка, плетение, роспись по дереву, изготовление кукол и других изделий, характерных для разных народов.

На каждом занятии дети не только изучали историю и особенности конкретного ремесла, но и самостоятельно создавали изделия, используя традиционные техники и материалы. Например, на одном из занятий ребята учились делать народные куклы-обереги, узнавали их символику и значение в культуре разных народов. На другом — осваивали технику росписи по дереву, создавая яркие и уникальные предметы. Такой подход позволил сделать занятия более содержательными и интересными. Дети не просто выполняли творческие задания, а учились работать в команде, уважать традиции и особенности других народов. Это способствовало развитию у них чувства единства и взаимопонимания.

В объединениях по декоративно-прикладному творчеству мы видим не просто возможность научить детей создавать красивые вещи, но и мощный инструмент для воспитания в них чувства общности, взаимопонимания и уважения друг к другу. Наша задача – не только передать им мастерство, но и посеять зерна дружбы, сотрудничества и гордости за свою страну.

Мы запустили несколько масштабных проектов, где каждый ребенок мог внести свой вклад в общее дело. Например, проект «Мозаика Дружбы» предполагал создание большой настенной композиции из отдельных элементов, выполненных в разных техниках декоративно-прикладного творчества (аппликация, оригами, роспись по ткани, лепка из глины).

Каждый элемент символизировал уникальность ребёнка, а вместе они создали единое, гармоничное целое. Дети с взялись за работу, понимая, что их маленький вклад важен для общего результата. Они учились договариваться, распределять задачи, помогать друг другу, наблюдать, как рождается общая картина из множества индивидуальных творений. Такие проекты учат детей видеть красоту в разнообразии и понимать, что только вместе можно достичь чего-то по-настоящему значимого. Они развивают чувство ответственности за общий результат и формируют понимание того, что каждый человек важен.

Ещё один проект, объединяющий поколения и культуры для детей и родителей (бабушек и дедушек), создание общее лоскутное панно под названием «Лоскутное одеяло Единства». Каждый приносил свой кусочек ткани, свою идею, свой узор. В процессе работы они обменивались историями, традициями, учились друг у друга. Результат – не просто красивое изделие, а символ их общего труда и взаимопонимания.

Так же мы углубились в изучение народных промыслов разных регионов нашей страны. Дети познакомились с историей и символикой традиционных узоров, орнаментов, костюмов. Проводились мастер-классы по созданию изделий, вдохновленных народными мотивами: роспись хохломских узоров, создание дымковских игрушек, вышивка русских народных орнаментов. Особое внимание уделялось символам, которые объединяют нашу страну: береза, ромашка, Георгиевская лента. Дети увидели, как через декоративно-прикладное творчество можно сохранить и передать эти ценности. Создавая изделия с народными узорами, они не просто копировали, а пытались понять их смысл, вкладывая в свою работу частичку души.

Кроме регулярных занятий, организовывались тематические мастер-классы и выставки, где дети могли продемонстрировать свои работы.

Помимо практической работы, мы регулярно проводили интерактивные игры и дискуссии. Например, игра «Круг Дружбы», где каждый ребенок по очереди называл положительное качество своего соседа, или дискуссии на тему «Что значит быть единым?», «Как мы можем помочь друг другу?».

Эти игры помогли детям лучше узнать друг друга, увидеть сильные стороны своих товарищей и научиться выражать свои мысли и чувства. Они учились слушать и слышать, уважать чужое мнение, даже если оно отличается от их собственного.

В объединениях по декоративно-прикладному творчеству мы видим потенциал для воспитания подрастающего поколения. Через прикосновение к материалу, через создание красоты своими руками, через совместный труд и обмен идеями дети не только осваивают новые техники и развивают свои таланты, но и учатся быть единым целым. Они понимают, что сила в единстве, в уважении к каждому человеку, в сохранении и приумножении культурного наследия нашей великой страны.

В дальнейшем мы планируем расширить тематику занятий это: совместные мастер-классы с мастерами народных ремёсел; проведение фестивалей декоративно-прикладного творчества; создание мультимедийных проектов, отражающих культурное многообразие.

Проводя такие занятия и мероприятия, мы не просто обучаем детей ремеслу, мы формируем их мировоззрение, воспитываем граждан, способных к созиданию, сотрудничеству и взаимопониманию. Мы закладываем фундамент для будущего, где единство будет не просто словом, а живой реальностью, воплощенной в каждом созданном ими произведении искусства, в каждом добром деле, в каждом проявлении дружбы и уважения.

Список использованных источников:

1. Дубровин, А.А. Декоративно-прикладное искусство и традиционные промыслы: учебное пособие / А.А. Дубровин, Н.К. Соловьев. — Москва: МГХПА имени С.Г. Строганова, 2014 — 129 с.

2. Народные художественные промыслы Д.А. Чирковв [и др.]; под общей редакцией О.С. Поповой. — Москва: Легкая и пищевая промышленность, 1984 — 192 с.

3. Сорокина, Л.И. Традиции народного искусства в современной культуре /Л.И. Сорокина, Н.А. Прямкова // Культура и искусство. — 2021 — № 3 — С. 23–36

Гадяцкая В.И., Широбокова С.А.,
Гадяцкая С.Н., воспитатели
Пьянова Н. П., учитель-логопед
МБДОУ «Детский сад «Солнышко» г. Бирюча»
Красногвардейского муниципального округа

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Старший дошкольный возраст характеризуется быстрым развитием и перестройкой в работе, как физиологической системы организма детей, так и психическим развитием: в этот период жизни появляются, а затем формируются новые психологические механизмы деятельности и поведения.

В этом возрасте закладывается фундамент будущей личности: формируется устойчивая структура мотива; возникают новые социальные потребности; возникает новый (косвенный) вид мотивации - основа произвольного поведения. Дети познают определенную систему социальных ценностей, моральных норм и правил поведения в обществе [2].

Игра имеет решающее значение для умственного и интеллектуального развития дошкольников. Игра предлагает ребенку возможность в живой и захватывающей форме ознакомиться с широким кругом явлений окружающей действительности, активно воспроизводить их в своих действиях. Показывая в своих играх жизнь окружающих их людей, их различные действия и

различные виды трудовой деятельности, дети получают возможность более глубоко понять, более глубоко прочувствовать то, что их окружает.

Игра передает ребенку положительные эмоции, в которых ребенок проживает определенные периоды, словно в зрелом возрасте, приобретает навыки, подражая взрослым.

Ребенок играет как в дошкольном учреждении, так и по поступлении в школу. Но и в учебной деятельности, и в старшем дошкольном возрасте преобладают другие игры - дидактические.

Дидактическая игра – это «дитя труда», важнейшее средство умственного и нравственного воспитания детей. Дидактические игры помогают сделать любой учебный материал увлекательным, вызывают глубокое удовлетворение у детей, создают благоприятный рабочий климат, облегчают учебный процесс [1].

Дидактическая игра - это форма активного обучения, в которой одновременно действуют несколько принципов: обучающий, познавательный и игровой, развлекательный. Цель дидактической игры - облегчить переход от одного основного занятия к другому, а также облегчить процесс усвоения детьми знаний и представлений об окружающем мире. В отличие от учебных занятий, в дидактической игре цели обучения устанавливаются не напрямую, когда педагог преподает и объясняет, а косвенно, через игру.

Дидактическая игра дает дошкольнику возможность живо и занимательно знакомиться с широким спектром явлений окружающей действительности, активно воспроизводить их в своих действиях.

Выбирая дидактические игры, нужно помнить, что они должны:

а) содействовать полноценному, всестороннему развитию психики детей, их познавательных способностей, речи, опыту общения со сверстниками и взрослыми;

б) прививать интерес к учебным занятиям и изучаемому материалу;

в) формировать умения и навыки учебной деятельности;

г) помочь ребенку овладеть умением анализировать, сравнивать, абстрагировать, обобщать.

Общая структура дидактической игры содержит следующие компоненты:

1. мотивационный: потребности, мотивы, интересы, определяющие желания детей принимать участие в игре;
2. ориентировочный: выбор средств игровой деятельности;
3. исполнительный: действия, операции, позволяющие реализовать поставленную игровую цель;
4. контрольно-оценочный: коррекция и стимулирование активности игровой деятельности. [4]

Структурным элементом игры является игровое задание, выполняемое детьми в игре. Две задачи - дидактическая и игровая - отражают взаимосвязь между обучением и игрой. В отличие от прямой постановки дидактической задачи в группе, в дидактической игре она осуществляется через игровую задачу, определяет игровые действия, становится собственной задачей

ребенка, вызывает желание и потребность ее решить, активизирует игровые действия. Наличие дидактического задания подчеркивает познавательный характер игры, согласованность содержания обучения с процессами познавательной деятельности дошкольников.

Дидактическая игра делиться на три стадии:

1 стадия. Для первой стадии характерно желание ребенка играть и быть активным. Есть несколько способов вызвать интерес к игре: беседа, головоломки, счет, запоминание понравившейся игры. Развивается общение, из которого формируются такие качества, как дух товарищества, дружбы, взаимопомощи и соперничества. Воспитатель мотивирует детей к игре, пробуждает радостное ожидание новой интересной игры, вызывает у них желание поиграть.

2 стадия. Ребенок учится выполнять игровое задание, правила, игровые действия. Педагог действует не только как наблюдатель, но и как равноправный партнер, умеющий вовремя прийти и помочь, и справедливо оценить поведение детей в игре.

3 стадия. В этот период закладываются основы таких важных качеств, как честность, целеустремленность, настойчивость, умение чувствовать горечь неудач, умение радоваться не только собственным успехам, но и успехам сверстников. Роль педагога заключается в оценке творческих способностей детей в решении задач с помощью игры.

Основные педагогические навыки дидактических игр связаны с формированием у учащихся познавательно активности и ценностных отношений, расширением, углублением и творческим применением результатов предыдущего обучения. Высокий мотивационный потенциал обучающих игр гарантирует вовлечение детей в процесс деятельности. Перед тем, как предложить ребенку игру, педагог читает ему инструкцию. Не менее важно подумать об образовательной цели игры, а также о ее образовательных и развивающих возможностях. После этого он определяет время проведения игры на занятии в соответствии с тем, на каком этапе она будет проведена. Затем устанавливает, как будут играть дети - индивидуально или в группе, а также способ проверки результатов и подведения итогов.

Дидактические игры способствуют:

- развитие познавательных и умственных способностей: приобретение новых знаний, их обобщение и закрепление, расширение своих представлений о предметах и явлениях природы, растений, животных; развитие памяти, внимания, наблюдательности; развитие умения высказывать собственные суждения, делать выводы;
- развитию речи детей: пополнению и активизации словаря;
- развитию социального и нравственного развития дошкольника: в такой игре происходит открытие взаимоотношений между детьми, взрослыми, объектами одушевленной и неживой природы, при этом ребенок проявляет чуткое отношение к сверстникам, учится при необходимости быть справедливым, уступать, сочувствовать и т. д. [3]

Любая дидактическая игра имеет определенный результат, который является финалом, придает занятию законченность. При организации дидактической игры необходимо придерживаться следующих условий:

1. Правила дидактической игры должны быть простыми, точно сформулированными, а содержание предлагаемого материала - доступно пониманию старших дошкольников.
2. Дидактическая игра должна давать достаточно пищи для мыслительной деятельности детей.
3. Дидактический материал, используемый во время дидактической игры, должен быть удобен в использовании, иначе дидактическая игра не даст должного эффекта.
4. При проведении дидактической игры, связанной с соревнованиями команд, должен быть обеспечен контроль за ее результатами со стороны всего коллектива дошкольников или выбранных лиц. Учет результатов соревнования должен быть открытым, ясным и справедливым.
5. Каждый ребенок должен быть активным участником в такой игре.
6. В процессе дидактической игры дошкольники должны грамотно проводить свои рассуждения, речь их должна быть правильной, четкой, краткой.
7. Дидактическую игру нужно закончить тогда, когда будет получен необходимый результат.

При организации любой дидактической игры воспитателю необходимо знать и ее структуру, и условия проведения. Основными структурными компонентам дидактической игры являются: игровой замысел, правила, игровые действия, познавательное содержание или дидактические задачи, оборудование и результат.

Проведение дидактических игр включает:

1. Ознакомление детей с содержанием игры, использование в ней дидактического материала (показ предметов, картинок, краткая беседа, в ходе которой уточняются знания и представления детей).
2. Объяснение хода и правил игры, при этом четкое выполнение этих правил.
3. Показ игровых действий.
4. Определение роли взрослого в игре, его участие в качестве играющего, болельщика или арбитра (педагог направляет действия играющих советом, вопросом, напоминанием).
5. Подведение итогов игры

Для создания игровой атмосферы воспитателю необходимо помнить о некоторых важных моментах [5]:

Во - первых, исключить порицание и критику во время игры. Воспитателю следует показать, что достичь цели можно различными, более или менее продуктивными путями. Что не может быть «правильных» и «неправильных», «хороших» и «плохих» путей, а обстановка во время игры должна быть доброжелательной и спокойной.

Во - вторых, воспитатель должен играть двойную роль. С одной стороны, достаточно часто непосредственно вступать в игру вместе с воспитанниками, исполнять свою роль, а с другой стороны, оставаться объективным наблюдателем того, что происходит, и нести ответственность за развитие процесса взаимодействия.

Чтобы дидактическая игра не превратилась в учебное занятие, в ней должны присутствовать следующие элементы: обучающая задача, игровая деятельность, правила игры, содержание игры, ее заключение. Чтобы повысить активность детей в игре и сохранить к ней продолжительный интерес, при ее повторности дидактические и игровые задачи усложняются. Для этого также вводится новый игровой материал, дополнительные роли, наглядный дидактический материал заменяется словесным и т.д.

Так же воспитатель должен определять выбор разыгрываемых ситуаций и способности и уровень познавательных возможностей. Необходимо подбирать не лишком трудоемкие игры, которые можно впоследствии использовать систематически.

Дидактические игры – незаменимое средство обучения детей преодолению различных затруднений в умственной и нравственной их деятельности. Эти игры таят в себе большие возможности и воспитательного воздействия на детей дошкольного возраста. Чем содержательнее игровое действие и правила дидактических игр, тем активнее действует ребенок. А это дает возможность воспитателю формировать взаимоотношения детей: умение действовать по очереди в соответствии с правилами игры, считаться с желаниями участников игры, помогать товарищам в затруднениях. В ходе игры есть возможность добиваться проявления инициативы каждым ребенком в достижении поставленной цели. Однако эти качества личности не воспитываются в ребенке сами по себе, их нужно постепенно, терпеливо формировать.

В дидактических играх поведение ребенка, его действия, взаимоотношения с другими детьми регулируются правилами. Для того чтобы игра действительно служила воспитательным целям, дети должны хорошо знать правила и точно им следовать. Научить их этому должен воспитатель. Особенно это важно делать с самого раннего возраста, тогда постепенно дети приучаются действовать в соответствии с правилами и у них формируются умения и навыки поведения в дидактических играх

Разнообразя процесс воспитания и обучения, игры, таким образом, побуждают детей к активной деятельности. Они помогают сделать любой материал и деятельность более увлекательными, создают радостное настроение, облегчают процесс усвоения знаний.

Таким образом правильное включение игр в процесс развития, помогает скорректировать работу, сделать ее более эффективной и продуктивной. Одна и та же игра может быть использована на различных этапах занятий, но следует только помнить, что при всей привлекательности и эффективности игр необходимо соблюдать «чувство меры», иначе они утомят детей и потеряют свежесть эмоционального воздействия. Только учитывая все

вышеуказанные особенности использования дидактических игр, у дошкольников формируется активная учебно-познавательная деятельность.

Список источников:

1. Арсентьева В.П. Игра - ведущий вид деятельности в дошкольном детстве: учебное пособие для студентов педвузов. М.: Форум, 2009. 144 с.
2. История педагогики в России: хрестоматия / под ред. Е.Ф. Егорова. М.: Академия, 1999. 380 с.
3. Минский Е.М. От игры к знаниям. М.: Просвещение, 2003. 182 с
4. Менджерицкая Д.В. Воспитателю о детской игре. М.: Просвещение, 2002. 84 с.
5. Стрелкова Л.П. Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста. М.: Педагогика, 2005. 128 с

Калашникова Инна Викторовна
ОГАПОУ «Борисовский агромеханически техникум», преподаватель
(Борисовка, Россия)
Филоненко Николай Иванович
ОГАПОУ «Борисовский агромеханически техникум», преподаватель
(Борисовка, Россия)
Прах Александр Николаевич
ОГАПОУ «Борисовский агромеханически техникум», преподаватель
(Борисовка, Россия)
Бояринцева Людмила Андреевна
ОГАПОУ «Борисовский агромеханически техникум»,преподаватель
(Борисовка, Россия)

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ СПО

Сегодня в обществе усилена потребность в высококвалифицированных кадрах, с прочными фундаментальными знаниями, уважительно относящихся к своему делу, ориентирующихся на профессионально значимые и культурные ценности.

Исходя из современного понимания роли педагога в профессиональном, личностном и социальном становлении студентов техникума, одной из основных задач в образовательной деятельности следует считать формирование профессиональной компетенции и умение работать с молодежью.

Подготовка молодых людей, способных принимать самостоятельные решения, невозможна без воспитания у студентов осознанной любви к родному языку и выбранной профессии.

В соответствии с Федеральными государственными стандартами третьего поколения, утвержденных Министерством образования и науки

для реализации с 2011г, одним из направлений развития и модернизации российского профессионального образования являются модульно — компетентностный и практико-ориентированный подходы, направленные на формирование личностных компетенций специалиста.

Данная система обучения русскому языку с применением практико-ориентированного подхода способствует развитию способности у студентов к профессиональному общению. Цель системы обусловлена потребностью общества в специалистах, обладающих способностью проводить профессиональное общение. Поставленная цель направлена на решение нескольких задач. Обучающие задачи направлены на формирование системы знаний, умений. Развивающие задачи призваны развить профессионально важные качества будущего специалиста. Воспитывающие задачи направлены на овладение культурой поведения и межличностного общения.

При подготовке к занятиям осуществляется интегративный и дифференцированный подход к отбору заданий для студентов из специальной литературы, справочников для студентов СПО с целью развития способности к профессиональному общению. Интеграция и дифференциация дисциплины русского языка со спецпредметами представляет целостный процесс получения теоретических и практических знаний, специальных и профессионально-коммуникативных умений

Основными задачами преподавания общеобразовательных дисциплин в настоящее время являются

1) учёт профессиональной направленности основных образовательных программ среднего профессионального образования,

2) интенсификация обучения,

3) интеграция содержания учебной дисциплины с другими дисциплинами и профессиональными модулями.

Рабочая программа предусматривает реализацию не только основного, но и профессионально-ориентированного содержания.

В последнее время активно внедряются в систему СПО практико-ориентированные технологии обучения, способствующие формированию у студентов значимых для будущей деятельности качеств личности, знаний, умений и навыков, обеспечивающие качественное выполнение функциональных обязанностей по избранной специальности.

Обществу нужна личность, способная решать нестандартные задачи в сложившихся ситуациях, способная к саморазвитию, самообразованию, ориентированная на социально-значимые приоритеты. Реализация практико-ориентированного подхода способствует совершенствованию образовательных программ и технологий, созданию условий для подготовки специалистов, обладающих качественно новым уровнем профессиональных компетенций, готовых к профессиональной деятельности в нестандартных условиях.

В системе СПО практико-ориентированная работа может быть представлена поэтапно: смысловой, ценностный, практический.

Процесс формирования у студентов значимых для будущей профессии знаний, умений и навыков должен прослеживаться на всех предметах, в том числе общеобразовательных. Через предметную область общеобразовательных предметов можно проводить интеграцию знаний, методов различных областей науки и практики, так необходимых для последующего освоения профессии.

Задачи преподавателей общеобразовательного цикла:

- сформировать у студентов практический опыт профессиональной деятельности на базе конкретной организации;
- освоить профессиональные и общие компетенции по виду профессиональной деятельности;
- проверить возможности самостоятельной работы будущих специалистов в условиях организации.

Мотивация к изучению теоретического материала часто идёт от потребности решения практической задачи. Реализация учебных задач по предмету «Литература» организуется через проведение практических занятий, практикумов и иных аналогичных видов учебной деятельности, связанных с будущими профессиональными запросами.

Внедрение практико-ориентированных форм в работу студентов на предмете «Литература» предоставляет студенту возможность приблизить содержание дисциплины к будущей профессии, формирует основу для последующей реализации практико-ориентированных приёмов и методов специалистами других дисциплин.

Задания лабораторно-практических работ должны быть нацелены на индивидуальную поисковую деятельность, где студент учится прогнозировать, планировать, в диалоге раскрывать свои мнения и позиции по выбранному способу решения учебной задачи, самостоятельно организовывать свою деятельность.

Таким образом, практико-ориентированные формы работы реализуют проектные виды деятельности, навыки исследовательской деятельности и критического мышления. Междисциплинарный диалог позволяет студентам приобрести необходимый минимум профессиональных умений и навыков, опыт организаторской работы, систему теоретических знаний, профессиональную мобильность и компетентность на занятиях общеобразовательных предметах, что соответствует образовательному стандарту и делает наших выпускников конкурентоспособными.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Канаева Т.А., Профессиональное становление студентов СПО в контексте практико-ориентированных технологий, Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал), №12(20), 2012.

2. Солянкина, Л.Е. Модель развития профессиональной компетентности в практико-ориентированной образовательной среде / Л.Е. Солянкина // Известия ВГПУ. – 2011. – № 1 (0,6 п.л.).

3. Современные проблемы науки и образования: многопредмет. научн. журн. – Электрон.науч. жур:Изд. дом «АКАДЕМИЯ ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ», 2005 .

УДК 373.2

Калманова Циала Алексеевна,
к.псих.н, доцент,
Чеченский государственный педагогический университет, г. Грозный,
Иразова Иман Исаевна
магистрантка 2 курса, направление подготовки: 44.04.01
Педагогическое образование, профиль «Практическая психология в образовании и бизнесе», заочной формы обучения,
Чеченский государственный педагогический университет, г. Грозный

КРИТЕРИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Реализуемая система начального образования сегодня переживает период глубокой трансформации, и начальная школа как фундамент всего последующего учебного процесса оказывается в эпицентре этих изменений.

В условиях реализации обновленных федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования (далее – ФГОС НОО) на первой план выходит задача непросто передачи знаний, а создание целостной и эффективной образовательной среды способствующая всестороннему развитию личности ребенка. Ключевым фактором, определяющим успешность решения этой задачи, становится прежде всего уровень качества взаимодействия двух важнейших институтов социализации семьи и школы. При этой системе взаимоотношения учитель начальных классов выступает связующим звеном между образовательной организацией и семьей и приобретает принципиально стратегическое значение. Соответственно сам процесс взаимодействия с родителями перестал быть второстепенной задачей и превратился в одну из ключевых профессиональных компетенций педагога, а партнерство с семьей рассматривается как стержневые условия достижения планируемых образовательных результатов.

Теоретические основы взаимодействия семьи и школы имеют глубокие корни в педагогике и дидактики. Необходимость такого взаимодействия закреплена на нормативном уровне. Образовательный стандарт устанавливает четкие рамки для организации сотрудничества между образовательной организации и семьей рассматривая развитие личности ребенка как результат трехстороннего сотрудничества «школа- семья –

государство». Психолого-педагогическую базу эффективного взаимодействия составляют фундаментальные концепции, такие как теории привязанности (авт. Дж. Боулби) подчеркивающая роль согласованных действий значимых взрослых для эмоционального благополучия и познавательной активности ребенка, а также культурно-историческая концепции Л.С. Выготского в рамках которой социальной ситуации развития, создаваемая совместно учителем и родителями определяет зону ближайшего развития ученика. В отечественной педагогики неоспорим вклад в В.А. Сухомлинского утверждавшего, что педагогики должна стать единой наукой для всех, и для учителей, и для родителей [6]. Исследователи и практики неизменно подчеркивают, что успех ребенка в школе напрямую зависит от того насколько тесно и согласовано работают школа и семья. В научной литературе активно разрабатываются направления, формы и методы организации взаимодействия, ведущие к кооперации, анализируется подходы к его оптимизации, а также исследуются проблемы готовности будущих учителей к эффективному общению с родителями [5]. В частности, в работах выделяются такие значимые направления как психолого-педагогическое просвещения родителей, организация совместной деятельности учителя, учеников и родителей, а также консультативной работа с привлечением специалистов.

Вместе с тем, несмотря на признание важности и теоретическую разработанность вопроса, организация взаимодействия педагога с родителями обучающихся остается одной из наиболее сложных и нерешенных проблем в современной образовательной практике.

Существующее противоречие между декларируемой необходимостью партнерства и реальным положением дел определяет проблемную область исследования. Актуальные запросы педагогов свидетельствуют о том, что многие учителя начальных классов несмотря на достаточную компетентность в вопросах общения и взаимодействия с родителями испытывают трудности при выстраивание эффективной коммуникации. Кроме того, у них наблюдается недостаток знаний в области конфликтологии. Исследователи выделяют несколько ключевых причин способствующих возникновению недопонимания и конфликтов. К ним относятся недостаточное общение, недовольство родителей образовательным процессом, а также предвзятое отношение и эмоциональные факторы. Современные реалии вносят свои коррективы. Высокая занятость родителей приводит к дефициту времени для участников в школьной жизни. Утрата традиций семейного воспитания дополнительно осложняет выстраивание конструктивного диалога.

Традиционные формы информирования, такие как родительские собрания, отчеты, все чаще исчерпывают свой потенциал для создания подлинного доверия и взаимопонимания. Современные родители ожидают от школы не монолога, а диалога. Они хотят не указаний, а инструментов поддержки развития своего ребенка. Таким образом, несмотря на богатый теоретический фундамент, на практике сохраняется значительный разрыв между пониманием важности сотрудничества и реальными механизмами его

построения. Это требует переосмысления роли учителя и поиска новых, адекватных современным вызовам форм взаимодействия с родителями для повышения качества начального образования.

Базовым теоретическим основанием, задающим вектор осмысления заявленной проблемы, служит бесспорный для педагогики и дидактики реализуемых сегодня факт. Речь идёт о том, что качество воспитания и обучения ребёнка определяется мерой согласованности действий двух институтов – школы и семьи. Чем теснее их контакты, тем выше результативность образовательного процесса. Данную мысль конкретизирует Н.А. Заикина, определяя педагогическое взаимодействие с семей как особый вид совместной деятельности, в которую вовлечены учителя и родители. Цель такого взаимодействия, по мнению автора, заключается в развитии партнерских отношений между сторонами, а итоговый эффект выражается в повышении эффективности воспитательных влияний как домашней, так и школьной среды [2, с.234].

Принципиально важно, что семья в этой модели перестает рассматриваться в качестве пассивного объекта управленческого воздействия. Она обретает статус полноправного и равноправного субъекта образовательного процесса. Соответственно школа, и родители выступают как активные соучастники общего дела. В связи с этим закономерно возникает вопрос о том, на каких именно содержательных основаниях выстраивается подобного рода сотрудничество. Обобщение научных подходов позволяет сформулировать ряд принципов, неукоснительное соблюдение которых признается критическим условием для достижения продуктивного взаимодействия.

Особое место в этом перечне занимает принцип доверия и взаимного уважения, который с особой отчетливостью прописан в работах З.А. Саидова и Н.У. Ярычева. Авторы убедительно демонстрируют, что именно данный принцип выполняет функцию своеобразного регулятора при возникновении разногласий и одновременно служит барьером, препятствующим перерастанию споров в открытое противостояние школы и семьи [4, с. 192]. В контексте нашего исследования этому принципу отводится роль «мягкого каркаса» всего партнерского взаимодействия. Смысл этой метафоры прозрачен и водится к тому, что при отсутствии доверительной атмосферы и уважительного отношения любые совместные мероприятия, даже при самой тщательной методической проработке, обречены лишь на формальное исполнение. Их цель – консолидация воспитательных ресурсов – попросту не достигается.

А аналогичным выводам, но в более широком нравственном ключе, обращался В.А. Сухомлинский. Он настаивал на том, что подлинное человеческое счастье для детей может быть обеспечено только при объединении условий учителей и родителей [6, с. 218]. Эта ценностная установка задает высший ориентир для выстраивания не формального, а содержательного сотрудничества.

Однако сама по себе констатация значимости партнерства еще не равнозначна его практической реализации. Решающая роль в том, чтобы наполнить декларируемые принципы реальным действием, принадлежит учителю начальных классов. Именно он является главным транслятором школьной образовательной политики в родительскую среду и, одновременно, ключевым интерпретатором запросов семьи перед лицом школы. ОТ его профессиональной позиции и навыков напрямую зависит, возникнет ли живое взаимодействие или же оно останется на уровне пожеланий. Поэтому педагогическая наука с полным основанием актуализирует проблему целенаправленного формирования у будущего и действующего учителя специальных компетенций именно в плоскости взаимодействия с родительским сообществом.

Обращаюсь к содержательной структуре компетенций считаем целесообразным обратить внимание на исследование Саидова и Ярычева в котором приводится их типология, включающая три базовых группы:

– знаниевая.

– процессуально-деятельностная.

– коммуникативная [4, с. 191].

Данная классификация охватывает все ключевые моменты педагогического опыта – от фундаментальной подготовки до практических умений и искусства общения. При этом авторы подчеркивают, что овладение этими концепциями не может ограничиваться периоом университетского обучения. Напротив, они требуют постоянного развития на протяжении всего профессионального становления личности, опираясь на рефлексию собственного опыта и систематический анализ.

Дополнительное измерение в эту структуру вносит подход В.А. Сластенина. Он предлагает акцентировать внимание на мотивационно-технологической готовности учителя к взаимодействию с семьей, что позволяет трактовать такую готовность как интегральное, системное качество личности педагога, а не просто набор отдельных умений [2, с. 336].

И все же, несмотря на достаточно разработанную теоретическую базу и наличие соответствующих компетенций в профессиональный портрет учителя, реальная практика взаимодействия в системе «школа-семья» продолжает выделять серьезные объективные трудности.

Современная социокультурная ситуация характеризуется высокой занятостью родителей, снижением их педагогической компетентности и прямым отстранением от решения воспитательных задач. В этой связи особую актуальность приобретает идея, которую формулирует О.Л. Ливанжи, ссылаясь на классические педагогические концепции (С.А. Цацибина). По мнению автора в основе взаимодействия семьи и образовательной организации лежит принцип, согласно которому воспитание – это прежде всего первостепенная задача родителей и лиц их заменяющих. Все другие социальные институты призваны лишь оказывать им помощь, поддержку и дополнять их усилия [3, с. 130].

Такого рода интерпретация тезиса на наш взгляд возвращает к пониманию того, что задача школы – стать квалифицированным помощником и надежным партнером семьи, который уважает приоритет родительского воспитания, но при этом готов профессионально корректировать и обогащать воспитательную среду ребенка. Именно в этом и заключается подлинная роль учителя начальных классов, не просто информировать родителей или контролировать их действия, а создавать условия для их педагогического просвещения, вовлекать в совместную деятельность и формировать у них осознанные, компетентные отношения к воспитанию собственного ребенка.

Такое понимание требует от педагога не только специальных знаний, но и развитой эмпатии, гибкости, умение видеть в каждом родителе союзника – даже если на первых этапах этот союз кажется трудно достижимым.

Однако теоретическое обоснование необходимости взаимодействия было бы неполным без ответа на ключевой вопрос: каким именно образом положительное системное сотрудничество учителя и родителей превращается в реальное повышение качества начального образования? Ответ на этот вопрос требует обращения к эмпирическим данным и конкретным механизмам влияния, которые выходят за рамки декларации важности партнерства.

Прежде всего, значимость взаимодействия для качества образования имеет прочную доказательную базу.

А. В. Воробьев, О. А. Смирнова прямо указывают, что успешность достижений учащегося зависит от того, кто и как влияет на его развитие [1, с. 127]. Авторами акцентируется внимание, что деятельность родителей и педагогов в интересах ребенка может быть успешной только в том случае, если они станут союзниками. Это позволит им лучше узнать ребенка, увидеть его в разных жизненных ситуациях, а не ограничиваться одним лишь школьным контекстом [1, с. 129]. Именно совместная работа специалистов образовательного учреждения при реализации образовательной программы обеспечивает педагогическое сопровождение семьи на всех этапах обучения и делает родителей действительно равноправными участниками образовательного процесса. Это является важным условием и следствием достижения высоких образовательных результатов.

Кроме того, партнерские отношения педагога и родителей включают взаимопонимание, регулярное взаимодействие, наличие доверительных отношений, взаимной ответственности и активности обеих сторон [3, с. 130].

Показателями результативности партнерства между педагогами и родителями являются:

1. Доброжелательная атмосфера взаимодействия;

2. Высокий уровень общей и педагогической культуры обеих сторон [3, с. 132].

Данные характеристики создают согласованную поддержку ребенка как в школе, так и дома. Однако простое информирование родителей или их эпизодическое привлечение к школьным мероприятиям не дает такого эффекта. Ключевое условие перехода от формальных контактов к подлинному системному партнерству это установление взаимосогласованной доверительной связи.

В этом контексте особенно значимым является утверждение Воробьева и Смирновой: «важно, чтобы взаимодействие педагогов и родителей не противоречили друг другу, а положительно и активно воспринималось учащимся. Это осуществимо только в том случае, если педагоги и родители станут союзниками и единомышленниками, заинтересованными и согласованными в решении проблем воспитания» [1, с. 127].

Соответственно, суть взаимодействия учителя и семьи заключается в взаимном интересе обеих сторон к раскрытию и развитию потенциала ребенка и его личностных качеств. Только тесный контакт педагога и родителей, желание идти навстречу друг другу в достижении взаимопонимания могут принести ощутимый результат в процессе обучения и воспитания ребенка, формировании его многогранной и гармоничной личности [2, с. 337].

Партнерство влияет на образование через активное и творческое взаимодействие педагогов, детей и родителей, решающее вполне конкретные педагогические задачи. Как было отмечено выше, лишь при успешном взаимодействии у младших школьников развивается мотивация получения образования, а также формируются универсальные учебные действия – составляющие ядра новых образовательных стандартов. Кроме того, вовлечение родителей в жизнь школы позволяет им лучше понимать программы начального образования, осознавать свою значимость в воспитании ребенка и более компетентно поддерживать его учебные усилия дома. Это создает единое, не противоречивое образовательное пространство.

Таким образом, системное доверительное взаимодействие выступает не просто фоном, а активным педагогическим инструментом. Через повышение учебной мотивации, развитие предметных навыков и повышение родительской компетентности оно напрямую ведет к росту качества начального образования.

Библиографический список источников

1. Воробьев, А. В. Развитие взаимодействия семьи учащегося и образовательного учреждения / А. В. Воробьев, О. А. Смирнова // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта. – 2014. – № 41. – С. 126-129.

2. Заикина, Н. А. Взаимодействие семьи и школы как одна из ключевых компетенций учителя начальных классов / Н. А. Заикина // Человеческий потенциал: личность, деятельность, образование: Сборник материалов международной научно-практической конференции,

Екатеринбург, 16 декабря 2022 года. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2023. – С. 332-338.

3. Ливанжи, О. Л. Партнерская работа педагога с родителями в условиях современной школы / О. Л. Ливанжи // Эволюционные процессы в дошкольном и начальном образовании: инноватика, достижения, перспективный опыт: Сборник научных работ участников II Всероссийской научно-практической конференции преподавателей студентов, аспирантов, молодых ученых, Мариуполь, 28 ноября 2024 года. – Мариуполь: Мариупольский государственный университет им. А.И. Куинджи, 2024. – С. 129-132.

4. Саидов, З. А. Организация эффективного взаимодействия семьи и школы в воспитательном процессе / З. А. Саидов, Н. У. Ярычев // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-2. – С. 190-195.

5. Сивова, В. А. Анализ подходов к оптимизации взаимодействия учителя начальных классов с родителями / В. А. Сивова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2026. – Т 14. – №2. – URL: https://mir-nauki.com/PDF/38PSMN226.pdf (дата обращения: 29.08.2026).

6. Сухомлинский В.А. Родительская педагогика / В. А. Сухомлинский. – Новосибирск: Западно-Сибирское кн. изд-во, 1985. – 218 с.

Вторникова Виктория Геннадиевна,
МБДОУ ДС №27 «Берёзка»,
педагог-психолог;
(Старый Оскол, Белгородская область, Россия)
Катаржнова Раиса Сергеевна,
МБДОУ ДС №27 «Берёзка»,
педагог-психолог;
(Старый Оскол, Белгородская область, Россия)
Блохина Оксана Владимировна,
МБДОУ ДС №27 «Берёзка»,
музыкальный руководитель;
(Старый Оскол, Белгородская область, Россия)
Овсянникова Наталия Борисовна,
МБДОУ ДС №27 «Берёзка»,
музыкальный руководитель;
(Старый Оскол, Белгородская область, Россия)

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: разнообразные художественные техники являются эффективным средством усвоения дошкольниками закономерностей композиции и колорита и могут обеспечить развитие детского изобразительного творчества в целом. Эстетическое воспитание — это

целенаправленный систематический процесс воздействия на личность ребенка с целью развития у него способности видеть красоту окружающего мира искусства и создавать ее.

Художественно-эстетическое воспитание представляет собой процесс формирования у ребенка эстетического отношения к окружающему миру и стимулирования его творческой активности в соответствии с принципами прекрасного. Роль такого воспитания состоит в том, чтобы делать человека более возвышенным, развивать моральные и позитивные эмоции, обогащать его существование, способствовать появлению у ребенка собственного самосознания, прививать эстетический идеал, вкус и стремление к красоте. Эстетическое воспитание охватывает сферы художественного творчества, бытовой эстетики, манер поведения, труда и межличностных связей, развивая человека преимущественно не ради искусства, а для его насыщенной эстетической жизненной активности.

В современном обществе вопрос эстетического воспитания в контексте развития личности и создания ее эстетической культуры остается одной из ключевых задач. Эта тема глубоко проработана в работах российских и иностранных педагогов и психологов, таких как Д.Н. Джон, Д.Б. Кабалевский, Б.Т. Лихачёв, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, В.Н. Шацкая.

Эстетическое воспитание трактуется по-разному, но анализ даже отдельных определений позволяет выделить ключевые аспекты его сути.

Во-первых, это целенаправленное влияние на личность. Во-вторых, развитие умения замечать и воспринимать красоту в искусстве и повседневности, а также оценивать ее. В-третьих, основная цель — формирование эстетических вкусов и идеалов. Наконец, в-четвертых — стимулирование способности к независимому творчеству и воплощению прекрасного.

В.Н. Шацкая ставит перед эстетическим воспитанием следующую цель: эстетическое воспитание служит формированию творчески активной личности, способности активного эстетического отношения учащихся и произведениям искусства, а так же стимулирует посильное участие в создании прекрасного в искусстве, труде, в творчестве по законам красоты. Из этого определения видно, что автор важное место в эстетическом воспитании отводит искусству. Искусство — это часть эстетической культуры, как художественное воспитание — это процесс целенаправленного воздействия средствами искусства на личность, благодаря которому у воспитуемых формируются художественные чувства и вкус, любовь к искусству, умение понимать его, наслаждаться им и способность по возможности творить в искусстве. Эстетическое же воспитание гораздо шире, оно затрагивает как художественное творчество, так и эстетику быта, поведения, труда, отношений.

Система эстетического воспитания направлена на всестороннее развитие ребенка — в эстетической, духовной, моральной и интеллектуальной сферах. Этого удается достичь, решая такие задачи: усвоение ребенком основ художественно-эстетической культуры, формирование умений к творчеству в этой области, а также развитие эстетических и психологических черт личности, проявляющихся через эстетическое восприятие, чувства, оценки, вкус и иные психические проявления эстетического воспитания.

Развитие малышей *раннего возраста* можно считать подготовительным периодом к освоению окружающего мира в эстетическом ключе. Оно стартует с тренировки чувствительности всех сенсорных органов и эмоциональных реакций на самые заметные черты и свойства объектов и явлений. Ребенок с восторгом откликается пока лишь на наиболее выразительные качества: ритмичные движения, мелодичные звуки, насыщенные яркие цвета, черты лица мамы, ее улыбку, нежный голос. В течение первого года жизни интенсивно улучшается сенсорно-эмоциональная отзывчивость у детей. К второму году восприятие усложняется: малыш не только улавливает свойства реальности, но и реагирует на отдельные выразительные приемы в произведениях искусства. Появляются правильные отклики на контрастные художественные средства: веселую или печальную мелодию, быстрый или замедленный ритм, громкий или тихий звук музыки и тому подобное.

В младшем дошкольном возрасте происходят дальнейшие изменения в эстетическом развитии ребенка. Повышается восприимчивость к художественным произведениям, к некоторым элементам их художественной формы, например к ритму, рифме, цвету. У детей становятся более разнообразными реакции и на содержание произведения в целом, активно развивается подражание в простейших видах художественной и игровой деятельности, формируются новые интересы и потребности. Все это свидетельствует о наличии эстетического характера художественной деятельности малышей.

В среднем дошкольном возрасте происходит существенное развитие детского восприятия, его точности и дифференциальности. Вместе с тем эстетическое восприятие продолжает характеризоваться фрагментарностью; оно тесно связано с личным опытом ребенка, его интересами. У детей отчетливо проявляется стремление к творчеству, самостоятельному решению поставленной задачи в изобразительной, музыкальной, театрализованной деятельности. Они становятся способными сознательно добиваться выразительности образа в танце, в пении, в драматизации.

К концу старшего дошкольного возраста постепенно у детей формируется эмоциональная отзывчивость на выразительные различные средства в их сочетании, на простейшие художественные образы. Они начинают не только видеть, но и осознавать первоначальные эстетические качества в произведениях искусства. У детей формируется интерес к прекрасному в окружающей жизни.

Удивительная особенность детской эстетической жизни – ее всеохватность, что выгодно отличает ее от взрослой. Ребенок открыт для всего прекрасного, будь то музыка, литература, изобразительное искусство, скульптура, танец или театр. В отличие от взрослых, склонных к узкой специализации, дети любят все виды искусства. В дошкольном возрасте дети начинают проявлять самостоятельность и индивидуальность в творческих занятиях и восприятии красоты.

К шести-семи годам эстетическое воспитание закладывает основу для всего последующего развития, помогая детям через искусство познавать мир и социальные нормы. Вкусы и предпочтения педагога ДОО становятся ориентиром для ребенка. Педагогическая цель – формирование у детей устойчивых эстетических идеалов, основанных на представлениях об обществе, человеке и межличностных отношениях, причем этот процесс должен быть увлекательным и постоянно меняющимся, учитывая возрастные особенности.

Дети с радостью занимаются рисованием, лепкой, изготовлением аппликаций и конструированием различных построек, самостоятельно проводят опыты с художественными материалами, чтобы добиться более яркого и выразительного образа, а также сочетают разные виды творчества. Выявляются личные склонности в выборе изображений, материалов, форм искусства, объектов и мотивов. Улучшается уровень детских поделок: это видно по созданию объемных форм, разработке достаточно замысловатых композиций, передаче типичных и уникальных черт изображаемых объектов. Прогресс в освоении технических навыков помогает дошкольникам тщательно и верно обращаться с инструментами и материалами, заранее продумывать процесс и воплощать идеи в сложных техниках (граттаж, кляксография, монотипия, ниткография, ажурная аппликация, элементы квиллинга, коллаж, конструирование из природных материалов). В сегодняшнем эстетическом образовании общение ребенка с культурой трактуется как глубокий диалог на основе художественного языка различных искусств. Ключевыми смыслами и ценностями народной духовной культуры, наследуемыми из поколения в поколение, являются душевность, доброта, открытость, коллективизм, правдивость, толерантность — все это формирует личности, которые с оптимизмом смотрят на жизнь, ощущают гражданский долг и внутреннюю свободу.

Таким образом, дошкольный период представляет собой уникальную стадию для эстетического развития, на которой воспитатель занимает центральное место в повседневной жизни ребенка. Используя эту особенность, квалифицированные педагоги могут не только создать надежную основу для формирования эстетически гармоничной личности, но и через эстетическое воспитание выстроить фундаментальное мировосприятие человека. Ведь именно в эти годы закладывается отношение малыша к окружающему миру и происходит становление ключевых эстетических черт будущей личности.

Список использованных источников:
1.Григорьева, Г. Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности: Учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений / Г. Г. Григорьева. — Москва: Академия, 1999. — 344 с.
2.Комарова, Т. С. Детское художественное творчество: методическое пособие для воспитателей и педагогов / Т. С. Комарова. — Москва: Мозаика-Синтез, 2018. — 160 с.
3.Доронова, Т. Н. Природа, искусство и изобразительная деятельность детей. Методические рекомендации для воспитателей, работающих с детьми 3-6 лет по программе «Радуга» / Т. Н. Доронова. — Москва: Просвещение, 2005. — 210 с.
4.Комарова, Т. С. Программа эстетического воспитания детей 2-7 лет / Т. С. Комарова. — Москва: Просвещение, 2000. — 291 с.
5.Лыкова, И. А. Изобразительная деятельность в детском саду: планирование, конспекты занятий, методические рекомендации / И. А. Лыкова. — Москва: Карапуз-Дидактика, 2007. — 55 с.
6.Микляева, Н. В. Художественно-эстетическое воспитание дошкольников / Н. В. Микляева. — Москва: ТЦ Сфера, 2013. — 192 с.

Крылова Ольга Сергеевна
МБУДО «Юность» г. Белгорода,
педагог -организатор
Венидиктова Ирина Сергеевна
МБУДО «Юность» г. Белгорода,
педагог -организатор
Селюкова Инна Витальевна
МБУДО «Юность» г. Белгорода,
педагог -организатор

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: статья посвящена анализу наиболее популярных подходов к обучению и воспитанию, методах и приемах обучения и воспитания детей, подробно описывается система планирования воспитательной работы**,** а также специальные методы обучения и воспитания.

Направление развития российского образования взаимосвязано с утверждением принципов гуманизации, повороте к личности ребенка, содействие его развитию и социализации. Цель - создать условия для развития
характеристик, которые будут способствовать формированию разносторонне го социального опыта.

Социализация- адаптация к условиям социальной среды. А.В.Мудрик выделяет на две формы социализации: адаптация и интеграция.

Адаптация - пассивное приспосабливание; интеграция - взаимодействие с средой, ребенок или подросток готов и может оказывать влияние на среду, изменять ее или себя под эту среду. Цель воспитания- способствовать формированию этой готовности к социализации через интеграцию. Создать условия для социализации детей и подростков- одна из задач учреждений дополнительного образования.

На процесс становления и развития обучающегося влияет окружающая его среда, система социальных ценностей, с которыми растет ребенок.

Процесс самопознания личности, становления в человеке "Я" - это те концепции, которые включают в себя познание себя, оценка и отношение к самому себе. Воспитательная работа должна осуществляться по направлениям:

Духовно- нравственное

Гражданско-патриотическое:

Здоровьесберегающее

Экологическое

Цель воспитания-сформировать основы патриотизма, как важнейшей составляющей духовных, нравственных, моральных, социальных ценностей, понимание смысла жизни.

Определение направления воспитательной работы можно сделать, опираясь на результаты диагностики, определив уровень интересов детей и подростков, распознав проблемы в их личном развитии и в межличностных отношениях.

Задача педагогов на этапе целеполагания – определить уровень воспитанности детского коллектива и отдельных детей, а потом сделать детальный анализ. Проанализировав достигнутые результаты можно сформулировать уже следующие цели воспитания.

На этапе целеполагания происходит формирование основных целей вос питания, определение направления воспитания, и средства, формы и методы воспитания.

Разрабатывается система мероприятий, направленных на достижение поставленных целей.

На этапе осуществления воспитания педагогам необходимо обращать внимание на ряд ключевых моментов: - педагог должен контролировать осуществление намеченной программы, корректировать ее, наблюдая за членами коллектива обучающихся, учитывая, что воспитательные мероприятия развивают у обучающихся конкретные качества, позволяют устанавливать уровень сформированности данных качеств и наметить план для последующей работы. Подведение результатов воспитательного процесса происходит в форме коллективного обсуждения либо в форме индивидуального педагогического анализа.

План воспитательной работы является документом, в котором изложены цели воспитания, формы, приемы и методы, разработанные

мероприятия для достижения поставленных целей и предполагаемые результаты. Педагог разрабатывает календарно- тематический план на год и строит свою работу в соответствии с этим планом.

Мероприятие - это событие, занятие, ситуация в коллективе, организуемая педагогом для обучающихся с конкретной целью воспитательного воздействия на обучающихся. [1]

Воспитательные мероприятия являются процессом, который предполагает несколько стадий, взаимодействующих между собой. Мероприятия должны быть разработаны с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся.

И, конечно, воспитание должно пронизывать и образовательные программы, каждый, изучаемый материал должен содержать в себе воспитательные моменты. Ребенка нужно воспитывать не от мероприятия к мероприятию, а постоянно.

Изучение подходов в работе с детьми очень актуально для современного Российского образования. Дети, как правило, выделяются особыми достижениями в каком-либо виде творческой деятельности. Их отличает готовность выйти за пределы требований образовательной программы. Они могут длительное время заниматься интересным делом и при этом не испытывать физической усталости. Их отличает трудолюбие, они имеют высокие интеллектуальные способности, активную познавательную потребность. [2]

Обогащение учебной программы воспитательными моментами должно быть, как качественным, так и количественным. Качественное обогащение учебной программы означает, что у обучающихся должно быть больше возможностей. Качество означает глубину, в то время как количественное обогащение означает широту содержания или работы. [3]

Программа должна представлять собой расширение общих образовательных и воспитательных целей. Образовательные программы создают стимулирующую среду обучения и воспитания как в школе, так и за ее пределами. В программе следует уделять особое внимание творческим способностям, проницательности и социальной ответственности. Образовательная программа должна способствовать развитию базовых фундаментальных навыков, знаний, признательности и творчества и т.д. [4] Необходимо реорганизовать учебную программу, включить в изучение каждой предметной темы воспитательные моменты, которые могут поддерживать интерес к обучению и в тоже время воспитывать нравственные ценности.”.

Для детей используются следующие методы обучения и воспитания:

1 Индивидуальное обогащение — организация деятельности по обогащению, которую обучающийся может выполнять самостоятельно.

2. Установление высоких целей для ученика.

3. Стимулирование индивидуальных исследований.

4. Проектная деятельность даёт более богатый опыт.

Обучающиеся могут быть назначены лидерами групп. Таким образом, они могут приобрести опыт организации совместной работы отдельных лиц в решении проблем человеческих отношений и принятия ответственности за групповые действия. [5]

Для того, чтобы помогать им планировать свою работу -трудности и оценки необходимо регулярно проводить конференции с учащимися, организовывать расширение деятельности группы в рамках общего проекта объединения с использованием круглых столов, показов, экскурсий и собраний. С некоторыми изменениями эти занятия становятся учебным занятием для всего объединения, и они также становятся заинтересованными в проведении подобных занятий сами. Метод проектов может быть использован для специальной группы. Такой группе могут быть поручены некоторые сложные задачи. Можно использовать обучение на рефлексивном уровне или метод решения проблем.

Некоторые важные приемы были обобщены следующим образом:

1. Педагог не должен объяснять каждый аспект содержания; он должен оставить некоторые пробелы, которые дети должны заполнить.

2. Должны быть предоставлены библиотеки, читальные залы, лаборатории и полевые работы.

Педагог должен обладать знаниями в области психологии детей, иметь специальную подготовку для обучения и работы с учащимися группы. Он должен быть демократичным, гибким в своем поведении.

Наиболее благоприятные возможности обучения и воспитания детей доступны в дополнительном образовании В учреждения дополнительного образования поступают дети, у которые уже замотивированы на обучение, это создаёт благоприятные условия для обучения и воспитания. Дополнительное образование необходимо использовать как мощный ресурс для развития, обучения и воспитания детей и подростков.

Литература:

1.Азаров Ю. Ускоренное выявление и развитие детских дарований. — М.: Воспитание школьников. 2017. № 5.

2. Бискер Л. М. Программа «Одарённые дети» // «Завуч». — 2019. -№ 4.-с.39–45

3.Золотарёва А. В. Дополнительное образование детей. — Ярославль: Академия развития. 2021. — 304с.

4.Комарова, С. Я. Развитие детской одаренности в системе дополнительного образования / Молодой ученый. — 2018. — № 15. — С. 1326

5.С. Я. Комарова, Н. В. Малышева, С. И. Рябинина. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 13 . — С. 564-.

Олейникова Анна Владимировна,
преподаватель ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»
(Старый Оскол, Россия)
Бархатова Наталья Николаевна,
преподаватель ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»
(Старый Оскол, Россия)
Лашина Елена Викторовна,
преподаватель ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»
(Старый Оскол, Россия)
Парышева Ольга Николаевна
преподаватель ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»
(Старый Оскол, Россия)

РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ЧЕРЕЗ РАБОТУ В СТУДЕНЧЕСКОМ САМОУПРАВЛЕНИИ КОЛЛЕДЖА

Современная действительность, диктуя свои условия, предъявляет обществу все новые и новые требования. В современных условиях выпускник должен обладать не только профессиональными знаниями, умениями и навыками, но и определенным набором лидерских качеств, позволяющих ему успешно реализовать свой творческий потенциал в практической деятельности. Современный выпускник должен быть конкурентоспособной личностью.

Лидер – это член группы, за которым группа признает право принимать ответственные решения в значимых для нее ситуациях, т.е. наиболее авторитетная личность, реально играющая центральную роль в организации совместной деятельности и регулировании взаимоотношений в группе.

Лидер – это человек, который сознательно и активно ведет других к достижению определенной цели (В. И. Зацепин).

В каждой группе имеется человек, к которому прислушиваются и присматриваются люди и который оказывает влияние на окружающих, главным образом по двум социально-психологическим каналам:

1. По каналу авторитета (члены группы признают преимущества лидера перед другими в силу его положения, опыта, мастерства, образования и т.д.);
2. По каналу харизматических свойств – человечность, толерантность, обходительность, нравственность (влияние, основанное на свойствах личности руководителя или его способности привлекать сторонников).

В общем же лидерство можно разделить на три основные группы:

1. Формальные (получают полномочия руководить людьми из рук вышестоящей инстанции);
2. Неформальные (становятся лидерами по признанию окружающих);
3. Смешанные.

Лидерские качества — это определенные черты личности, характерные для человека, способного управлять окружающими, и необходимые личности

для эффективного воздействия на других людей с целью достижения поставленных задач.

Лидерские качества – это качества, необходимые личности для успешной организаторской деятельности и создания положительной атмосферы в коллективе, способствующей достижению общих целей.

Анализ литературы, позволяет выделить четыре группы лидерских качеств, которые можно трактовать как определённые компетенции:

1. Интеллектуально-творческие компетенции, проявляющиеся в готовности к выполнению профессиональных задач, в способности генерировать идеи и уйти от стандартных решений, в умениях практически оценивать ситуацию, обоснованно и целесообразно использовать информацию, обращать внимание на главное;
2. Организаторские компетенции, выражающиеся в способностях самостоятельно принимать решения, добровольно брать ответственность на себя за решение групповой задачи, управлять собой (умение организовать продуктивные личностные контакты, внутриколлективное общение), обладании психологической готовностью к работе в команде, умении нахождения индивидуального подхода к людям (учитывая индивидуальные особенности);
3. Исполнительские компетенции, включающие готовность к длительному выполнению работ с высокой эффективностью, способности находить нестандартное решение и адекватно оценивать достигнутые результаты, навыки рациональных действий в обращении с информацией; способность действовать целенаправленно, по чёткому алгоритму действий с упорным стремлением достичь поставленной цели; умение выдвигать идеи и намечать пути их воплощения;
4. Социально-коммуникативные компетенции, включающие способность вести людей за собой, умение гасить конфликты при разрешении групповой задачи и находить общий язык с разными людьми, чувствовать и понимать эмоции других; способность подмечать характерные и малозаметные особенности предметов и явлений.

Несмотря на свои различия, перечисленные качества, рассматриваемые в системе, имеют системообразующий элемент – это творческие способности (креативность) личности лидера.

Один из самых популярных вопросов: рождаются или становятся лидерами? Каждый человек иногда становится лидером в той или иной ситуации. Некоторые лидируют всегда, являясь так называемыми харизматичными лидерами. Другие – лидируют лишь в определенных ситуациях.

Сензитивным периодом развития, создающим наиболее благоприятные условия для формирования лидерских качеств в жизни человека, является студенческий возраст.

Студенческий период является центральным периодом преобразования и становления всей системы ценностных ориентаций и мотивации. В период юности молодой человек строит свои профессиональные и жизненные

планы. В процессе учебы в медицинском колледже складывается студенческий коллектив, формируется мировоззрение, вырабатываются навыки и умения организационной работы, вырабатывается система работы по выработке профессионально значимых качеств личности. Студенческий возраст – это возраст объединения молодых людей в группы, которые заняты общим видом деятельности получением специального профессионального образования.

Организация процесса формирования лидерских качеств является весьма сложным мероприятием. Выделяют несколько этапов с присущими им педагогическими задачами сопровождения процесса формирования лидерских качеств у студентов.

Первый этап – последовательно-поэтапное ориентирование личности на ценностное осмысление лидерских компетенций (школа, 1-2 курсы в среднем учебном заведении).

В процессе реализации этого этапа сначала делается упор на усвоение обучающимися таких тем: понятие о личности; социальное и биологическое в развитии личности; активность личности; мотивация как проявление потребностей личности; структура личности (темперамент, индивидуальный стиль деятельности), направленность (мировоззрение), характер (особенности управленческих решений), способности (раскрытие задатков в деятельности).

Затем выявляются потребности и возможности, лежащие в основе лидерского потенциала обучающегося, необходимые лидерские качества.

Этот этап осуществляется во время занятий (по психологии) в группах, и сочетается с групповыми формами работы (классные часы), в течение которых обучающиеся участвуют в проблемных диалогах, дискуссиях, беседах, предназначенных выполнять функции информации (сообщения знаний), стимулирования и мотивации, осознания (своих потенциальных возможностей); проводятся различные тестирования по выявлению лидерского потенциала.

Студент-медик должен обладать такими лидерскими качествами: активность, инициативность, самостоятельность, решительность и толерантность. Принять отличие внутреннего мира другого человека от своего собственного зачастую представляется наиболее сложной задачей. Формирование этого качества, а также уровень его развития можно проследить уже на этапе профессионального становления специалиста, то есть в процессе обучения. Для диагностики общего уровня толерантности использовался экспресс опросник «Индекс толерантности».

Реализация второго этапа – приобщение обучающихся к лидерским действиям в специально организованных познавательно-профессиональных ситуациях, предполагает организацию специальных познавательно-профессиональных ситуаций в деловых играх и тренингах, при решении ситуационных задач, способствующих развёртыванию лидерского потенциала личности (последовательно на всех курсах).

В одной и той же ситуации не все люди действуют одинаково в силу своих индивидуальных различий; в сходных, но нетождественных ситуациях один человек действует однотипно, так как существует стабильность по отношению к ситуациям; при повторении ситуации человек ведёт себя так же, как раньше, что говорит о стабильности во времени. Следовательно, в процессе приобщения студентов к лидерским действиям в специально организованных ситуациях создаётся основа их поведения в будущем, рассматриваются возможные варианты, вырабатывается образец поведения.

Работа над каждым типом ситуаций должна всегда заканчиваться обобщениями преподавателя, подведением итогов и высказываниями студентов о ситуации. Обсуждались такие вопросы: «Что дала Вам эта ситуация?», «Где может возникнуть подобная ситуация, когда?», «Согласны ли Вы с тем, что данная ситуация требует проявления Ваших лидерских качеств?» и т.д.

На данном этапе целесообразно использование активной творческой созидательной деятельности всех участников образовательного процесса (преподавателей и студентов) на основе интеграции их коллективной и соревновательной деятельности, направленной на достижение целей обучения (основной образовательной цели – подготовки конкурентоспособного специалиста, обладающего высоким уровнем готовности к творчеству). Такой деятельностью может стать одна из форм организации воспитывающего обучения – олимпиадное движение.

Третий этап – обогащение лидерского опыта, обучающегося во внеурочной деятельности, рассматривается как стратегия, позволяющая активизировать лидерские возможности в процессе становления личности как лидера-профессионала, и реализуется через основные объекты, где возможно проявление лидерских качеств:

1. Внеучебная деятельность (культурные мероприятия, КВН, отдых, спорт, волонтерская деятельность);
2. Учебно-научная деятельность (олимпиады, курсовые и дипломные проекты, деловые игры);
3. Учебно-организационная работа на уровне группы, курса, специальности, колледжа (творческие конкурсы, неформальные объединения, студенческое самоуправление и т.д.).

С целью изучения уровня развития и проявления лидерских качеств у студентов нашего колледжа в процессе обучения и воспитания проводится анкетирование и авторский опросник «Диагностика лидерских способностей».

На сегодняшний день студенческое сообщество Старооскольского медицинского колледжа динамично развивается, созданы организации, позволяющие активизировать различные стороны студенческой жизни. При наличии такого многообразия и свободы в действиях увеличиваются возможности каждого студента стать лидером. К таким организациям относятся: профсоюзная организация студентов, студенческий совет колледжа, старостат, студенческое научное общество, спортивные секции, с

первого курса студентов привлекают к волонтерской деятельности для формирования у них лидерских качеств.

Главным органом студенческого самоуправления в колледже является студенческий совет, созданный с целью достойно представлять студенчество, справедливо защищать и реализовывать права студентов, развивать инициативу и самостоятельность студентов, повышать ответственность за качество знаний и социальное поведение будущих медиков.

Главная функция студенческого совета, это привлечение обучающейся молодежи к сознательному и систематическому участию в управлении делами колледжа. Студенческий совет является организатором массы мероприятий: День учителя, День студента, различные конкурсы и спортивные соревнования. Особое внимание уделяется формированию у студентов активной жизненной позиции, социальной ответственности и лидерских качеств.

В настоящий момент практическое здравоохранение, в лице основного работодателя, на современном рынке труда формирует разные требования к молодому специалисту – выпускнику медицинского колледжа. Для эффективной трудовой деятельности, по мнению работодателей, средний медицинский персонал должен обладать личностными характерологическими качествами: стрессоустойчивостью, коммуникабельностью, активностью и организаторскими способностями, ответственностью, мотивированностью на работу по специальности и профессиональное развитие, готовностью самосовершенствоваться и развиваться всю жизнь, характеризоваться аналитическим мышлением и лидерскими качествами, готовностью самостоятельно принимать решения. Таким образом, становление личности студента следует рассматривать как непрерывный процесс накопления и проявления личностных потенциалов, в том числе лидерского.

Список использованных источников:

1. https://infourok.ru/vistuplenie-na-pedsovete-vospitanie-liderskih-kachestv-u-studentov-medikov-3980586.html;
2. https://www.b17.ru;
3. https://headlife.ru/kachestva-lidera.

Васянкина Ксения Сергеевна,
ФГАОУ ВО «ННГУ им. Н.И. Лобачевского», Арзамасский филиал
магистрант; (г. Арзамас, Россия)
научный руководитель - Самохвалова Ирина Юрьевна,
ФГАОУ ВО «ННГУ им. Н.И. Лобачевского», Арзамасский филиал
к.пс.н., доцент; (г. Арзамас, Россия)

СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ЭМОЦИОНАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

При поступлении в школу у детей начинается новый этап жизни. Он связан, в первую очередь, со сменой ведущей деятельности и общей перестройкой социального статуса ребенка. Кроме того, в начале школьного обучения дети сталкиваются со значительным увеличением требований к их поведению. Это является значительной нагрузкой даже для здоровых детей. Для детей же с общим недоразвитием речи (ОНР) все эти процессы неизменно влекут за собой увеличение риска школьной дезадаптации. Коррекционная работа с детьми с ОНР в настоящее время строится преимущественно на преодолении дефектов произношения, фонематического восприятия и навыков связной речи. Эмоциональное же развитие таких детей нередко получает намного меньше внимания специалистов. Методики, позволяющие объединить и продуктивно использовать в работе речевую и эмоциональную коррекции, развиты на сегодняшний день недостаточно полно.

В начале школьного обучения дети почти сразу сталкиваются с ростом различного рода нагрузок. Это и интеллектуальные, и психоэмоциональные нагрузки, которые для первоклассников могут стать причинами серьезных стрессов. Для младших школьников с ОНР такая нагрузка оказывается критической в силу соматической и нейродинамической специфики. Многие исследователи констатируют у детей низкую работоспособность, повышенную истощаемость нервной системы, неустойчивость внимания [3]. Вторичные проявления дефекта препятствуют спонтанному формированию механизмов произвольной саморегуляции. Невозможность полноценно опереться на регулирующую функцию речи мешает детям самостоятельно справляться с нарастающим психоэмоциональным напряжением и требованиями школьного режима. Без организованной комплексной коррекционной помощи естественные трудности адаптации быстро перерастают в стойкую школьную дезадаптацию, сопровождающуюся снижением мотивации, соматизацией тревоги и вторичной задержкой личностного становления.

Эмоциональная сфера младших школьников с ОНР характеризуется тесной взаимосвязью речевого и эмоционального онтогенеза. В исследованиях Т.Б. Филичевой, Е.С. Тихоновой, Л.С. Волковой, Л.М. Шипицыной и др. подчеркивается, что дети данной категории

отличаются диффузностью и слабой дифференцированностью переживаний. Их палитра эмоций нередко обеднена, они с трудом улавливают градации чувств, воспринимая мир в черно-белых эмоциональных тонах. Особые трудности может вызывать вербализация собственных внутренних состояний и понимание эмоционального подтекста чужой речи. Бедность активного словаря эмоциональной лексики приводит к тому, что ребенок не способен назвать испытываемое чувство словом, сформулировать причину дискомфорта или обратиться за психологической помощью к взрослым.

Недостаточно развитая способность вербально выражать свои чувства ведет за собой сложности также в невербальной сфере. Как показывают исследования И.А. Никитиной и Е.Б. Мамоновой, для детей с ОНР характерными являются такие проявления, как незрелость мимики, скованность моторики, бедность интонации [4]. Дети часто неспособны адекватно оценивать эмоции своих сверстников и взрослых людей. Это, в свою очередь, влечет за собой проблемы и трудность в общении.

Когда школьники осознают собственные речевые проблемы, у них могут возникать вторичные нарушения. М.В. Воробьева [2] и А.А. Васильева пишут в своих исследованиях о том, что для детей с ОНР характерна повышенная тревожность. Также у них могут встречаться снижение самооценки, повышенная обидчивость, ранимость и т.д. Это влечет за собой рост агрессивности детей, беспокойные движения, либо, наоборот, заторможенность, замкнутость и т.д. В поведении это проявляется полярными реакциями, либо защитной агрессивностью, негативизмом, двигательным беспокойством и импульсивностью, либо крайней робостью, заторможенностью, замкнутостью и прогрессирующим уходом от социальных контактов.

Коррекционно-педагогическая помощь младшим школьникам с ОНР должна носить системный характер и основываться на неразрывном единстве коррекции речевой и эмоциональной сферы. Систематизация практического опыта позволяет выделить пять основных взаимосвязанных направлений работы.

Прежде всего необходимо заниматься развитием эмоциональной лексики детей и вербализацией чувств. В данном случае основная цель состоит в обогащении и активизации словаря, обозначающего эмоциональные состояния, настроения, черты характера и этические оценки. В рамках данного направления происходит включение в структуру занятий понятийных рядов: от базовых эмоций (радость, грусть, страх, злость) к тонким эмоциональным оттенкам (тревога, огорчение, восторг, спокойствие, удивление, сочувствие).

Специалист в своей работе использует словарные дидактические упражнения, такие, например, как «Словарь настроений», «Подбери слово к чувству», упражнения на подбор синонимов и антонимов к эмоциональным эпитетам (веселый – радостный – ликующий; грустный – печальный – скорбный). Также может осуществляться составление связных высказываний

по схемам-алгоритмам («Я чувствую..., потому что...»), позволяющих ребенку вербально структурировать личный опыт.

Второе направление коррекционной работы сосредоточено на формировании у младших школьников с речевым недоразвитием умений считывать, дифференцировать и интерпретировать различные эмоции по внешним экспрессивным признакам. Из-за сложностей восприятия чужих невербальных сигналов обучение строится поэтапно, от анализа простых наглядных схем к распознаванию живой мимики человека в естественном общении. В качестве наглядной основы последовательно применяются графические пиктограммы и схематические рисунки лиц, где основные базовые эмоции выражены лаконично и четко. По мере освоения этих опорных сигналов детям предлагают сюжетные картинки и детальные фотопортреты сверстников и взрослых с ярко выраженными переживаниями.

Закреплению навыков служат дидактические и сюжетно-коммуникативные упражнения. Так, например, в игре «Угадай настроение по взгляду» школьники учатся определять эмоцию по верхней зоне лица, а в процессе «Эмоционального лото» сопоставляют визуальные образы с конкретными ситуациями. Выполняя упражнение «Зеркало» и повторяя за ведущим определенные мимические движения, дети учатся лучше понимать их смысл и значение.

В ходе практического освоения материала детьми важно, чтобы у них происходило развитие кинестетической чувствительности. В этом может помочь мимическая гимнастика. Дети учатся работать с лицевыми мышцами, щуриться, хмурить брови, изменять положение губ. Также они учатся соотносить свою позу и жесты с внутренним состоянием. Это помогает снизить внутреннее напряжение и улучшить понимание различных невербальных сигналов.

Следующее направление работы с детьми с ОНР включает в себя развитие волевых качеств. Здесь важно научить детей специальным дыхательным гимнастикам и умению расслабляться. Этого возможно достичь, в том числе применяя приемы телесно-ориентированной релаксации. Специалист на доступном для младших школьников языке рассказывает о правильном диафрагмальном дыхании, выполняет с ними игровые дыхательные упражнения. Это могут быть, например, такие упражнения, как «Задуй свечу», «Воздушный шар» и др. С их помощью младшие школьники с ОНР учатся снижать вегетативное возбуждение и плавно удлинять свое дыхание. Занятия также могут включать различные динамические упражнения, с помощью которых у детей снижается мышечное напряжение и происходит расслабление всего тела. Дети таким образом учатся различать физические ощущения напряжения и покоя.

Коррекционная работа с детьми в рамках данного направления также должна включать объяснение школьникам определенных поведенческих принципов и сигналов, с помощью которых они могут останавливать собственные негативные реакции. Здесь могут проводиться такие методики, как «Светофор настроения», «Правило ладошки», «Стоп-пауза» и пр.

Используя в этих упражнениях наглядные подсказки, дети учатся переключать внимание и бороться с негативными реакциями. У них развивается навык делать паузу перед тем, как совершить какое-то действие и обдумывать свой следующий шаг.

Для формирования самоконтроля помогает правильно сформированная предметно-пространственная среда. Важно, чтобы в классах и логопедических кабинетах была выделена специальная зона отдыха или уединения. Там ребенок сможет получить определенную сенсорную разгрузку и при напряжении или возбуждении отдохнуть и успокоиться в таком месте. Работая и играя с расслабляющими материалами, дети приобретают навыки преодоления стресса. Таким образом, они восстанавливают свое психоэмоциональное равновесие, после чего возвращаются к процессу обучения или общения со сверстниками уже в лучшем состоянии.

Еще одним направлением коррекционной работы следует назвать деятельность, позволяющую развивать коммуникационные навыки младших школьников. В данном случае педагог учит детей вникать в мотивы поведения других людей. Осознание этих мотивов позволяет научиться оказывать другим необходимую эмоциональную поддержку. Здесь могут использоваться такие приемы и методики, как полевые игры, моделирование и т.д. Когда дети проигрывают различные жизненные ситуации, это позволяет им в реальности легче справляться с возникающими проблемами.

Эффективным приемом работы в данном направлении является анализ литературных текстов. Педагог вместе с детьми разбирает и анализирует произведения. Это дает возможность сделать выводы о поступках и мыслях героев, оценить их переживания. Школьники таким образом учатся видеть и прогнозировать возможные эмоциональные реакции как литературных персонажей, так и в собственной жизни. Закрепить такие навыки можно с помощью специально подобранных сюжетно-ролевых игр. Это могут быть такие игры, как «Помоги товарищу», «Комплимент», «Передай тепло» и т.д. Они помогают обогатить опыт коммуникации и сформировать в детском коллективе позитивную атмосферу.

Еще одно направление включает в себя коррекции фонетико-интонационной стороны речи детей с ОНР и одновременное развитие у них образно-чувственного восприятия. Нередко у школьников с ОНР просодическая сторона речи является бедной и невыразительной. Поэтому важно, чтобы коррекционная работа обеспечивала развитие речи и эмоциональной отзывчивости. Это может достигаться, например, средствами искусства.

В данном направлении очень важно, чтобы работа велась систематически. Развивать интонационную выразительность можно разными способами. Дети учатся выразительно читать стихи, разыгрывают диалоги. При этом необходимо, чтобы педагог помогал задать соответствующую эмоциональную окраску. Таким образом, дети учатся говорить радостно, грустно, таинственно и т.д. в зависимости от ситуации. Также следует

научить детей правильно расставлять логически ударения, выделять во фразах главное и второстепенное. Помимо этого, школьники приобретают навыки регулировать высоту и тембр голоса в зависимости от контекста. Это помогает справить с монотонностью речи. Дети, кроме того, осознают связь между внутренним состоянием и звучанием своего голоса.

Эффективными методиками работы в данном случае может стать театрализованная деятельность. «Примеряя» на себя различные роли, дети в меньшей степени чувствуют собственные речевые дефекты. Они учатся преодолевать страх перед публичной речью, ответами на уроках и т.д. Приобретенные навыки коммуникации помогают им согласовывать речь и движения, а также лучше понимать различные эмоциональные состояния.

Учились коррекционно-развивающий эффект можно за счет применения арт-терапевтических практик. Дети могут рисовать эмоциональные состояния, работать с глиной, песком и другими материалами. Это учит безопасно выражать и снижать эмоциональное напряжение, лучше проявлять чувства. Слушание фрагментов классических произведений формирует у школьников ассоциации со звуковыми образами и эмоциональными состояниями. Все это позволяет улучшить общий эмоциональный фон и повысить эстетическую восприимчивость.

В коррекционной работе с детьми крайне важно эффективное взаимодействие всех педагогов, логопеда, психолога, классного руководителя, а также родителей. Логопед занимается развитие просодики речи, лексико-грамматической базой. Психолог помогает снизить уровень тревожности и сформировать механизмы эмоционального самоконтроля. Учитель закрепляет полученные навыки в повседневной учебной и внеурочной деятельности. Все это в комплексе дает позитивный результат.

Важное место занимает работа с родителями. Все члены семьи должны понимать и правильно реагировать на эмоциональные нарушения ребенка с ОНР. Также необходимо, чтобы родители избегали использования разрушительных, авторитарных стилей воспитания. Принятие особенностей ребенка, оказание ему эмоциональной поддержки помогает создать в семьях атмосферу, которая будет содействовать коррекционной работе.

Таким образом, проведенный анализ позволяет сделать выводы о необходимости проведения коррекционной работы по эмоциональному развитию детей с ОНР. Существующие речевые проблемы могут усиливать дефекты эмоциональной сферы. В таком случае детям гораздо сложнее справлять с учебными нагрузками. Они воспринимают и переживают их достаточно тяжело. Требуется серьезная и целенаправленная коррекционная работа, чтобы преодолеть выявленные трудности. Важно подчеркнуть, что эмоциональное развитие должно происходить не эпизодически, а органично встраиваться в каждый урок и во внеурочную деятельность. Это поможет не только стабилизировать эмоциональное состояние детей с ОНР, но и лучше усваивать учебный процесс. Также это даст возможность более эффективно справляться с речевыми сложностями и дефектами. В конечном итоге

проводимая коррекционная работа может значительно содействовать успешной учебной деятельности детей.

Список источников:

1. Васильева А.А. Эмоционально-волевое развитие детей с общим недоразвитием речи // Наука и просвещение: актуальные вопросы, достижения и инновации: Сборник статей II Международной научно-практической конференции. В 2 частях, Пенза, 30 мая 2020 года. Том Часть 1. Пенза: Наука и Просвещение, 2020. С. 266-268.

2. Воробьева М.В. Особенности эмоционально-волевой сферы младших школьников с общим недоразвитием речи и пути их коррекции // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: проблемы, перспективы, технологии: Материалы VI Международной научно-практической конференции, Орел, 04–05 апреля 2019 года / Под редакцией А.И. Ахулковой. Орел: Орловский государственный университ, 2019. С. 78-80.

3. Кильдюшова С.А. Особенности коррекции эмоционально-волевой сферы младших школьников с общим недоразвитием речи // Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология: сборник научных трудов по материалам VII Международной научно-практической конференции, Саранск, 30 марта 2023 года. Саранск: Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, 2023. С.62.

4. Мамонова Е.Б. Особенности вступления в обучение младших школьников с нарушениями эмоционально - волевой сферы //Нижегородский психологический альманах. 2019. Т. 1, № 1. С. 41-47.

Туренко Олег Сергеевич,
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (Белгород, Россия)
научный руководитель - Мокрищева Вероника Сергеевна,
Белгородский государственный национальный исследовательский университет
к. п. н., доцент; (Белгород, Россия)

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ

На сегодняшний день все больше становится популярным изучение китайского языка. Его преподавание осуществляется в школах, лицеях, образовательных учреждениях высшего образования, частных языковых школах. Перед педагогами, обучающими китайскому языку, стоит проблема выбора форм и методов обучения. В работе с детьми школьного возраста, наиболее распространена игровая форма работы, которая привлекает детей и

изучение любого иностранного языка в том числе китайского становится более интересной и непринужденной. Игра, которая ставит целью обучить, называется дидактической игрой.

В педагогической теории игра понимается как многофункциональный метод познания. Выдающиеся педагоги и психологи внесли значительный вклад в осмысление её роли. Ш.А. Амонашвили рассматривал игру как инструмент освоения основ человеческой культуры, утверждая, что без педагогической игры на уроке невозможно увлечь учеников в мир знаний и нравственных переживаний, сделать их активными участниками и творцами урока. В.А. Сухомлинский называл игру «огромным светлым окном, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире», и «искрой, зажигающей огонек пытливости и любознательности» [1]. А.С. Макаренко рассматривал игру как средство воспитания воли, коллективизма и социальных навыков, подчёркивая её значение для формирования личности в коллективе. Л.С. Выготский определял игру как ведущий фактор развития познавательных сил, отмечая, что в игре происходит становление произвольного поведения и переход от мнимой ситуации с правилами к игре с явными правилами. По утверждению Ф.Н. Блехер, дидактический статус игра приобретает при единстве познавательного и эмоционального компонентов.

Таким образом, дидактическая игра представляет собой разновидность игр с правилами, специально создаваемых для целей обучения. Её ключевая особенность - двуплановость: учебная задача реализуется косвенно через игровую задачу, что обеспечивает увлекательную деятельность при параллельном усвоении материала.

Структура дидактической игры включает следующие компоненты: педагогические и игровые цели, содержание, сюжет (сценарий), правила, средства, игровые действия, оценку и результат. Правила игры приобретают ведущее дидактическое значение, поскольку через них педагог соединяет дидактическую и игровую задачи, организует поведение и взаимоотношения детей в игре.

Функциональный потенциал дидактических игр охватывает все аспекты образовательного процесса:

Образовательная - получение новых знаний и умение применять их;

Воспитательная - усвоение нравственных норм;

Развивающая - развитие воли, внимания, рефлексии;

Эмоционального стимулирования (ведущая) - превращение внешнего побуждения во внутренний мотив;

Оптимизации учебного процесса - повышение эффективности организационно-методических средств;

Самореализации - реализация намерений и планов участника;

Диагностическая - выявление знаний, качеств, взаимоотношений в коллективе;

Коммуникативная - формирование навыков общения;

Развлекательная - создание благоприятной атмосферы;

Коррекционная - преодоление замкнутости, агрессивности, застенчивости;

Профориентационная - знакомство с видами труда и профессиями [5].

Классификация игр осуществляется по различным основаниям. По характеру материала выделяют предметные (с использованием игрушек и материалов), настольно-печатные (лото, домино, разрезные картинки) и словесные игры. По способу организации (по А.И. Сорокиной) различают игры-путешествия, игры-поручения, игры-предположения, игры-загадки и игры-беседы. По характеру познавательной деятельности игры делятся на репродуктивные (воспроизводящие), продуктивные (применение в новой ситуации) и творческие (создание нового продукта).

Обучение китайскому языку младших школьников сопряжено с рядом трудностей: тональная система, иероглифическое письмо, отсутствие у детей опыта изучения языков с иной структурой. Дидактическая игра позволяет преодолеть эти барьеры, создавая естественную мотивацию, снижая тревожность и способствуя непроизвольному запоминанию сложного материала. По мнению педагогов, основным стимулом познавательной деятельности становится не прямое указание педагога, а естественное стремление детей играть, желание достичь игровой цели, что заставляет их лучше воспринимать и усваивать необходимые знания [3].

Для обучения китайскому языку младших школьников выделяют группы игр, отображенных в таблице (см. табл.):

Таблица. Классификация игр по формируемому виду языкового навыка при изучении китайского языка:

Вид	**Характеристика**
Фонетические	Отработка произношения звуков, тонов, ритмики
Лексические	Введение, закрепление и активизация словаря
Иероглифические	Запоминание графической формы иероглифов, порядка черт
Грамматические	Отработка грамматических конструкций и структур
Коммуникативные	Развитие навыков говорения, аудирования, чтения и письма в ситуациях общения

Использование ролевых игр на уроках китайского языка требует учёта специфики предмета и возрастных особенностей детей. Ролевая игра многофункциональна: она вызывает состояние увлечённости, творческой инициативы и высокой мотивации, что значительно повышает интенсивность усвоения знаний и умений [2].

Таким образом, дидактическая игра представляет собой специально созданную для целей обучения разновидность игр с правилами, обладающую двуплановостью. Её структура включает цели, содержание, сюжет, правила, средства, игровые действия, оценку и результат. Функциональный потенциал охватывает все аспекты образовательного процесса, а ведущей является функция эмоционального стимулирования.

Особую значимость дидактическая игра приобретает при изучении сложного материала, такого как китайский язык, в младшем школьном возрасте. Однако важно учитывать, что традиционные методы превосходят игру на этапах сообщения систематических знаний и контроля их усвоения; на этих этапах игра используется как вспомогательное средство для мотивации и иллюстрации. Основной потенциал игры связан с формированием опыта деятельности, ценностных отношений и творческим применением знаний.

В китайской культуре издревле существовала традиция соединять обучение с игрой. Многие из этих игр были направлены не столько на развлечение, сколько на освоение сложной иероглифической системы, развитие фонетического слуха и образного мышления. Рассмотрим несколько наиболее известных практик.

1. «Цзелун» (接龙) – «соединение дракона»

Это игра, в которой участники собирали иероглифы из составных частей (радикалов). Например, соединяя знаки «солнце» (日) и «луна» (月), получали иероглиф «свет» (明). Подобные упражнения помогали понять внутреннюю логику построения знаков.

2. «Дуйлянь» (对联) – парные надписи

Искусство составления рифмованных пар, где иероглифы подбирались по тону, смыслу, визуальной сложности и философской глубине. Классический пример из храма Юэян:

«Вода и небо - единой краски» (水天一色)

«Ветер с луной - безграничны» (风月无边)

Детские упрощённые версии, вроде пар «кот - собака» (猫 - 狗), развивали чувство ритма и антитезы.

3. «Шитоучэн» (诗头成语) – лингвистический детектив

Игра начиналась со строки классического стихотворения, которую нужно было продолжить устойчивым выражением (чэнъюем), сохраняя смысл. Например, «Белые облака окутали горные вершины...» - «...как разглядывать цветы сквозь туман» (雾里看花). Нередко загадки сопровождались пантомимой.

4. «Цзюге» (九格) – фонетическая таблица

Игровое поле 3×3 с инициальми и финалями. Бросая камешек на пересечение, игрок должен был быстро назвать слово или даже составить фразу. Эта практика иногда рассматривается как предшественник системы пиньинь.

5. «Го» (围棋) – стратегия имён

В игре го камням и группам давали поэтические названия: «цветок» (花), «жила дракона» (龙脉). Во время партии игроки могли цитировать стихи, превращая игру в своего рода перформанс.

6. «Водные прописи» (水字帖)

Техника письма кистью, смоченной в воде, на лакированной доске. Иероглифы исчезали через несколько минут, что требовало повторения. Использовалась, в том числе, в монастырях для медитативной практики.

В цифровую эпоху традиционные игры обрели новую форму:

«Ханьцзы Хуажундао» (汉字华容道) – цифровой пазл с анимированными радикалами.

«Дуйлянь Даши» (对联大师) – платформа с ИИ для создания поэтических пар.

«Чэнъюй Ванчжэ» (成语王者) – турниры с VR-визуализацией.

Принцип «обучать через развлечение» (寓教于乐) уходит корнями в конфуцианскую педагогику. Философ Чжу Си (XII в.) действительно подчёркивал важность эмоционального вовлечения в обучение. И хотя конкретная цитата «Ребёнок, собирающий иероглиф как жемчужину...» требует уточнения, сама идея соответствует его взглядам [4].

Таким образом, традиционные китайские языковые игры - это реальное и богатое культурное наследие, которое продолжает жить и сегодня. Многие из описанных практик действительно существуют и используются в образовании. Однако часть исторических деталей, цифр и цитат в исходной статье - это художественное обобщение, а не строго документированные факты. Они не снижают ценности самих игр, но требуют критического подхода при цитировании в академических или официальных контекстах.

Список использованных источников:

1. Бабаханова Г., Джуммыева А., Чарыев О. «Дидактические системы и модели обучения в науке педагогика» // Символ науки. 2024. №4-1-2, с. 148.

2. Гусейнова Н. М. Дидактические игры и принципы их отбора при обучении иностранным языкам // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 1, с. 198.

3. Мэн Юйфэн «Преподавание китайского языка в Российской Федерации: институциональная динамика и методическое обеспечение» // МНКО. 2026. №3, с. 248.

4. Традиционные китайские игры, развивающие языковые навыки // Cheesecake Китайский язык. URL: https://cheesecakeschool.ru/blog/traditsionnye-kitajskie-igry-razvivayushhie-yazykovye-navyki/ (дата обращения: 08.09.2026).

5. Хуторской Андрей Викторович «Почему и как возникла дидактика» // Народное образование. 2020. №5, с. 119-125.

Космина Олеся Николаевна,
Стародубцева Елена Викторовна,
Григорьева Яна Борисовна
МБДОУ д\с №46 «Колокольчик»
Воспитатели (Белгород, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ О ПРОФЕССИЯХ ВЗРОСЛЫХ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Аннотация. Дети дошкольного возраста очень мало знают о профессиях, среди которых в последнее время появилось много новых.

Даже взрослым порой непросто бывает разобраться во всем многообразии современных профессий, к тому же часто имеющих иностранные названия. Как же ребёнку не потеряться в потоке такой информации? Поэтому свою работу по формированию понятия о профессиях взрослых у дошкольников мы выстроили в форме метода проектной деятельности, включающего в себя разнообразные приемы работы с детьми.

Ключевые слова: формирование, профессии, проект, деятельность

В настоящее время перед педагогами стоит очень сложная задача. С одной стороны, - заинтересовать детей и познакомить с профессиями, с другой – какие методы и формы предложить детям, чтобы процесс ознакомления детей с профессиями взрослых стал интересным и увлекательным. Мы считаем, что метод проекта является одним из перспективных и актуальных методов для детей дошкольного возраста, так как основывается на личностно-ориентированном подходе к образованию, позволяет детям усвоить сложный материал через совместный поиск решения проблемы, тем самым, делая познавательный процесс, интересным.

Теоретической базой данного опыта работы явились исследования отечественных педагогов, посвященных проблеме ознакомления детей дошкольного и школьного возраста с трудом взрослых: Логинова В. И., Кондрашова В. П., Захарова Н. Н., Радина Е.И.

Для того чтобы воспитать у детей уважительное отношение к труду, важно обогащать их моральные представления о разных видах профессий взрослых, о роли труда в жизни людей, о результатах труда, о мотивах, которые движут людьми в труде. Ребёнок всюду, в детском саду, семье, доступном ему общественном окружении, сталкивается с трудом взрослых, пользуется его результатами. Все это имеет решающее значение для воспитания у дошкольника ценностного отношения к труду взрослых, способствует сближению между детьми и взрослыми.

Целью педагогической деятельности является формирование представлений у детей о профессиях взрослых через проектную деятельность. Для достижения поставленной цели, выявляем уровень

представлений детей о профессиях взрослых через проведение диагностического обследования методом Г.А Урунтаевой, Т.Н. Гризик.

Определив, уровень представлений детей дошкольного возраста о профессиях, намечаем основополагающие задачи: формировать представление о предметном мире, созданном руками человека, о роли человека в нем, формировать у детей представления о разных профессиях, показать значимость профессиональной деятельности взрослых для общества и детей, знакомить дошкольников с профессиями взрослых через использование проектной деятельности.

Информационно-творческий проект «Все профессии нужны, интересны и важны» условно разделили на три блока: I блок «Кто работает в детском саду», II блок «Профессия моих родителей», III блок «В мире современных профессий». Тематические блоки состоят из мини-проектов, которые представляют собой взаимосвязанную цепочку, объединённую общей целью.

Работа над проектом «Все профессии нужны, интересны и важны» осуществляется: во время непосредственно-образовательной деятельности, в ходе режимных моментов, в самостоятельной деятельности. Участники проекта: воспитатели – воспитанники – родители – специалисты детского сада. Продолжительность проекта: долгосрочный (3 года).

Этапы работы с детьми: Подготовительный (поисковый). Организационный (аналитический).Познавательно-творческий(практический), Заключительный (презентационный).

Работу над проектом начинаем с определения цели и задач проекта;

подбираем материал, необходимый для реализации цели проекта (иллюстрации, сюжетные картины, настольные, словесные, дидактические игры, художественные произведения, предметы и т. д), разрабатываем мероприятия непосредственно образовательной деятельности, бесед, экскурсий по ознакомлению детей с профессиями, предполагаем результат работы над проектом.

Так проект «Профессии взрослых в детском саду» в средней группе знакомит детей с трудом помощника воспитателя, медсестры, повара, дворника, прачки.

На первом этапе мы создали проблемную ситуацию. Проводя, с детьми обзорную экскурсию по детскому саду, мы увидели, что в саду есть много взрослых людей. На мой вопрос «Кто эти люди?» дети ответили «Работники». Мы решили выяснить, чем же занимаются взрослые в детском саду. Таким образом, была сформулирована проблема мини-проекта «А кто же трудится в детском саду? Как называются люди, которые трудятся в детском саду, и что они делают? Как называются их профессии?». В процессе экскурсий в медицинский кабинет, прачечную, пищеблок, наблюдений за работой помощника воспитателя, дворника выяснили, какие профессии есть в детском саду. Для более широкого ознакомления с профессиями приступили к сбору информации. Провели беседы с родителями с целью привлечь их к сбору информации по теме проекта. Родители помогали детям искать загадки, пословицы, картинки с изображением профессий повара,

прачки, помощника воспитателя, медсестры, дворника, собрали мини-библиотеку произведений о профессиях. Книги читали в свободное время, дети имели к ним свободный доступ, с воспитателем заучивали небольшие стихотворения. Воспитатель с детьми организовывали сюжетно-ролевые игры, дидактические игры, в развивающем лото «Профессии» дети закрепляли полученные знания о профессиях.

На втором этапе в беседах с детьми мы решали, как оформить наш проект, чтобы родители и дети других групп могли с ним ознакомиться. Для этого решили оформить альбом-книгу «Кто трудится в детском саду». Собрали все принесшие картинки, расположили их на странице, к ним подобрали загадку ли стихотворение. Из вырезок, распечаток из интернета на следующей странице подобрали форму, которую носит представитель этой профессии, предметы труда, которые ему нужны и продукт трудовой деятельности работника. После оформления альбома-книги провели итоговую беседу, в ходе которой воспитателю уже не приходилось направлять рассказы детей в нужное русло. Они сами рассказывали о представленных профессиях.

На третьем этапе предполагалась защита проекта. Для этого мы пригласили детей из средней группы к нам в гости. Очерёдность выступлений детей выяснили в индивидуальной работе. Еще мы читали стихотворения, загадывали загадки, играли в игру «Что кому надо». Кульминацией презентации альбома-книги стал рассказ о своей профессии шеф-повара нашего детского сада Татьяны Ивановны. Она не только интересно и увлекательно рассказывала о своём труде, но и угостила детей вкусной выпечкой. Следует отметить, что во время подготовки проекта ребята стали лучше между собой общаться, получили первый опыт выступления с «докладом». Работа над проектом положительно повлияла не только на формирование представлений о профессиях и труде взрослых, но и так, же стимулировала речевую активность детей.

Четвёртый этап был направлен на закрепление и систематизацию знаний. Дети в сюжетно-ролевых играх часто возвращались к теме «Повар», «Прачечная», «Аптека», «Больница».

Начиная работу блоком «Профессии моих родителей» на первом этапе мы решили выяснить, что мы знаем о профессиях? Для решения этого вопросы стали читать художественную литературу, просматривали альбом «Профессии», нашли в интернете и просмотрели мультфильмы «Почтальон Пэт», «Кем быть?», «Калейдоскоп профессий», прочитали стихотворение С. Михалкова «А что у вас?» и узнали: 1. На свете есть много профессий. 2. Работа доставляет удовольствие. 3. Наши родители работают. Далее мы захотели узнать: - Какие профессии у наших родителей? Где и кем работают родители? Какую работу они выполняют? Какие материалы, инструменты используют в своей деятельности?

Перед детьми возникла проблема: где об этом узнать? Решили спросить у родителей. Провели родительское собрание на тему «Как рассказать детям о профессии мамы и папы». Были розданы буклеты, объясняющие

использование проектного метода при изучении данной темы и содержащие вопросы, на которые дети совместно с родителями будут искать ответы.

Второй этап включал непосредственную работу по выполнению тематического плана к блоку «Профессии моих родителей». Каждая семья оформила творческую папку. Куда собирали фотоматериалы, рисунки детей, стихотворения, загадки, небольшие рассказы о своём труде.

На третьем этапе были подведены итоги работы по проекту. В качестве отчета о проделанной работе подготовлена электронная презентация, а также папки, изготовленные каждым ребенком.

На четвёртом этапе: в свободной деятельности дети рассматривали папки, рассказывали, что они узнали о труде своих родителей, закрепляли знания в сюжетных играх, продуктивной деятельности.

Начиная работу в блоке «В мире современных профессий» мы выбрали труд фермера, так как представления дошкольников о разнообразии профессий в сельском хозяйстве, о роли современной техники в трудовой деятельности поверхностны. Дети имеют слабое представление о сельскохозяйственных профессиях, т.к. большая часть населения проживает в городах. Дети не видят, как выращиваются злаковые культуры, не имеют представлений о том, как и откуда, появляются в магазинах хлеб, овощи и крупы, молочные продукты. В работе с детьми, живущими в городе, мы не могли использовать разные виды экскурсий (в поле, на ферму), прогулки, наблюдения, поэтому работа велась по картинкам, на основе прочитанных художественных произведений для детей, а также использовали в работе интернет-ресурсы (сайт: Детям о профессиях. Родные тропинки). Привлекали к работе над блоком и родителей детей. Просили родителей вместе с детьми покупать в магазине хлеб, молочные продукты. Собрали информацию о продукции, выпускаемой Томаровским молокозаводом. В практических занятиях вместе с детьми проращивали зёрна пшеницы, сеяли семена овощей, высаживали их на огороде и ухаживали за ними. А так же опытно-экспериментальным путём получали кефир и творог из молока.

Презентация проектной деятельности включала в себя: продукт совместной деятельности детей, воспитателей и родителей: сюжетно-ролевая игра «Ферма»

В старших группах шло углубление и расширение знаний видах трудовой деятельности взрослых, вводилось знакомство с трудом людей в промышленности, на строительстве, в сельском хозяйстве с учётом усложнений, увеличения информации и в соответствии с требованиями программы «Детство». Благодаря целенаправленной работе по данной проблеме у дошкольников сформировалось представление о предметном мире, созданном руками человека, о роли человека в нем; сформировались представления о разных профессиях, расширились представления о значимости профессиональной деятельности взрослых для общества и детей.

Библиографический список

1. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Мозаика-синтез, 2008г.
2. Виноградова Н.А., Панкова Е.П. Образовательные проекты в детском саду. Пособие для воспитателей. М.: Айрис-пресс, 2008г.

Рябинина Ирина Владимировна,
ОГАПОУ Борисовский агромеханический техникум,
преподаватель;(п. Борисовка, Россия),
Гума Екатерина Эдуардовна,
ОГАПОУ Борисовский агромеханический техникум,
преподаватель;(п. Борисовка, Россия),
Крячко Татьяна Дмитриевна,
ОГАПОУ Борисовский агромеханический техникум,
преподаватель;(п. Борисовка, Россия),
Беликова Наталья Викторовна,
ОГАПОУ Борисовский агромеханический техникум,
преподаватель;(п. Борисовка, Россия),

ИНФОРМАЦИОННО – КОММУНАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ

Современное профессиональное образование с переходом на новую модель образования нуждается в новом типе преподавателя - творчески думающем, обладающем современными методами и технологиями образования, приемами психолого-педагогической технологии, способами самостоятельного конструирования педагогического процесса в условиях конкретной практической деятельности, умеющим прогнозировать результат педагогической деятельности. Проблема становления и развития профессионализма является общественно-государственной проблемой, решению которой отводится приоритетное направление.

Перед преподавателями, стоит задача сделать свои уроки интересными для всех, привить интерес к знаниям, помочь студентам раскрыть свои возможности, активизировать их познавательную деятельность. Ведь именно на уроках реализуется основное направление процесса воспитания в техникуме: формирование патриотизма, гражданственности, толерантности, духовно-нравственной, социально-активной личности.

Новые информационные технологии, внедряемые в образовании, способствуют его подъему на качественно новый уровень.

Спецдисциплины и дисциплины общеобразовательного цикла - идеально укладываются в компьютерные технологии и активно используются в преподавании преподавателями нашего техникума. Повышение эффективности обучения во многом зависит от использования на

уроках дидактических материалов, дидактических игр и компьютерных технологий. Используя информационные технологии при изучении активизируется процесс обучения, формируются навыки работы с компьютером, экономится время урока, появляется возможность увеличения объема нового материала на уроке и сокращение времени на его объяснение, сокращается время на подготовку к уроку, создается возможность выполнения виртуальных демонстрационных показов с использованием недоступного оборудования. Для подготовки к урокам используются различные программы для презентаций.

Презентации используются при объяснении нового материала, при повторении пройденного материала и при организации текущего контроля знаний (презентации-опросы).

Презентация дает возможность преподавателям самостоятельно скомпоновать учебный материал исходя из особенностей конкретной темы, дисциплины, МДК, что позволяет построить занятие так, чтобы добиться максимального учебного эффекта.

В современном мире необходимымо широкое использование компьютерных технологий в преподавании различных дисциплин. Эта необходимость определяется особенностями нашего времени, которое предъявляет к педагогу свои требования: высокий профессионализм, оперативность в использовании новых знаний, технологий. Сегодня повышение информационной культуры с максимальным использованием информационных технологий означает постоянный поиск новых форм работы.

Включение в ход урока ИКТ делает процесс обучения более интересным, облегчает преодоление трудностей в усвоении учебного материала. В своей педагогической деятельности преподаватели используют различные варианты применения ИКТ:

Кроме того, из опыта работы можем отметить, что студенты сами интересуются созданием компьютерных презентаций и электронных плакатов к учебным занятиям обобщения и систематизации знаний, а также возможностью находить в сети Интернет интересную информацию о новинках компьютерной техники и технологии.

Анализируя опыт использования ИКТ при преподавании, можно с уверенностью сказать, что использование информационно-коммуникативных технологий позволяет:

- ✓ активизировать познавательную деятельность студентов;
- ✓ проводить учебные занятия на высоком эстетическом и эмоциональном уровне;
- ✓ обеспечить высокую степень дифференциации обучения (почти индивидуализацию);
- ✓ повысить объем выполняемой работы на занятии в 1,5-2 раза;
- ✓ усовершенствовать контроль знаний;
- ✓ рационально организовать учебный процесс, повысить эффективность учебного занятия;

- ✓ формировать навыки исследовательской деятельности;
- ✓ обеспечить доступ к различным справочным системам, электронным библиотекам, другим информационным ресурсам.

Электронная база средств обучения позволяет применять в образовательном процессе метод опережающего обучения, который дает возможность студентам сформулировать преподавателю вопросы, касающиеся современных достижений науки и техники, выходящих за рамки учебной программы.

Применение мультимедиасредств в преподавании специальных дисциплин предоставляет педагогу возможность комбинировать представление информации в разных формах (текст, звук, видео и т. д.).

Например, использование интернет-ресурсов позволяет преподавателям демонстрировать картинки машин, оборудования, что позволяет студентам увидеть реальное, видеофрагменты позволяют продемонстрировать как работает это оборудование.

Данный подход стимулирует студентов к учебно-исследовательской деятельности, в результате которой студенты готовят исследовательские работы и принимают участие в научно-практических конференциях различного уровня.

С введением контрольно-измерительных материалов в форме тестирования возникает необходимость использования электронных образовательных ресурсов. Студенты могут столкнуться с некоторыми затруднениями, вызванными отсутствием опыта работы с данной формой контроля. Тестирование требует от них не только знания определенного учебного материала, но также умения работать с ним, т.е. понимать специфику выполнения тестовых заданий.

Информационные технологии обеспечивают эффективность учебной деятельности, способствуют выработке стремления работать самостоятельно, повышают интерес к изучаемым дисциплинам по избранной специальности.

Список источников:

1. Педагогические технологии: Учебное пособие/Авт.-сост. Т.П. Сальникова. – М.: ТЦ Сфера,2024 г.

2. Полат Е.С. “Новые педагогические и информационные технологии в системе образования”, М, Издательский центр “Академия”, 2023 г – 272 с.

3. Сборник материалов «Информационно - коммуникативных технологии в образовании: ресурсы, опыт, тенденции развития» за 2020, 2021 г.

4. Современные технологии обучения в образовательных учреждениях среднего профессионального образования. Серия: «Библиотека Федеральной программы развития образования», М., 2024 г.

Федяева Полина Алексеевна,
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (Белгород, Россия)
Научный руководитель:
Мокрищева Вероника Сергеевна,
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (Белгород, Россия)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО МИНИМУМА НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ (HSK 3-4) ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТАМ

Лексика - фундаментальный строительный материал любого языка, обеспечивающий передачу и восприятие содержательной стороны речи. В системе языковых средств лексика является важнейшим компонентом всех видов речевой деятельности: говорения, аудирования, чтения и письма. Как отмечает М. С. Мягкова, именно лексический запас, его объём, доступность и гибкость использования становятся основным фактором, определяющим способность учащегося к реальной коммуникации [4]. При изучении китайского языка этот процесс осложняется спецификой иероглифической письменности, тональной системой фонетики и значительной типологической дистанцией между русским и китайским языками. Уровни HSK 3 и HSK 4 представляют собой средний этап овладения китайским языком, на котором учащиеся переходят от базового бытового общения к более свободному и осознанному использованию языка в широком круге ситуаций. В этих условиях мобильные приложения выступают перспективным инструментом, способным повысить эффективность обучения лексике за счёт геймификации, интервальных повторений, адаптивных алгоритмов и возможности ежедневной микропрактики.

С точки зрения когнитивной психологии, на среднем этапе происходит качественная трансформация механизмов запоминания. Как отмечают, И. А. Бедретдинова и Е. А Будник в своей статье «Особенности обучения лексическому компоненту речи на различных этапах», если на начальном этапе преобладает механическое заучивание изолированных единиц, то на среднем этапе учащиеся переходят к стратегиям, основанным на понимании семантических связей. Китайский язык обладает композитной структурой, где слова формируются из односложных морфем, а лексемы с общим корнем образуют сложные когнитивно-семантические сети. По мнению А. Д. Климентенко, грамматика и лексика должны быть преподнесены не просто как набор правил, но как организованная система, которая помогает учащимся понять внутреннюю логику языка и его особенности [2].

Особое значение приобретает понимание иероглифической логики. Исследования показывают, что значительная часть базовой глагольной

лексики HSK 3 относится к фонетико-семантическим иероглифам примерно 58% по данным Chinese Learning Institute, что открывает возможности для системного анализа компонентов. На данном этапе наиболее эффективной становится стратегия «декомпозиции иероглифов и контекстуального анализа», при котором акцент смещается со служебных слов на ключевую лексику с обязательной отработкой примеров употребления.

Средний этап часто сопровождается феноменом «плато» - это замедление видимого прогресса, что впоследствии создает серьезные психологические трудности. Согласно Л. К. Андреановой, на начальном этапе мозг принимает правила игры, на среднем непонимание становится локальным. Проблема заключается не столько в недостатке мотивации, сколько в отсутствии системности. На пример в медленном чтении, трудностях при построении аргументированных высказываний и неспособности активизировать пассивный словарный запас. Как указывает Д. А. Атякшева, преодоление этого барьера требует внедрения интерактивных методов, которые обеспечивают наглядность прогресса и способствуют переходу от накопления слов к их функциональному использованию [1].

С позиции Я. В. Пискуна, развитие лексических навыков на среднем этапе характеризуется нелинейностью и высокой взаимосвязанностью всех аспектов языковой компетенции. Лексика перестает быть изолированным компонентом и становится инструментом, интегрирующим грамматические, стилистические и дискурсивные навыки в единую систему владения языком [5].

Мобильные приложения решают ключевую проблему китайского языка - его многогранность. Учащемуся необходимо одновременно учить иероглифы, запоминать произношение с тонами, различать грамматические конструкции и накапливать словарный запас. Классический учебник линеен и статичен, тогда как приложение адаптируется: показывает анимацию написания черты за чертой, проигрывает аудио носителей языка, проверяет произношение через микрофон и тут же корректирует ошибки.

Для увеличения лексики HSK 3-4 используются такие приложения как HelloChinese или ChineseSkill для комплексной практики, Anki для систематического расширения словарного запаса, Pleco как универсальный словарь и инструмент для работы с текстами.

Приложение Anki используют для запоминания слов с использованием карточек и системы интервальных повторений. Оно обладает мощным алгоритмом SRS, полной настройкой под задачи пользователя (любой тип карточек: текст, изображения, аудио) и огромной библиотекой готовых колод, включая наборы лексики HSK 3-4. Многие студенты HSK 5-6 называют Anki своим главным инструментом для расширения словарного запаса.

Pleco является многофункциональным словарем с функциями распознавания иероглифов через камеру (OCR), рисования иероглифа пальцем, а также подробными словарными статьями с примерами и

синонимами. Он подходит для всех уровней - от первого дня до продвинутого.

HelloChinese - комплексное приложение для изучения китайского языка. Обучает фонетике (пиньинь), иероглифам в правильном порядке черт, грамматике и лексике. Включает в себя интерактивные диалоги и распознавание речи для тренировки тонов, также оно подходит для уровней от нулевого до среднего.

ChineseSkill – это геймифицированный курс с акцентом на лексику и грамматику. Уровни, очки, рейтинги - все элементы направлены на мотивацию. Приложение включает в себя короткие уроки по 5-10 минут, встроенное повторение. Подходит для уровней A1-B1.

Quizlet - это платформа для создания и использования карточек со словами. Студенты направлений «Филология» и «Лингвистика» выделили Quizlet как одно из наиболее эффективных приложений для изучения китайской лексики. Применение интернет-ресурсов способствует лучшему усвоению языка и облегчает процесс запоминания новых лексических единиц и грамматических конструкций.

Skritter - это приложение для тренировки написания иероглифов через интерактивное рисование. Показывает порядок черт, исправляет ошибки в реальном времени, использует систему интервальных повторений. Особенно актуально для подготовки к письменной части HSK 4, где требуется писать короткие сообщения объёмом 100-150 иероглифов.

Эффективная интеграция мобильных приложений предполагает их использование не вместо традиционного обучения, а в качестве дополнения к нему. Согласно Н. Г. Цой, модель смешанного обучения сочетает аудиторные занятия с цифровой практикой: преподаватель объясняет грамматические правила и новую лексику на занятиях, а учащиеся закрепляют материал самостоятельно, используя приложения [6].

С позиции М. И. Иголкиной, метод интервальных повторений органично вписывается в эту модель. Первое и второе повторение лексики происходит на аудиторном занятии, третье - самостоятельно с использованием приложения (например, Quizlet или Anki), четвёртое и пятое - при подготовке к промежуточному и итоговому контролю. Регулярное повторение через определённые промежутки времени способствует увеличению словарного запаса без необходимости механической зубрёжки, так как задействуется долгосрочная память [3].

Таким образом, изучение лексики китайского языка на уровне HSK 3-4 представляет собой сложный многоаспектный процесс, требующий учёта психолого-педагогических особенностей учащихся, специфики китайского языка тональная система, иероглифическая письменность, особенности словообразования и методических принципов формирования лексических навыков. Наибольший эффект достигается при интеграции мобильных приложений в модель смешанного обучения, где цифровые инструменты дополняют, а не заменяют традиционные аудиторные занятия с преподавателем.

Список использованных источников:

1. Атяшева, Т. В. Интерактивные методы преподавания иностранных языков через онлайн-доски: опыт и перспективы / Т. В. Атякшева // Современное педагогическое образование. 2023. № 5. С. 1–6.

2. Бередник, К. С. Особенности обучения лексическому компоненту речи на различных этапах (на материале английского языка) / К. С. Бередник // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. № 1. С. 1-5.

3. Иголкина М.И., Язынина В.С. Метод интервальных повторений при обучении иностранным языкам. Гуманитарный вестник. 2023. №3. С. 1-8

4. Мягкова, М. С. Проблема формирования лексического навыка на уроках иностранного языка в основной школе / М. С. Мягкова. - Текст : непосредственный // Исследования молодых ученых : материалы CXVI Междунар. науч. конф. (г. Казань, январь 2026 г.). - Казань : Молодой ученый, 2026. - С. 71-75.

5. Пискун, А. В. Лексические навыки и особенности их формирования на ранней стадии обучения иностранному языку / А. В. Пискун // Педагогика и психология образования. 2022. № 2. С. 1-5.

6. Цой, Н. Г. Сравнительный / анализ традиционных и цифровых методов обучения китайскому языку Н. Г. Цой,И. В. Абакумова // Мир науки. Педагогика и психология. 2025. Т. 13. № 2. С. 1-12

Беликова Наталья Викторовна,
преподаватель математики
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(Белгородская область, п. Борисовка, Россия)
Мирошниченко Татьяна Петровна,
преподаватель химии
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(Белгородская область, п. Борисовка, Россия)
Помогаева Светлана Николаевна,
преподаватель русского языка и литературы
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(Белгородская область, п. Борисовка, Россия);
Шилова Тамара Ивановна,
преподаватель физики
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(Белгородская область, п. Борисовка, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СПО

В условиях обновления стандартов среднего профессионального образования особое значение приобретает подготовка специалистов, способных самостоятельно планировать и реализовывать практикоориентированные задания. Работодатели ожидают от выпускников не только знания по специальности, но и умения работать над проектами, принимать решения и отвечать за результат.

Под проектной компетентностью студентов среднего профессионального образования обычно понимается интегральная характеристика, включающая знания, умения, навыки и личностные качества, необходимые для успешной разработки и реализации учебных и профессионально ориентированных проектов. Она связывает общие учебные компетенции с профессиональными, отражая готовность студентов применять теоретические знания для решения практических задач в форме проекта. В структуру проектной компетентности входят понимание сущности проектного подхода, владение основами планирования, распределения ролей, управления временем и ресурсами. Важным компонентом является способность анализировать проблему, формулировать цель, задачи и ожидаемый результат совместной деятельности. Значимым элементом проектной компетентности становится также рефлексия, то есть умение оценивать ход и результаты работы над проектом и корректировать действия. В условиях СПО проектная компетентность дополняется

ориентацией на реальные производственные процессы, взаимодействие с работодателями и умением применять результаты проекта в профессиональной практике.

Формирование проектной компетентности предполагает последовательное развитие её структуры от простых учебных заданий к комплексным междисциплинарным и профессионально ориентированным проектам. На начальных курсах акцент делается на освоении базовых понятий, алгоритмов проектной деятельности и простых форм групповой работы. Далее усиливается практическая направленность: студенты учатся соотносить содержание проекта с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов СПО и запросами рынка труда, участвуют в конкурсах и профессиональных пробах. Важную роль играет включение элементов самостоятельного поиска информации, работы с документацией и цифровыми инструментами, что расширяет операциональный компонент компетентности. Постепенно проектная деятельность начинает восприниматься студентами не как отдельное задание, а как естественный способ решения учебных и профессиональных задач. Именно сочетание предметных знаний и универсальных навыков (коммуникативных, организационных, информационных) обеспечивает её целостный характер. Важным признаком сформированной проектной компетентности является способность студента инициировать и поддерживать работу над проектом, предлагать идеи, обосновывать решения и представлять результаты различным аудиториям. Для СПО особое значение приобретает умение работать в составе бригады или производственной команды, соблюдать требования техники безопасности и нормативной документации при реализации проектов. Таким образом, проектная компетентность выступает ключевым ресурсом профессиональной мобильности и конкурентоспособности будущего специалиста.

Организация проектной деятельности в системе СПО строится с учётом требований федеральных государственных образовательных стандартов и специфики подготовки средних специалистов. Как правило, учебные проекты включаются в рабочие программы дисциплин, производственную практику, внеаудиторные мероприятия. Важным условием является поэтапность: сначала студенты знакомятся с простыми мини-проектами в рамках отдельных тем, затем переходят к междисциплинарным и долгосрочным заданиям, связанным с будущей профессиональной деятельностью. При планировании проектов учитываются возрастные особенности обучающихся, уровень их подготовленности и наличие материально-технической базы. В методических рекомендациях региональных институтов развития образования подчёркивается необходимость связать проекты с реальными задачами техникума, партнёрских организаций и местного сообщества.

Эффективная организация проектной деятельности предполагает чёткое описание этапов работы: постановка проблемы и цели, планирование, реализация, презентация и анализ результатов. На каждом этапе роль преподавателя меняется от инициатора и консультанта к модератору и

эксперту, оценивающему итоговый продукт. Важным элементом становится распределение проектных ролей между студентами: руководитель группы, ответственный за информацию, за техническую часть, за оформление и презентацию. Это позволяет развивать навыки командной работы, ответственности и взаимного контроля качества. В современных условиях организация проектов всё чаще опирается на цифровые платформы: сервисы совместной работы, электронные портфолио, онлайн-библиотеки и тренажёры, что фиксируется в методических материалах по цифровой трансформации СПО.

Особое значение в СПО имеют производственно-практические проекты, связанные с реальными объектами и процессами: разработка элементов технологического процесса, подготовка мероприятий по охране труда, создание рекламных материалов для организаций-партнёров. Такие задачи помогают студентам примерить на себя профессиональные роли и увидеть практический смысл обучающегося проекта. Нередко проектная деятельность интегрируется с участием в чемпионатах профессионального мастерства, конкурсах и волонтёрских акциях, что повышает мотивацию и позволяет закрепить навыки в разнообразных ситуациях. Для обеспечения качества организации проектов используются локальные нормативные акты образовательного учреждения: положения о проектной деятельности, критерии оценивания, требования к оформлению отчётов и презентаций.

Успешная организация проектной деятельности предполагает регулярную обратную связь, применение понятных критериев оценки и возможность представления проектов широкой аудитории: педагогическому коллективу, работодателям, студентам других групп. Важно, чтобы оценивались не только конечный продукт, но и процесс работы: участие каждого участника, соблюдение сроков, качество взаимодействия и способность преодолевать трудности. В СПО целесообразно сочетать индивидуальные и групповые проекты, позволяя студентам по очереди пробовать разные формы ответственности. Практика показывает, что систематическая организация проектов способствует росту учебной мотивации, развитию профессионального мышления и формированию портфолио достижений обучающихся.

Формирование проектной компетентности студентов СПО возможно только при соблюдении определённых педагогических и организационных условий. Важно, чтобы в образовательной организации была создана мотивирующая среда, в которой проектная деятельность воспринимается как значимая и востребованная форма работы, а не как дополнительная нагрузка. Для этого администрация техникума разрабатывает локальные акты, поддерживающие внедрение проектов, стимулирует участие преподавателей и студентов в конкурсах и форумах, связанных с проектной деятельностью. Существенное значение имеет наличие ресурсной базы: компьютерные классы, доступ к интернету, лаборатории, мастерские, а также партнёрские связи с предприятиями и организациями. Именно ресурсное обеспечение и

открытость к сотрудничеству создают реальные возможности для качественных учебных проектов.

Педагогическая поддержка проектной деятельности предполагает сопровождение студента на всех этапах работы над проектом. Преподаватель помогает сформулировать проблему, уточнить цели и задачи, подобрать адекватные методы и источники информации. На стадии реализации он выступает консультантом, который не заменяет деятельность студента, а направляет её, помогает видеть альтернативы и оценивать риски. Важно организовать систему наставничества: более опытные студенты, мастера производственного обучения и представители работодателей могут выступать в роли наставников, что усиливает практическую направленность проектов. Эффективная поддержка опирается на принципы сотрудничества, доверия и поощрения инициативы обучающихся, а не на жёсткий контроль каждого шага.

К ключевым условиям формирования проектной компетентности относится системность: проекты должны проводиться регулярно, в логике учебного плана, а не эпизодически. Необходимо интегрировать проектную работу в разные дисциплины, общепрофессиональные и профессиональные модули, а также в практику и внеаудиторную деятельность. Важную роль играет разработка прозрачных критериев оценивания проектной компетентности, включающих как качество продукта, так и качество командной работы, соблюдение сроков, умение презентовать результаты. Полезным инструментом становится ведение индивидуального портфолио проектов, где фиксируются роли студента, достигнутые результаты и приобретённые навыки. Благодаря этому педагог и сам обучающийся могут отслеживать динамику формирования компетентности и планировать дальнейшее развитие.

Не менее значимым условием является развитие у преподавателей и мастеров производственного обучения собственной проектной культуры. Для этого организуются курсы повышения квалификации, семинары и вебинары по проектным технологиям, обмен опытом между образовательными организациями. Когда педагог сам владеет методикой проектной работы, ему легче мотивировать студентов, грамотно строить поддержку и объективно оценивать результат. Кроме того, важно учитывать индивидуальные особенности обучающихся: уровень подготовки, интересы, профессиональные планы, что позволяет предлагать дифференцированные проекты и гибкие маршруты участия. Только сочетание административной, ресурсной и методической поддержки делает проектную деятельность устойчивым элементом образовательного процесса.

Список источников:

1. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. 2007. С. 118–145

2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. 2004. С. 3–12

3. Методические рекомендации по реализации проектной деятельности обучающихся в системе СПО // minprosobr.ru. [Электронный ресурс]. URL: https://minprosobr.ru/methodicheskie-rekomendacii-proektnaya-deyatelnost-spo

4. Проектные технологии в среднем профессиональном образовании // firo.ru. [Электронный ресурс]. URL: https://firo.ru/proektnye-tehnologii-spo

5. Полат Е.С. Проектная деятельность в образовательном процессе. 2010. С. 25–39

6. Развитие проектной активности обучающихся организаций СПО // minprosobr.ru. [Электронный ресурс]. URL: https://minprosobr.ru/proektnaya-aktivnost-spo

Агеева Ольга Николаевна,
музыкальный руководитель
МДОУ «Детский сад №19 пгт. Разумное
Белгородского муниципального
округа
Белгородской области»
Шихмагомедова Зинаида Агамагомедовна,
воспитатель
МДОУ «Детский сад №19 пгт. Разумное
Белгородского муниципального округа
Белгородской области»
Осетрова Инна Викторовна,
социальный педагог
МДОУ «Детский сад №19 пгт. Разумное
Белгородского муниципального округа
Белгородской области»
Маковецкая Мария Николаевна,
педагог - психолог
МДОУ «Детский сад №19 пгт Разумное.
Белгородского муниципального округа
Белгородской области»

СЦЕНАРИЙ ИНТЕГРИРОВАННОГО МЕРОПРИЯТИЯ «ПЛАНЕТА ДОБРА И МИРА» В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЕ

Цель: Создание условий для формирования у детей основ гражданственности, чувства сопричастности к мировому сообществу и культуры мирных отношений.

Задачи:

Образовательные задачи:

-Дать представление о Международном дне мира, истории возникновения традиции «Колокола мира» и значении символа «Белый голубь»;

-Расширять знания детей о планете Земля как об общем доме для всех людей, о многообразии народов и культур.

Правовые основы: Формировать первичные представления о праве каждого человека на мирную жизнь, дружбу и защиту;

-Познакомить с правилами бесконфликтного общения, способами эффективного взаимодействия и этикетом приветствий разных народов.

Развивающие задачи:

- Развивать способность распознавать свои чувства (злость, радость, спокойствие) и чувства окружающих, проявлять эмпатию и сопереживание;

-Совершенствовать навыки диалогической речи, умение слушать собеседника и выражать свои мысли на тему мира и добра;

-Развивать навыки саморегуляции через дыхательную гимнастику, координацию движений через музыкально-ритмические игры и мелкую моторику в процессе творчества;

-Стимулировать воображение и фантазию при создании коллективных и индивидуальных художественных работ.

Воспитательные задачи:

-Воспитывать уважительное отношение к людям разных национальностей, их традициям и культуре;

-Формировать стремление совершать добрые поступки, дорожить дружбой и разрешать спорные ситуации мирным путем;

-Воспитывать чувство сопричастности к жизни своей страны и всей планеты, осознание важности личного вклада в сохранение мира («Мир начинается с меня»);

-Эстетическое воспитание: Культивировать любовь к прекрасному через музыку, поэзию и изобразительное искусство.

ХОД МЕРОПРИЯТИЯ

(Зал украшен голубыми и белыми лентами. Звучит «Утро» Э. Грига. Дети входят и рассаживаются полукругом).

Музыкальный руководитель (М): Доброе утро, ребята! Вы заметили, как сегодня необычно звучит музыка? Она словно умытая росой, прозрачная и мирная. В такие моменты хочется говорить только о добром. Давайте поздороваемся «музыкально».

(М. пропевает: «Здрав-ствуй-те, ре-бя-та!», дети отвечают в той же тональности).

Воспитатель (В): Ребята, сегодня не просто день, а праздник всей нашей большой планеты — Международный день мира. Посмотрите на этот глобус. Это наш дом. Как вы думаете, что нужно делать, чтобы в этом доме всем жилось счастливо? (Ответы детей: не ссориться, помогать, любить).

Педагог-психолог (П): Чтобы в мире не было невзгод, мир должен сначала поселиться внутри каждого из нас. Закройте глаза. Представьте, что внутри вас, в самом сердце, живет маленький белый голубь. Ему тепло и

спокойно. Давайте подышим вместе с ним: вдох — плечи расправляются, выдох — голубь машет крыльями. (Дыхательную гимнастику «Птица мира»).

Социальный педагог (С): *(Выходит с большим «Сундучком Дружбы»).* Ребята, мир — это когда люди понимают друг друга, даже если они говорят на разных языках. В моем сундучке лежат правила, которые помогают дружить всей планете.

Правило №1: «Улыбка — это мостик». Давайте попробуем улыбнуться соседу так, чтобы он сразу понял: вы — его друг.

Правило №2: «Помощь без слов».

С: Давайте поиграем! Игра «Связующая нить».

*(*С. берет клубок ниток, оставляет конец у себя и передает ребенку, называя его доброе качество. Дети передают клубок друг другу, образуя «паутину»).

С: Видите? Мы все связаны одной невидимой нитью. Если один потянет — почувствуют все. Так и в мире: один плохой поступок может обидеть многих, а один добрый — всех порадовать.

Воспитатель (В): А вы знаете историю о «Колоколе Мира»? Его отлили из монет, которые собирали дети из 60 стран! Они отдавали свои карманные деньги, чтобы напомнить взрослым: дети хотят тишины и игр, а не невзгод. (Включает видеоролик или показывает слайд с Колоколом Мира).

В: Когда звучит этот колокол, люди на минуту замирают и думают о том, как прекрасна наша Земля.

Музыкальный руководитель (М): Давайте и мы создадим свой «оркестр тишины».(М. раздает треугольники, колокольчики и маракасы).

М: Мы будем играть очень тихо, как будто шелестит листва или капает дождь. Это музыка мирной природы.(Исполнение импровизации «Звуки Земли» под руководством М).

Педагог-психолог (П): Но иногда бывает так, что люди ссорятся. И тогда мир превращается в колючий серый комок. У меня есть «сердитая подушка». Если вы чувствуете, что злитесь — не нужно вымещать свою злость нп товарищи. Можно подойти к ней и слегка постучать, отдавая ей свою злость.(Демонстрирует технику).

П: А теперь давайте научимся мириться. Знаете ли вы «мирилки»?

(Дети вместе с психологом проговаривают хором):

«Мирись, мирись и больше не дерись...»

П: Запомните: попросить прощения — это не слабость, это сила доброго человека.

Воспитатель (В): Ребята, посмотрите, у нас на столе заждались белые голуби. Но они пока грустные, потому что они — просто бумага. Давайте «оживим» их!

Социальный педагог (С): Я предлагаю вам на крылышках голубей нарисовать маленькое сердечко или символ вашей семьи.

(Дети садятся за столы. Звучит подборка песен о мире, подготовленная М).

С: (*Помогает детям*). Посмотрите, какие разные получились птицы. Теперь мы прикрепим их к нашей большой карте мира.

*(*Коллективная аппликация: дети наклеивают голубей на карту).

Музыкальный руководитель (М): Настало время самого главного момента. Давайте встанем в большой круг.

(В центре круга воспитатель ставит импровизированный колокол или большую свечу на батарейках).

В: Пусть этот огонек символизирует нашу любовь к планете.

С: Пусть в каждой стране дети ложатся спать в теплые кроватки и не боятся ничего.

П: Пусть в ваших сердцах всегда живет тот самый белый голубь, которого мы сегодня представляли.

М: Давайте споем финальную песню, чтобы нас услышала вся Земля!

(Исполнение песни «Мир нужен всем» (муз. В. Мурадели) или «Большой хоровод»).

Все взрослые хором: «Мы за мир на всей планете!»

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алдабаева И. Т. Формирование у детей старшего дошкольного возраста миролюбия. — СПб.: Детство-Пресс, 2022.

2. Беляева Г. В. Методическое пособие «Воспитание толерантности у дошкольников». — М.: Сфера, 2021.

3. Карчушкина Т. А. Сценарий праздника «Международный день Мира» // Образовательный портал «Знаніо», 2026.

4.Беликова А. А. Проектная деятельность в ДОУ: «Мы — дети Земли» // Инфоурок, 2025.

5.Козлова С. А. Мы имеем право! (Методическое пособие по этическому воспитанию). — М.: Обруч, 2019.

6. Шипицына Л. М. Азбука общения (Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками). — М., 2010 (Для блока психолога).

Макеева Елена Викторовна,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»,
преподаватель; (г. Старый Оскол, Россия)
Матвеева Елена Борисовна,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»,
преподаватель; (г. Старый Оскол, Россия)
Селютина Людмила Ивановна,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»,
преподаватель; (г. Старый Оскол, Россия)
Фатьянова Татьяна Борисовна,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»,
преподаватель; (г. Старый Оскол, Россия)

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ СТАРООСКОЛЬСКОГО МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА

> «Нрав вообще, одна половина или одно из основных свойств духа человека: ум и нрав слитно образует душу; ко нраву относятся понятия: воля, любовь, милосердие, страсти и прочие; а к уму: разум, рассудок, память и прочее. А союз нрава и ума, сердца и думки, образуют стройность и совершенство духа; раздор этих начал ведет к упадку».
>
> В.И.Даль

Вопросы доброты, добрых поступков всегда интересовали человечество. А в наше сегодняшнее стремительно развивающееся время, тема добра становится актуальнее.

В процессе формирования конкурентоспособного выпускника медицинского колледжа, в полном объеме обладающего общими и профессиональными компетенциями, важнейшую роль играет духовное и нравственное воспитание.

Без сформированной системы духовных ценностей человек не сможет работать в медицине, т.к. медицинский работник – это не только специальность, но и призвание. Этической основой профессиональной деятельности медицинского работника являются гуманность и милосердие.

Одной из основных задач педагогического коллектива является воспитание неравнодушного, доброго, чуткого и отзывчивого, заботливого и внимательного, способного к состраданию специалиста.

Духовно-нравственное воспитание является процессом формирования у молодёжи нравственных отношений, и это становится стержнем воспитания. Ведь нравственные отношения в конечном итоге определяют социальную сущность человека, контролируют его потребности и мотивы, которые определяют интересы и развитие личности, его духовный облик и

образ жизни. Великий русский педагог К.Д. Ушинский утверждал: «влияние нравственное составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще», и подчёркивал преобразующую роль нравственного воспитания в развитии личности. Он писал, что «в процессе воспитания нравственные отношения переходят в нравственные качества личности».

В медицинской деятельности духовность приобретает исключительное значение, поскольку именно духовность является базовой основой становления личности медицинского работника. Подлинная духовность – это то, что пронизывает весь жизненный уклад, его деятельность не только как профессионала, но и человека, личности и гражданина. Духовность медработника является его достоянием, это его внутренняя независимость, труд с полной самоотдачей, чувство ответственности перед пациентом и обществом в целом.

Воспитание студента в нравственном духе начинается со знакомства с преподавателями колледжа, с их тесного ежедневного взаимодействия. Личность преподавателя сама по себе является для студентов воспитательным элементом, нравственным образцом. Если студенты в процессе профессиональной подготовки сотрудничают с эрудированным, духовно развитым, культурным преподавателем, они получают значительный стимул для своего дальнейшего развития.

Важную роль в духовно – нравственном воспитании играют мероприятия, проводимые в рамках учебных занятий, которые помогают понять:

– общественную значимость профессии медицинского работника;

– изучение этических элементов философии сестринского дела, включающие в себя этические обязанности, ценности;

– исторические традиции проявления духовной нравственности в деятельности медицинских работников;

– демонстрацию образцов проявления героизма и милосердия выпускниками училища в период ВОВ и в настоящее время;

– решение ситуационных задач, что позволяет создать проблемность содержания обучения и максимально приблизить его к реальным условиям будущей профессиональной деятельности.

Эффективным методом для успешного духовно-нравственного воспитания является волонтерская деятельность. Особенностью добровольчества является его ярко выраженная профессиональная направленность. Это обусловлено самой сущностью профессии, востребованностью таких качеств, как гуманность, милосердие, отзывчивость. Все эти черты формируются и реализуются только через практическую деятельность и во многом деятельность, которая не носит принудительного, обязательного характера. И это может быть отнесено к добровольчеству. Для молодых людей очень важно проявление инициативы,

повышение собственной самооценки, значимости, понимание того, что от них что-то зависит в этом мире.

Волонтёрство – та возможность, которая позволяет сделать этот процесс максимально эффективным. Студенты-волонтёры проводят активную работу по вопросам пропаганды здорового образа жизни не только в колледже, но и в других учебных учреждениях города.

Среди форм и методов нравственного воспитания хотелось бы выделить следующие:

- классные часы;
- посещения музеев, библиотек, театров;
- социальные благотворительные проекты;
- мероприятия, направленные на борьбу с терроризмом;
- мероприятия, посвященные Дням воинской славы (юбилеям) и памятным датам России;
- мероприятия, направленные на укрепление семейных ценностей, сострадания и милосердия;
- профориентационная работа и др.

Воспитание в рамках профессиональной подготовки средних медицинских работников должно обеспечить усвоение студентами нравственную составляющую профессиональной деятельности, сформировать такие личностные качества, как умение адекватно воспринимать действительность и способность к социально значимой деятельности, чувство ответственности и долга, высокую нравственную культуру.

Таким образом, сущность профессионального воспитания представляет собой организованный, целенаправленный педагогический процесс развития профессионального интереса студентов к получаемой профессии, формирования у них профессиональной техники, становления личности студента профессионала своей области, повышения уровня профессиональных компетенций студентов.

Список источников:

1. Байдашева Е.Н. Личностно – профессиональное воспитание студентов. //Современные проблемы науки и образования. - 2021. - №1. - С. 35.

2. Жокина Н.А. Профессиональное воспитание студентов. // Высшее образование в России. - 2023. - №1. - С. 96-99.

3. Кудрявая Н.В. Педагогика в медицине / Н.В. Кудрявая. - А., 2022. - 320 с.

4. Лежнина Г.В. Педагогические проблемы и аспекты профессиональной подготовки специалистов среднего медицинского звена. // Среднее профессиональное образование. - 2022. - №1. - С. 53-54.

Елемесов Жеңісбек Асылжанұлы
НАО «Западно-Казахстанский университет имени М. Утемисова»,
преподаватель образовательной программы по подготовке учителей музыки;
(Уральск, Казахстан)

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ: ИНТЕГРАЦИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС (НА ПРИМЕРЕ НАО ЗКУ ИМ. М. УТЕМИСОВА)

Аннотация

В условиях стремительной цифровизации образования особую актуальность приобретает проблема модернизации профессиональной подготовки будущих учителей музыки. В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты интеграции инновационных технологий в образовательный процесс подготовки педагогов-музыкантов на примере НАО «Западно-Казахстанский университет имени М. Утемисова». Анализируются современные подходы к применению цифровых инструментов, искусственного интеллекта и мультимедийных ресурсов в музыкально-педагогическом образовании. Обосновывается необходимость формирования цифровых компетенций как неотъемлемой составляющей профессиональной подготовки конкурентоспособного учителя музыки. На основе анализа отечественного и зарубежного опыта предложены направления совершенствования образовательных программ с учётом требований цифровой эпохи.

Ключевые слова: цифровая трансформация, подготовка учителей музыки, инновационные технологии, искусственный интеллект, музыкально-педагогическое образование, цифровые компетенции, адаптивное обучение, виртуальные тренажёры.

Введение

Современная эпоха цифровой трансформации кардинально меняет ландшафт музыкального образования, создавая как беспрецедентные возможности, так и серьёзные вызовы для педагогического сообщества. Согласно глобальному исследованию ЮНЕСКО (2024), за последние пять лет проникновение цифровых технологий в музыкальную педагогику увеличилось на 320%, при этом 78% ведущих консерваторий мира уже интегрировали элементы искусственного интеллекта в образовательный процесс . В Казахстане этот процесс приобретает особую актуальность в свете реализации государственной программы «Цифровой Казахстан» и задач по модернизации культурно-образовательной сферы.

Система образования в Республике Казахстан переживает этап глубокой цифровой трансформации. В соответствии с государственной политикой в сфере образования, приоритетное значение приобретает подготовка педагогов, способных эффективно использовать инновационные

технологии в профессиональной деятельности. Это в полной мере относится и к системе подготовки учителей музыки, которая традиционно ориентирована на развитие исполнительских навыков и творческих способностей студентов, но сегодня требует пересмотра содержания и методов обучения с учётом цифровых реалий.

Особую значимость исследование приобретает в контексте уникального положения Казахстана на стыке восточных и западных музыкальных традиций. Национальная система музыкального образования, с одной стороны, призвана сохранить богатейшее наследие традиционной культуры — искусство кюйши, терме и другие уникальные явления — с другой — требует активной интеграции в глобальное образовательное пространство. Это создаёт особые требования к профессиональной подготовке педагогов-музыкантов нового поколения .

Западно-Казахстанский университет имени М. Утемисова, реализуя образовательную программу 6В01413 «Музыкальное образование» (ранее — 6В01404), ставит целью подготовку конкурентоспособных специалистов, способных осуществлять образовательный процесс с учётом индивидуальных интересов и способностей обучающихся, используя современные инновационные педагогические технологии и достижения в области музыкального образования. Подготовка кадров по данной образовательной программе осуществляется в университете с 1993 года для подготовки учителей музыки Западного региона Казахстана и всей республики .

Актуальность исследования подтверждается следующими факторами. Технологический прорыв: по данным Министерства цифрового развития РК (2023), только 23% музыкальных педагогов страны обладают достаточными цифровыми компетенциями для работы с современными образовательными платформами . Изменение запроса общества: исследование QazMusic (2023) показало, что 68% родителей ожидают от музыкальных школ внедрения интерактивных форм обучения. Глобальная конкуренция: анализ приёмных кампаний ведущих вузов показывает рост интереса абитуриентов к программам, сочетающим традиционное музыкальное образование с IT-технологиями.

Цель исследования — проанализировать современное состояние и определить перспективные направления интеграции цифровых и инновационных технологий в процесс подготовки учителей музыки в Западно-Казахстанском университете имени М. Утемисова, а также разработать практические рекомендации по совершенствованию образовательного процесса с учётом требований цифровой эпохи.

Основная часть

1. Современные вызовы и тенденции в подготовке учителей музыки

Профессиональная подготовка учителей музыки в Казахстане находится в стадии активного обновления. Вопросы модернизации

содержания музыкально-педагогического образования, повышения качества профессиональной подготовки и развития конкурентоспособности учителей музыки на основе международного опыта являются предметом обсуждения на научно-практических конференциях и круглых столах с участием ведущих специалистов отрасли .

Традиционные подходы к музыкальной педагогике, коренящиеся в работах выдающихся педагогов XX века (Кодай, Орф), подчёркивают развитие музыкальной восприимчивости через пение, сольмизацию, ритмические упражнения и импровизацию. Эти практики остаются центральными в современном музыкальном образовании . Однако в условиях цифровой трансформации возникает необходимость гармоничного сочетания традиционных методик с инновационными цифровыми инструментами.

Анализ зарубежного опыта показывает, что инновационные технологии, включая мультимедийные ресурсы, онлайн-курсы и интерактивные платформы, существенно влияют на содержание учебных программ и методы обучения. Исследования, проведённые в странах Европейского союза, подтверждают, что применение искусственного интеллекта в музыкальном образовании может ускорить технический прогресс и укрепить автономию обучающихся. При этом цифровые решения не заменяют традиционные методы музыкального образования, а дополняют их, усиливая роль преподавателя. Вместо того чтобы уменьшать значимость наставника, такие приложения, как Solfy, расширяют диапазон педагогического воздействия и создают благоприятные условия для дифференцированного и индивидуализированного обучения .

Особый интерес представляет изучение казахстанского контекста цифровой трансформации музыкального образования. Интеграция ИИ в музыкально-педагогическое образование открывает новые возможности для персонализированного обучения, развития творческого потенциала студентов и формирования цифровой компетентности, что является приоритетной задачей образовательной политики Республики Казахстан . Эмпирической базой для анализа служат данные опроса преподавателей музыкальных школ и колледжей Казахстана, а также сравнительный анализ образовательных программ ведущих музыкальных вузов мира.

В НАО «Западно-Казахстанский университет имени М. Утемисова» подготовка учителей музыки осуществляется с учётом современных требований рынка труда и развития профессиональной сферы региона. В реализации образовательной программы задействованы высококвалифицированные преподаватели, имеющие учёные и академические степени, лауреаты различных конкурсов и фестивалей, заслуженные деятели Республики Казахстан, доценты и магистры. Преподаватели образовательной программы ежегодно принимают участие в республиканских и международных конференциях, общественных и концертных мероприятиях университета, города и области. Они постоянно совершенствуют свои исполнительские и педагогические навыки, активно

проводят научно-исследовательскую работу, тематические чтения, концерт-лекции и осуществляют публикации .

Одним из приоритетных направлений образовательной программы является культурно-эстетическое воспитание и развитие творческого потенциала студентов. В целях воспитания молодежи в духе патриотизма, уважения к нравственным ценностям, формирования здорового образа жизни и развития творческих способностей проводятся кураторские часы, тематические мероприятия, а также городские, областные, республиканские и международные конкурсы .

В течение учебного года в целях распространения передового педагогического опыта традиционно проводятся методические недели, мастер-классы, презентации и видеозаписи открытых занятий. В рамках методического месячника 2025–2026 учебного года «Инновационные методы сохранения национальной культуры и искусства» были проведены открытые занятия, что свидетельствует о внимании университета к вопросам обновления содержания образования .

2. Цифровые технологии в музыкальном образовании: теоретические основы и практический опыт

Современные цифровые технологии открывают новые возможности для музыкально-педагогического образования. Цифровая революция рождает новые технологии, высоко котируемые в музыкальной сфере вообще и в области подготовки будущего педагога-музыканта, в частности. Современные цифровые технологии, используемые для сочинения, редактирования и записи музыки, в сочетании с современными средствами массовой информации, сделали возможным совершенно иное, в отличие от традиционного музыкального обучения, освоение музыкального искусства .

Исследования показывают, что для эффективной интеграции технологий в музыкальное образование необходимо использовать концептуальные рамки, такие как модель TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge — технологическое, педагогическое и предметное знание), таксономия SAMR (Substitution-Augmentation-Modification-Redefinition — замещение, дополнение, модификация, переопределение) и пересмотренная таксономия Блума. Эти модели позволяют осмыслить, как технологии изменяют педагогический дизайн, вовлечённость студентов и когнитивное развитие .

Среди наиболее перспективных направлений применения цифровых технологий в музыкальном образовании можно выделить следующие:

Адаптивные обучающие платформы, позволяющие персонализировать образовательный процесс с учётом индивидуальных особенностей и уровня подготовки студентов. Использование технологий искусственного интеллекта в таких платформах даёт возможность создавать индивидуальные образовательные траектории, адаптировать сложность заданий и темп обучения под конкретного студента .

Виртуальные тренажёры для музыкальных занятий, которые дают возможность отрабатывать исполнительские навыки в условиях, приближенных к реальной сценической практике. Такие тренажёры особенно эффективны для развития интонационной точности, тональной стабильности и вокальной уверенности. Мгновенная обратная связь, обнаружение ошибок и системы поощрений (например, оркестровое сопровождение) способствуют формированию устойчивой практики, снижению тревожности при выступлении и развитию автономии обучающегося .

Технологии виртуальной реальности (VR), которые позволяют студентам «погружаться» в исторический контекст музыкальных произведений, посещать концертные залы разных стран, а также моделировать ситуацию выступления перед аудиторией для преодоления сценического волнения .

Генеративные музыкальные модели на основе искусственного интеллекта, которые могут использоваться как инструмент для создания музыкальных композиций и учебных материалов. Такие модели, как MusicLM, позволяют генерировать музыку на основе текстовых описаний, что открывает новые возможности для творческой работы студентов и преподавателей .

Интеллектуальные системы оценки, позволяющие объективно оценивать музыкальные способности учащихся через искусственный интеллект. Такие системы оценивают точность исполнения, ритмическое чувство, интонационную чистоту, что позволяет экономить время преподавателя и строить точную траекторию развития ученика.

Цифровые инструменты для композиции и звукозаписи — от простых нотных редакторов до профессиональных цифровых аудиостанций — становятся неотъемлемой частью образовательного процесса, позволяя студентам создавать собственные музыкальные проекты и развивать творческие способности .

Показательным примером интеграции цифровых технологий в музыкальное образование является создание цифровой домбры с системой световых подсказок, которая помогает обучающимся осваивать игру на инструменте. В перспективе подобные разработки могут быть дополнены возможностями искусственного интеллекта, что позволит не только обучать игре, но и знакомить с историей и культурой. Этот опыт демонстрирует потенциал соединения национальных традиций и современных технологий — подхода, который особенно важен для системы музыкального образования Казахстана .

3. Анализ текущего состояния подготовки учителей музыки в ЗКУ им. М. Утемисова

Образовательная программа 6B01413 «Музыкальное образование» в Западно-Казахстанском университете имени М. Утемисова имеет богатую историю и традиции. Выпускники данной программы получают академическую степень «Бакалавр образования по образовательной

программе 6B01413 Музыкальное образование». Обучение осуществляется на дневном отделении в течение 4 лет, по сокращённой программе — 3 года, на казахском и русском языках. Выпускники востребованы в образовательных и социально-культурных учреждениях, а также в профессиональных и творческих коллективах в Казахстане и за рубежом .

В процессе подготовки учителей музыки кафедра уделяет особое внимание следующим направлениям:

- развитию теоретических знаний студентов (музыкальная теория, композиция, история, эстетика);
- формированию практических исполнительских навыков;
- развитию педагогических компетенций .

На заседаниях образовательной программы рассматриваются различные аспекты подготовки учителей искусства, включая методическое и кадровое обеспечение, качество проведения занятий, материально-техническое обеспечение и повышение эффективности учебного процесса. Регулярно проводится анализ учебно-методической деятельности и текущей успеваемости студентов .

В магистерской программе 7M01404 «Музыкальное образование» реализуются дисциплины, направленные на формирование современных профессиональных компетенций. Среди них особый интерес представляют: «Компьютерные технологии урока музыки в школе», «Педагогические технологии в музыкальном образовании», «Интеграционные процессы в музыкальном образовании». В рамках этих дисциплин магистранты знакомятся с наиболее популярными современными компьютерными технологиями, применяемыми в школе на уроках музыки; совершенствуют знания по использованию популярных прикладных программ; приобретают профессиональные навыки работы с мультимедийными прикладными программами .

Однако анализ текущего состояния показывает, что необходима более системная работа по интеграции цифровых технологий в процесс подготовки учителей музыки. Это предполагает не только включение соответствующих дисциплин в учебные планы, но и пересмотр традиционных методик преподавания специальных дисциплин, развитие инфраструктуры для практического применения цифровых инструментов, а также повышение цифровой грамотности самого преподавательского состава.

Существуют определённые барьеры на пути цифровизации музыкально-педагогического образования. Во-первых, это технические проблемы: качество интернет-соединения, задержка звука при онлайн-уроках, что критично для музыкальных занятий. Во-вторых, методические вопросы: отсутствие чётких моделей интеграции педагогики и технологий, недостаток методических разработок по применению цифровых инструментов в музыкальном образовании. В-третьих, психологические барьеры: некоторые преподаватели проявляют настороженность в отношении внедрения современного цифрового оборудования в исполнительское искусство, что связано, возможно, с непониманием различия в специфике

обучения игре на музыкальных инструментах на музыкально-исполнительских факультетах вузов, которая отличается от задач музыкально-инструментальной подготовки будущего учителя музыки, профессия которого требует универсальности в разных сферах музыкальной деятельности .

4. Формирование цифровой компетентности будущего педагога-музыканта

Формирование цифровой компетентности будущего педагога-музыканта является важнейшей составляющей его профессиональной подготовки. Цифровая компетентность предполагает владение целым комплексом цифровых навыков (digital skills), включающих:

- ***Информационно-коммуникационные навыки*:** умение работать с различными образовательными платформами, электронными библиотеками, нотными архивами и музыкальными энциклопедиями. Знание сервисов для реализации взаимодействия и организации деятельности педагога и обучающихся в цифровой среде (Google Classroom, Zoom, Яндекс.Телемост и др.) .

- ***Технологические навыки*:** владение технологическими умениями и навыками работы с цифровой информацией (умение редактировать текст, изображения; создавать презентации, таблицы, схемы, тесты, интерактивные материалы); умение работать в различных программах; свободное пользование современной техникой, техническим оборудованием и цифровыми устройствами.

- ***Навыки создания образовательного контента:*** умение целенаправленно использовать материалы, представленные на обучающих платформах, медиатеках, а также самостоятельно создавать необходимый образовательный контент .

- ***Навыки использования средств цифровой коммуникации*** в процессе организации и проведения культурно-просветительских и научно-образовательных проектов .

- ***Понимание специфики работы медиаресурсов***, владение цифровой грамотностью и основами цифровой безопасности .

В Елецком государственном университете им. И.А. Бунина (Россия), как показывает опыт, обучающиеся активно привлекаются к организации мероприятий, предполагающих «смешанный» формат: ежегодная Международная научно-практическая конференция «Музыкально-эстетическое и художественное образование», Международный фестиваль-конкурс им. Т.Н. Хренникова, Олимпиады по музыке, различные курсы профессиональной переподготовки, тренинги и обучающие семинары . Этот опыт может быть адаптирован и в ЗКУ им. М. Утемисова.

Модернизация и цифровизация современной системы образования требует включения инновационных технологий в профессиональную деятельность педагога-музыканта. Формирование цифровой компетентности — процесс целенаправленный, длительный, непрерывный, активно

начинающийся на этапе обучения в вузе и продолжающийся в течение всей последующей профессиональной деятельности. Нацеленность профессиональной подготовки на овладение знаниями и способами использования цифровых инструментов и информационно-коммуникационных ресурсов в различных видах деятельности становится важнейшей характеристикой современного специалиста в области музыкально-педагогического образования .

5. Направления совершенствования подготовки учителей музыки в условиях цифровизации

На основе проведённого анализа теоретических источников и практического опыта можно предложить следующие направления совершенствования образовательного процесса в подготовке учителей музыки в ЗКУ им. М. Утемисова:

1. Обновление содержания образовательных программ. Необходимо включение в учебные планы дисциплин, формирующих цифровые компетенции будущих педагогов-музыкантов. Это предполагает освоение специализированного программного обеспечения, цифровых музыкальных инструментов, интерактивных методов обучения, а также знакомство с современными трендами развития операционных систем и прикладных программ для музыкальной деятельности . Рекомендуется введение дисциплин, посвящённых использованию искусственного интеллекта в музыкальном образовании, созданию адаптивных обучающих платформ и виртуальных тренажёров для музыкальных занятий .

2. Разработка методических рекомендаций по интеграции цифровых технологий в процесс преподавания музыкально-теоретических и исполнительских дисциплин. Особое внимание следует уделить методике применения цифровых инструментов на уроках музыки в школе, включая создание интерактивных заданий, использование мультимедийных материалов, онлайн-платформ для совместного творчества и системы AI-оценки музыкальных способностей учащихся .

3. Создание цифровой образовательной среды, позволяющей студентам использовать современные технологии в учебной и творческой деятельности. Это включает доступ к электронным музыкальным библиотекам, виртуальным студиям, платформам для совместного творчества, а также оснащение музыкальных аудиторий современным оборудованием: компьютерами, MIDI-клавиатурами, интерактивными досками, качественными аудиосистемами .

4. Развитие исследовательской деятельности студентов и магистрантов в области применения цифровых технологий в музыкальном образовании. Это может быть реализовано через организацию студенческих научных конференций, выполнение курсовых и дипломных работ по данной тематике, участие в грантовых проектах. Исследовательские работы могут быть направлены на изучение эффективности различных цифровых

инструментов, разработку собственных образовательных приложений, анализ влияния технологий на развитие музыкальных способностей учащихся.

5. Укрепление международного сотрудничества с целью обмена опытом в области цифровой трансформации музыкально-педагогического образования. Это предполагает участие в международных конференциях, стажировки в ведущих музыкальных вузах мира, совместные исследовательские проекты с зарубежными коллегами, изучение лучших практик интеграции цифровых технологий в музыкальное образование.

6. Повышение квалификации преподавательского состава в области цифровых технологий. Организация постоянных курсов, вебинаров и методических семинаров для преподавателей, направленных на повышение цифровой грамотности и освоение новых инструментов. Следует проводить методические недели и мастер-классы, посвящённые применению цифровых технологий в музыкальном образовании, что уже является традицией университета .

7. Создание системы непрерывного мониторинга эффективности применения цифровых инструментов в образовательном процессе. Это предполагает разработку критериев оценки, проведение регулярных опросов студентов и преподавателей, анализ успеваемости и качества подготовки выпускников с учётом сформированности цифровых компетенций.

Заключение

Цифровая трансформация системы подготовки учителей музыки является объективной необходимостью, обусловленной современными требованиями к качеству образования и запросами цифрового поколения обучающихся. Интеграция инновационных технологий, включая искусственный интеллект, VR-технологии, адаптивные обучающие платформы, виртуальные тренажёры и генеративные музыкальные модели, в образовательный процесс открывает новые возможности для повышения эффективности профессиональной подготовки будущих педагогов-музыкантов.

НАО «Западно-Казахстанский университет имени М. Утемисова» обладает необходимым потенциалом для реализации задач цифровой трансформации музыкально-педагогического образования. В университете сложились богатые традиции подготовки учителей музыки, работают высококвалифицированные преподаватели, активно ведётся научно-исследовательская и методическая работа. Внедрение в учебный процесс дисциплин, связанных с компьютерными технологиями и инновационными методами обучения, уже началось на уровне магистерской подготовки.

Дальнейшее совершенствование образовательных программ, развитие цифровой инфраструктуры, повышение квалификации преподавательского состава, укрепление международного сотрудничества и развитие исследовательской деятельности позволят обеспечить подготовку конкурентоспособных учителей музыки, способных успешно работать в

условиях современного образовательного пространства, сохраняя при этом фундаментальные принципы музыкальной педагогики и богатейшие национальные культурные традиции.

Особую значимость для Казахстана имеет соединение национальных музыкальных традиций с глобальными трендами цифровизации. Как показывает опыт создания цифровой домбры с системой световых подсказок, инновации могут служить инструментом сохранения и популяризации национальной культуры. Подготовка педагогов-музыкантов нового поколения должна учитывать эту двойственную задачу: с одной стороны — владение современными цифровыми технологиями, с другой — глубокое понимание и уважение к традиционной музыкальной культуре.

Перспективными направлениями дальнейших исследований являются: изучение эффективности конкретных цифровых инструментов в музыкальном образовании, разработка методик оценки цифровых компетенций будущих педагогов-музыкантов, анализ влияния искусственного интеллекта на развитие творческих способностей студентов, исследование этических аспектов применения технологий в музыкальной педагогике.

Список источников:

1. Факультет культуры и искусств ЗКГУ им. М. Утемисова. Образовательная программа 6B01413 – Musical education. URL: https://artcul.wku.edu.kz/ (дата обращения: 31.08.2026).

2. Сборник материалов международной конференции «Цифровая трансформация музыкального образования». Академия инновационного университета, 2025. С. 1201-1203.

3. Muntean L., Koren M. Integrating Digital Pedagogy into Traditional Music Education // Mesterséges Intelligencia. 2025. Vol. 7. No. 2. P. 117-125.

4. Айнабекова Н., Какимова Л., Айтжанова Ж. Искусственный интеллект в подготовке будущих учителей музыки в цифровом образовании // Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана. Серия: Педагогические науки. 2026. № 2 (81). DOI: 10.48371/PEDS.2026.81.2.009.

5. Венжега О.Ю. Совершенствование цифровых навыков (digital-skills) в контексте подготовки современного педагога-музыканта к профессиональной деятельности // Наука и молодежь – 2022: взгляд в будущее. Оренбург: ТЦ Сфера, 2022. С. 121–124.

6. Образовательная программа 6B01413 «Музыкальное образование». Западно-Казахстанский университет им. М. Утемисова. URL: https://vestnik.wku.edu.kz/ (дата обращения: 31.08.2026).

Мех Татьяна Николаевна,
МБДОУ ДС №32 «Дружные ребята»,
музыкальный руководитель; (Старый Оскол, Россия)
Чеснакова Юлия Юрьевна,
МБДОУ ДС №32 «Дружные ребята»,
музыкальный руководитель; (Старый Оскол, Россия)
Дровникова Татьяна Анатольевна,
МБДОУ ДС №32 «Дружные ребята»,
воспитатель; (Старый Оскол, Россия)
Литвинова Татьяна Даниловна,
МБДОУ ДС №32 «Дружные ребята»,
воспитатель; (Старый Оскол, Россия)

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С РАС НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАЦИИ МУЗЫКАЛЬНОЙ И КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение

Современная дошкольная образовательная организация, работающая с детьми с расстройствами аутистического спектра (РАС), сталкивается с задачей, выходящей за пределы применения отдельных коррекционных приемов. Принципиальное значение приобретают согласованность педагогических воздействий, предсказуемость среды и перенос сформированного действия из одной ситуации в другую. Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с ОВЗ ориентирует образовательную организацию на индивидуализацию и создание специальных условий для включения ребенка в доступные формы деятельности [6]. Для дошкольников с РАС перенос особенно значим: действие, освоенное в привычной последовательности, может не воспроизводиться при изменении места, партнера или способа предъявления инструкции. Поэтому значимым результатом является не только выполнение задания, но и функциональность навыка в разных контекстах.

Музыкальная деятельность обладает свойствами, позволяющими включать ее в общую систему сопровождения: временной упорядоченностью, повторяемостью, ритмической структурой, возможностью соединять слуховое восприятие, движение, подражание, ожидание и совместное действие. При этом музыка не рассматривается как универсальное коррекционное средство. Ее педагогический потенциал раскрывается тогда, когда музыкальное занятие становится одним из контекстов формирования конкретного функционального навыка, а воспитатель обеспечивает его закрепление в игре, общении и режимных ситуациях. Исследования музыкального воспитания дошкольников с ОВЗ

связывают его коррекционную направленность с системным и комплексным включением специальных задач в образовательный процесс [1, с. 25–28].

Цель работы – теоретически обосновать междисциплинарную модель педагогического сопровождения дошкольников с РАС, в которой музыкальная и коррекционно-развивающая деятельность объединяются через общую функциональную цель, единые способы поддержки и механизм межконтекстного переноса. Использованы методы теоретического анализа, содержательного сопоставления психолого-педагогических и музыкально-педагогических подходов, педагогического моделирования. Научная новизна состоит в том, что единицей планирования выступает не отдельное занятие и не набор упражнений, а функциональный навык ребенка, последовательно формируемый в нескольких образовательных контекстах.

Методологические основания модели

Модель опирается на системный, деятельностный, индивидуально-дифференцированный и междисциплинарный подходы. Системность предполагает рассмотрение действий специалистов как элементов единого процесса. Деятельностная логика требует оценивать не абстрактные характеристики ребенка, а доступные способы участия: присоединиться к совместному действию, принять короткую инструкцию, дождаться очереди, повторить движение, сделать выбор, завершить действие по сигналу. Индивидуализация задает вариативность темпа, сенсорной нагрузки, объема инструкции и формы помощи. Междисциплинарность обеспечивает согласование целей, критериев наблюдения и педагогических средств.

Такое понимание согласуется с комплексным подходом к сопровождению детей с РАС, где результат связывается с эмоционально безопасной средой, формированием базовых социальных навыков, взаимодействием участников сопровождения и мониторингом динамики [4, с. 148–150]. В предлагаемой модели воспитатель и музыкальный руководитель работают с одной задачей средствами разных видов деятельности. После освоения действия вводится дозированная вариативность: изменяется один параметр при сохранении понятной ребенку структуры. Это расширяет контекст применения навыка без резкого повышения требований.

Структура междисциплинарной модели

Предлагаемая модель включает пять взаимосвязанных блоков: целевой, диагностико-аналитический, содержательно-технологический, координационный и мониторинговый. Целевой блок задает конкретный функциональный результат на ограниченный временной цикл. Формулировка «развивать коммуникацию» слишком широка; операциональной целью становится наблюдаемое действие: выбрать из двух вариантов, дождаться очереди, передать инструмент партнеру, начать движение после сигнала или обратиться за помощью доступным способом.

Чем точнее определена цель, тем легче согласовать действия специалистов и оценить динамику.

Диагностико-аналитический блок основан на педагогическом наблюдении и не подменяет медицинскую или психологическую диагностику. Специалисты фиксируют условия успешного выполнения действия: нужна ли зрительная подсказка, какой объем инструкции доступен, какая продолжительность ожидания переносима, при какой звуковой интенсивности снижается вовлеченность. В центре наблюдения находится взаимодействие «ребенок – задача – среда», что позволяет перейти от общих оценок к анализу изменяемых педагогических условий.

Содержательно-технологический блок объединяет музыкальную и коррекционно-развивающую деятельность через общий сценарий формирования навыка. При работе над очередностью музыкальный руководитель организует поочередную игру на инструменте или передачу предмета после сигнала, а воспитатель закрепляет тот же принцип при распределении материалов, настольной игре и поручениях. При формировании подражания используются простые двигательно-ритмические последовательности, которые затем переносятся в пальчиковые игры, физкультурные паузы и бытовые действия. Современные исследования организации музыкальных занятий с дошкольниками с РАС подчеркивают значение четкого алгоритма, постепенности, игровой организации материала и сочетания музыкально-педагогических приемов [2]. Моделирование музыкальных занятий также рассматривается как средство адаптации и формирования опыта социального взаимодействия при условии вариативного планирования и учета возможностей ребенка [3, с. 563–572].

Координационный блок обеспечивает единый педагогический язык. Специалисты заранее договариваются о короткой форме инструкции, типе подсказки, сигнале начала и завершения действия, допустимом объеме помощи и критерии успешности. Согласованность не означает механического единообразия: музыкальный руководитель сохраняет специфику музыкальной деятельности, воспитатель – специфику групповой организации, однако целевой навык и ключевые опоры остаются узнаваемыми для ребенка.

Мониторинговый блок переводит наблюдение в сопоставимую форму. Для практической работы достаточно четырех уровней: действие не выполняется даже при помощи; выполняется при полной или многократной помощи; выполняется после единичной подсказки; выполняется самостоятельно. Дополнительно фиксируется контекст. Навык считается более устойчивым, если проявляется с разными взрослыми, в разных помещениях и при умеренном изменении материала.

Организационно-технологическая реализация

Практическая реализация модели строится как повторяющийся микроцикл. Сначала специалисты выбирают один приоритетный навык и описывают его через наблюдаемое действие. Затем определяют исходные

условия: где действие уже возникает, какая помощь эффективна, какие факторы затрудняют участие. После этого проектируются ситуации формирования навыка в музыкальной деятельности и соответствующие ситуации закрепления в группе. По мере освоения объем помощи уменьшается, а вариативность постепенно расширяется. В конце микроцикла наблюдения сопоставляются и принимается решение: закреплять навык, расширять контексты либо упрощать задачу.

В музыкальной части целесообразна устойчивая композиция занятия: сигнал начала, эпизод совместного внимания, ритмико-двигательная задача, игра с взаимодействием, элемент выбора и предсказуемое завершение. Такая рамка делает логику переходов понятнее. Ритм организует время, а повтор облегчает освоение последовательности. Музыкальный инструмент может становиться посредником взаимодействия: его необходимо выбрать, получить, передать и дождаться своего момента. При этом результат определяется не самим присутствием музыки, а доступностью задания и точностью педагогической цели.

Обязательным условием является сенсорная и коммуникативная доступность. Музыкальный руководитель регулирует громкость, тембр, продолжительность фрагмента и двигательную насыщенность. Инструкция сокращается до необходимого минимума и при необходимости дополняется показом или визуальным ориентиром. Ответ может выражаться речью, жестом, указанием, взглядом или другим доступным способом, что позволяет оценивать смысловое участие ребенка, а не только его речевые возможности.

Работа воспитателя после музыкального занятия имеет самостоятельное значение. Если целевой навык остается внутри музыкального зала, междисциплинарная модель не реализована. Перенос организуется через естественные эпизоды дня: ожидание сигнала – при переходе к режимному моменту; выбор – при подборе материала; передача предмета – при совместной игре; завершение действия – при уборке и смене активности. Музыкальная деятельность предоставляет структурированный контекст формирования, а жизнь группы – контексты функционального применения.

Мониторинг результативности

Ключевым показателем результативности модели является не внешняя «успешность занятия», а расширение самостоятельности и перенос конкретного действия. Для каждого навыка целесообразно фиксировать три параметра: степень помощи, устойчивость выполнения и количество контекстов, в которых действие возникает. Педагогический мониторинг может вестись в краткой карте наблюдения один-два раза в неделю: дата, контекст, целевое действие, уровень помощи и короткое примечание об условиях. Ценность карты состоит в сопоставимости наблюдений воспитателя и музыкального руководителя.

Если навык стабильно возникает в музыкальной деятельности, но не переносится в группу, это рассматривается как задача проектирования

переноса, а не как отсутствие навыка вообще. Устойчивость формируется через последовательное расширение вариативности: сначала изменяется второстепенный элемент, затем материал или партнер, позднее навык включается в новую по назначению ситуацию. Темп расширения определяется индивидуальной готовностью ребенка. Такой подход позволяет переходить от воспроизведения знакомого сценария к более гибкому использованию освоенного способа взаимодействия.

Заключение

Таким образом, междисциплинарная модель педагогического сопровождения детей с РАС на основе интеграции музыкальной и коррекционно-развивающей деятельности представляет собой систему согласованного формирования функциональных навыков в нескольких образовательных контекстах. Ее отличие от простого объединения занятий состоит в наличии общей цели, распределенных функций специалистов, единых способов поддержки, дозированной вариативности и мониторинга межконтекстного переноса. Музыкальная деятельность выступает структурированным пространством, в котором возможно педагогически организовать ожидание, очередность, подражание, выбор и совместное действие, а работа воспитателя обеспечивает функциональное расширение этих способов действия в повседневной жизни группы.

Практическая ценность модели состоит в ее реализуемости средствами действующей дошкольной организации. Достаточно определить один приоритетный навык, согласовать способы поддержки, встроить его в музыкальную и групповую деятельность и вести сопоставимое наблюдение. Перспективой является создание унифицированной карты междисциплинарного наблюдения, фиксирующей самостоятельность, устойчивость и широту переноса навыка.

Список источников:

1. Дружинина Л. А., Осипова Л. Б., Дружинин В. В. Музыкальное воспитание дошкольников с ОВЗ как условие их компенсаторного развития // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 6 (85). С. 25–28.

2. Маряч А. Ю. Особенности организации музыкальных занятий с детьми дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра в контексте современных авторских музыкально-педагогических технологий и методик // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2025. Т. 10. Вып. 2.

3. Маряч А. Ю. Моделирование музыкальных занятий как стратегия адаптации детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра в контексте инклюзивного образования // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2025. Т. 10. Вып. 5. С. 563–572.

4. Нестерова А. А., Айсина Р. М., Суслова Т. Ф. Модель сопровождения позитивной социализации детей с расстройствами аутистического спектра (РАС): комплексный и междисциплинарный подходы. Ч. 2 // Образование и наука. 2016. № 3 (132). С. 140–155.

5. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребенок: пути помощи. 8-е изд. М.: Теревинф, 2014. 288 с.

6. Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 № 1022 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ОВЗ».

Северин Ольга Васильевна,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
"Гостищевская средняя общеобразовательная школа
Яковлевского муниципального округа Белгородской области",
учитель начальных классов
Чувилина Галина Алексеевна,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
"Гостищевская средняя общеобразовательная школа
Яковлевского муниципального округа Белгородской области",
учитель информатики,
Суворова Галина Ивановна,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
"Гостищевская средняя общеобразовательная школа
Яковлевского муниципального округа Белгородской области",
учитель ОБЗР
Северин Дарина Евгеньевна,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
"Гостищевская средняя общеобразовательная школа
Яковлевского муниципального округа Белгородской области",
учитель - логопед

ЭФФЕКТИВНОСТЬ УРОКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ГДЕ РОЖДАЕТСЯ РЕЗУЛЬТАТ?

Цель: узнать, что же такое эффективность урока в начальной школе: где рождается результат? Развить наиболее четкую эффективность урока в начальной школе.

Актуальность «Эффективность урока в начальной школе: где рождается результат?» на сегодняшний день чрезвычайно высока. Она находиться на стыке ключевых вызовов современного образования и является центральной для достижения новых образовательных целей. В актуальность выбранной темы заключается в следующем:

- Переход от «званиевой» парадигмы к «деятельностной»: современный стандарт требует формирования не просто знаний, а универсальных учебных действий.

- цифровая трансформация и клиповое мышление: дети – « цифровые аборигены». Их внимание стало совершенно другим. Эффективный урок

сегодня – это не просто лекция, а грамотно выстроенная образовательная среда.

- Запрос на индивидуализацию. Общество признает разнообразие способностей, темпов и стилей обучения. Эффективный урок должен отвечать на вопрос: как в рамках одного класса и одного временного промежутка «родить» результат у каждого ребенка? Это требует дифференциации и персонализированных подходов.

Реальная эффективность урока — это его результат, степень усвоения материала учениками. Какими бы внешне эффективными приёмами ни пользовался педагог, но если ученики не усвоили тему, урок эффективным назвать нельзя.

Сегодня мы говорим об эффективности урока — цель, которая объединяет всех нас.

Но давайте зададим себе честный вопрос: **когда мы по-настоящему видим результат?** Не тогда, когда дети молча слушают, а когда они — **действуют**. Когда их глаза горят вопросом «А что, если?..», а руки тянутся, чтобы попробовать, собрать, доказать. Результат рождается не в тишине класса, а в гуле **активной учебной деятельности**. И наша с вами главная задача — стать не трансляторами знаний, а **дизайнерами и режиссерами этой деятельности**.

Почему именно начальная школа? Потому что здесь мы формируем отношение к учебе на всю жизнь. Мы закладываем не только основы грамотности и счета, но и фундамент **учебной самостоятельности**. Если ребенок в первом-втором классе привык только слушать и повторять, к пятому классу мы получим пассивного исполнителя. Если же он с первых шагов научится **исследовать, сотрудничать, предъявлять результат**, он станет субъектом своего образования.

Об уроке написано множество книг, статей, диссертаций. Меняются цели и содержание образования, появляются новые средства и технологии обучения, но какие бы не свершались реформы, урок остается вечной и главной формой обучения.

Именно на уроке учитель обучает, воспитывает и развивает личность. Урок - основа образовательного процесса.

У - целеполагание
Р - содержание
О - организация
К – методика

С требованиями к современному уроку вы можете ознакомиться ниже:

1. Обязательный учет обученности, обучаемости и реальных учебных возможностей учащихся.
2. Постановка цели урока перед учащимися.
3. Усвоение и отработка учебного материала с использованием оптимального сочетания и соотношения методов обучения. Научность содержания урока.

4. Дифференцированная помощь учащихся на основе диагностики учебных возможностей. Развитие познавательного интереса, формирование надпредметных умений, умение самостоятельно добывать знания.
5. Систематический и планомерный контроль за качеством усвоения знаний учащимися.
6. Подведение итогов урока по достижению цели.

Итак, какие инструменты позволяют превратить урок из лекции в лабораторию действий?

1. Интерактив — это не гаджеты, а тип взаимодействия.

Главный интерактив — это **«ученик — ученик»** и **«ученик — содержание»**. Технологии — лишь помощник.

- **Прием «Карусель»:** Две группы движутся по кругу, дополняя проекты друг друга на листах (например, на одном — «Признаки весны в природе», на другом — «Весенние заботы людей»).
- **QR-коды** с разными заданиями, спрятанные в классе для этапа закрепления.

2. Критическое мышление через приемы «низкого потолка и высокого пола».

Задания должны быть просты для входа, но открыты для глубокого поиска. Пример на уроке литературного чтения после сказки:

«Низкий пол» (понять): Выбери, какой был герой: смелый, хитрый, глупый?

- **«Высокий потолок» (проанализировать и создать):** Придумай и разыграй с одноклассниками, что было бы, если бы герой поступил иначе. Как изменился бы финал?

3. Сотрудничество с родителями через «открытые действия».

Вместо общих фраз «помогайте ребенку» даем конкретные, вовлекающие форматы:

«Семейный челлендж на неделю»: «Найдите на своей улице 5 разных геометрических форм, сфотографируйте и пришлите в общий чат».

Слайд. Как измерить эффективность? Спросите детей!

Ключевой критерий — **включенность и продукт деятельности**.

Используйте на выходе с урока не оценки, а **рефлексивные техники**:

- **«Лестница успеха»:** Отметь, на какой ступеньке ты был в начале урока и на какой в конце?
- **«Телеграмма»:** В двух предложениях напиши главное, что ты вынес с урока.

«Плюс-минус-интересно»: Заполни таблицу.

Обращение к проблеме эффективности урока оправдано при любом уровне профессионализма педагогов школы на любом этапе процесса движения школы к новому, более высокому качеству образования. Думаю,

сегодня нет такого учителя, который не задумывался бы над вопросами: «Как сделать урок интересным, ярким? Как увлечь ребят своим предметом? Как создать на уроке ситуацию успеха для каждого ученика?»

Слайд. Что влияет на эффективность урока? С этим вы можете ознакомиться на слайде.

Формы организации

- Урок- викторина
- Урок- поиск
- Проектный урок
- Урок-экскурсия
- Урок – экспедиция
- Урок без учителя
- Стихотворно-музыкальный урок
- Урок пресс- конференция
- Урок взаимообучения
- Урок- игра (деловые, ролевые
- ситуационные игры)
- Интегрированные уроки
- Урок – фантазия
- Урок – сказка
- Урок- спектакль

Урок- лекция

Нередко под эффективностью урока понимают, прежде всего, его оригинальное, необычное построение и новизну в приемах работы.

Эффективность урока

- По взаимосвязи цели, содержания и результата на уроке, по учету особенностей учащихся и их влияние на результат урока можно судить об эффективности урока.
- Слово «эффективность» в переводе с латинского – «effectus» означает выполнение действий, результат, вследствие каких-либо действий.
- Каждый учитель находится в постоянном поиске оптимальных путей и средств повышения эффективности урока.
- Организация урока – это индивидуальное педагогическое творчество.

Вопрос качества, а значит и эффективности урока волнует всех участников образовательного процесса: администрацию, учителя, учащихся и их родителей.

Пути повышения эффективности урока

- использование личностно – ориентированного подхода в обучении и воспитании ;
- использование новых образовательных технологий;
- чёткая организация урока: определение целей урока, вида урока, выбор методов и приёмов обучения;
- учёт индивидуальных особенностей учащихся;
- проведение мониторинга качества знаний

постоянное повышение педагогического мастерства учителя

Заключение

В заключении выступления хотелось бы сказать, что эффективность урока — это не тайна. Она рождается в **спланированном действии**. Когда вместо вопроса «Что я им расскажу?» мы задаемся вопросами: **«Что они будут ДЕЛАТЬ? Какой ПРОДУКТ создадут? Как будут ОБСУЖДАТЬ и ОЦЕНИВАТЬ свою работу?»**

Главное, проектировать не конспекты, а **сценарии учебных событий**, где главные герои — ученики.

Именно в их пробующих, ошибающихся, открывающих и побеждающих руках рождается самый главный результат — **желание и умение учиться**.

Список использованных источников:

1. **Нормативно-правовые и методологические основы.** (ФГОС)
2. Фундаментальные психолого-педагогические труды (Классика, лежащая в основе).

Высотский Л.С. Мышление и речь, - М., 1982. Концепция зоны ближайшего развития – ключевая для понимания «места» рождения результата.

3. **Высоцкий, Л.С.** Педагогическая психология, - М., 1991. –Основы взаимосвязи обучения и развития.
4. **Эльконин, Д.Б., Давыдов, В.В.** Возрастные возможности усвоения знаний. –М., 1966. – Классика развивающего обучения в начальной школе.
5. Современная дидактика и методика (Практико-ориентированные работы)
6. **Цукемаров, Г.А.** Введение в школьную жизнь. – М., 1999. – Работа о формировании учебного сотрудничества как основы для рождения метапредметных результатов.

Александренко Маргарита Шамильевна,
МБДОУ ДС №46 «Вишенка», воспитатель;
(Старый Оскол, Россия)
Гвоздева Людмила Леонидовна,
МБДОУ ДС №46 «Вишенка», воспитатель;
(Старый Оскол, Россия)
Наседкина Виктория Александровна,
МБДОУ ДС №46 «Вишенка», воспитатель;
(Старый Оскол, Россия)
Чекрыгина Анастасия Владимировна,
МБДОУ ДС №46 «Вишенка», воспитатель;
(Старый Оскол, Россия)

СЕНСОРНАЯ СРЕДА ГРУППЫ КАК ЧАСТЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ: КАК РАСПОЗНАТЬ СЕНСОРНЫЕ ТРУДНОСТИ И ЧТО СДЕЛАТЬ ПРЯМО СЕЙЧАС

Каждую секунду мозг ребёнка обрабатывает десятки сигналов от органов чувств: свет, звук, прикосновение ткани, запах обеда, вибрацию пола под ногами. Большинство детей справляются с этим потоком автоматически — нервная система фильтрует, упорядочивает и выдаёт адекватный ответ. Но значительная часть детей испытывает трудности с сенсорной интеграцией — процессом, при котором мозг организует и интерпретирует информацию, поступающую от всех сенсорных систем.

Это не диагноз и не медицинское заключение, а функциональная особенность, которая мешает ребёнку есть, спать, одеваться, играть и общаться. И именно в условиях группы — где шум, скопление людей, тактильный контакт и постоянная смена деятельности неизбежны — эти трудности проявляются ярче всего.

Сенсорная среда группы — это совокупность всех стимулов, которые ребёнок получает в групповом пространстве: зрительных, слуховых, тактильных, вестибулярных, проприоцептивных, обонятельных. Когда эта среда не сбалансирована, она становится источником постоянного стресса. Когда она грамотно организована — инструментом развития и саморегуляции.

Термин «сенсорная интеграция» предложен американским психологом и эрготерапевтом Джин Айрес в 1960-х годах. Это бессознательный процесс, при котором мозг организует информацию от органов чувств, наделяет значением ощущения, фильтрует лишнее и помогает реагировать на ситуацию.

Сенсорная интеграция опирается не на пять классических чувств, а как минимум на семь систем:

Тактильная — восприятие прикосновений, температуры, текстур, давления.

Вестибулярная — чувство равновесия, движения, положения головы в пространстве.

Проприоцептивная — ощущение тела, мышечного тонуса, силы и положения конечностей без зрительного контроля.

Зрительная — восприятие света, цвета, формы, движения.

Слуховая — восприятие и различение звуков, локализация источника.

Обонятельная — восприятие запахов.

Вкусовая (оральная) — восприятие текстуры и вкуса пищи, ощущения в ротовой полости.

Когда все системы работают согласованно, ребёнок свободно двигается, играет, учится и общается. Когда хотя бы одна система даёт сбой, начинается цепная реакция: поведение, которое взрослые часто принимают за капризы, агрессию, лень или гиперактивность, на деле является реакцией нервной системы на сенсорный перегруз или сенсорный голод.

В профессиональной литературе выделяют три функциональных профиля сенсорной реакции, которые показывают, как ребёнок отвечает на стимул: избегает его, слабо замечает или старается усилить.

1. Гиперреактивность (сенсорная сверхчувствительность)

Нервная система реагирует на обычный стимул как на чрезмерный. Обычный звук, свет, прикосновение воспринимаются как слишком сильные. Ребёнок закрывает уши, щурится, снимает одежду, отказывается от определённой пищи, избегает качелей, плачет от яркого света. Реакция может включать замирание, попытку убежать, резкое сопротивление.

2. Гипореактивность (недостаточная регистрация)

Часть поступающих сигналов не регистрируется мозгом. Ребёнок не сразу реагирует на обращение, слабее замечает загрязнение рук, не распознёт умеренное прикосновение, поздно обнаруживает изменение положения тела. Может казаться безразличным, апатичным, изолированным.

3. Сенсорный поиск

Активное стремление получить более интенсивные ощущения. Ребёнок постоянно прыгает, вращается, сталкивается с предметами, шумит, трогает все поверхности, жуёт рукава и воротники. Поиск ощущений — не то же самое, что гиперактивность: это попытка нервной системы добрать недостающий сенсорный «заряд».

Важно: один и тот же ребёнок может демонстрировать разные профили по разным системам — например, быть гиперреактивным к звукам и одновременно искать проприоцептивные ощущения. Это смешанный тип, встречающийся довольно часто.

Оценивать следует не отдельный симптом, а его повторяемость, связь с конкретными ситуациями и влияние на повседневную жизнь ребёнка — сон, питание, обучение, безопасность, самообслуживание и общение.

Один признак не подтверждает нарушение сенсорной обработки. Но если по нескольким системам вы видите устойчивые, повторяющиеся

реакции, которые мешают ребёнку функционировать в группе, — это повод для пристального наблюдения и обращения к специалистам.

Поведенческие «красные флаги» в группе.

Часто сенсорные трудности маскируются под поведенческие проблемы. Вот признаки, которые должны насторожить воспитателя или педагога-психолога:

Ребёнок постоянно выходит из круга, прячется под стол, уходит в угол.

При переходе из одного вида деятельности в другой — истерика или замирание.

Отказывается от лепки, аппликации с клеем, рисования пальчиковыми красками.

Конфликты из-за случайных прикосновений — реакция несоразмерно сильная.

Не может усидеть на месте, постоянно раскачивается, падает со стула.

После шумных мероприятий (утренник, музыкальное занятие) — слёзы, агрессия или полный «откат» в навыках.

Ребёнок не слышит фронтальную инструкцию, но реагирует на индивидуальное обращение.

Засыпает с трудом, часто просыпается, очень рано встаёт.

Если несколько из этих признаков повторяются стабильно и мешают ребёнку участвовать в жизни группы, задача педагога — не диагностировать, а зафиксировать, проанализировать и передать информацию специалистам.

Что сделать прямо сейчас: практические шаги

Распознавание — это первый шаг. Второй — изменение среды, в которой находится ребёнок. Не ребёнок должен адаптироваться к среде, которая его перегружает, — среда должна быть адаптирована под его сенсорные потребности.

Шаг 1. Организовать пространство группы.

Согласно требованиям ФГОС ДО, развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать не только возможность общения и совместной деятельности, но и возможности для уединения. На практике это означает два взаимодополняющих элемента:

Сенсорный уголок — зона для активного получения и упорядочивания сенсорных впечатлений. Наполнение по модальностям:

Тактильное: сенсорные мешочки с разными наполнителями, ткани разной фактуры (шифон, бархат, органза), массажные мячи, су-джок, природный материал (шишки, каштаны, жёлуди).

Вестибулярное: балансировочные доски, диск-качалка, фитбол.

Проприоцептивное: утяжелённые пледы, компрессионные жилеты, «Чулок Совы», ортопедические коврики.

Зрительное: световой стол для рисования песком, фиброоптические волокна, панели «Звёздное небо» (при наличии сенсорной комнаты).

Слуховое: музыкальные инструменты, баночки с разными наполнителями (горох, греча, песок), звуковые коробочки.

Зона уединения — пространство для эмоциональной разрядки и саморегуляции. Ключевые характеристики: защищённость, мягкость, приглушённость. Это может быть палатка-«домик», мягкий уголок с подушками, кресло-груша. Визуально изолировано, но остаётся под ненавязчивым контролем взрослого. Ребёнок пользуется зоной добровольно — правила просты: «В домике может быть один или два человека».

Эти зоны работают в тандеме: одна даёт «пищу» для нервной системы, другая — пространство для её «переваривания». Их сочетание создаёт в группе ритмичную среду «активности и покоя», которая является естественной потребностью ребёнка и основой его психологического здоровья.

Шаг 2. Внедрить принципы сенсорной диеты

Сенсорная диета — это не пищевая диета, а план деятельности, обеспечивающий ребёнку в течение дня набор ощущений, который закрывает его сенсорные потребности. Термин предложен эрготерапевтом Патрисией Уилбаргер. Принцип прост: как тело нуждается в пище регулярно, так и нервная система нуждается в сенсорных стимулах — но сбалансированных и своевременных.

Диета строится по трём направлениям — вестибулярному, тактильному и проприоцептивному — и включает три типа мероприятий:

Возбуждающие — для детей с низким порогом чувствительности (гипореактивных), чтобы «пробудить» нервную систему:

быстрое качание на качелях, прыжки на батуте;

хрустящие продукты (морковь, яблоки, хлебцы);

душ;

су-джок.

Организующие — для сбалансирования реакций:

жевание кураги, казинака;

переноска тяжёлых предметов (книг, стульев);

перекладывание тяжёлых предметов;

игра-качалка с правилом: «быстро — медленно — стоп» (обязательно проговаривать вслух).

Успокаивающие — для детей с высоким порогом чувствительности (гиперреактивных):

медленное качание в гамаке или кресле-качалке;

тёплая ванна (или игры с водой);

отталкивание от стены руками, плечами;

растирание спины;

крепкие объятия, заворачивание в одеяло.

Важные правила:

выбрать определённое время для упражнений и встроить их в режим дня;

следить за невербальными реакциями (улыбка — продолжаем, плач — остановка);

использовать слово «стоп» для предотвращения перевозбуждения.

Шаг 3. Адаптировать групповые ситуации.

Для гиперреактивных детей:

Посадить дальше от источников шума — открытых дверей, окон, гудящих приборов.

На шумных массовых мероприятиях посадить ближе к выходу, чтобы можно было выйти и отдохнуть.

Использовать шумопоглощающие наушники или беруши.

Разрешить находиться на расстоянии от других (стоять последним в ряду, сидеть сзади круга).

Предупреждать о смене деятельности заранее — визуальное расписание, песочные часы, звуковой сигнал.

Позволить задержаться на несколько минут при переходах (из класса в класс, на прогулку, с прогулки). psyjournals.ru +1

Для детей с сенсорным поиском:

Давать «тяжёлую работу»: подмести дорожку, отнести книги, вымыть доску, передвинуть стулья.

Использовать антистрессовые игрушки (силиконовые мячи-ёжики, тангл, пластилин) во время сидячих занятий.

Разрешить сидеть на фитболе или массажной подушке вместо стула.

Включать в режим прыжки на батуте, раскачивание, полосу препятствий. semya-balakovo.ru +1

Шаг 4. Наладить наблюдение и передачу информации

Создание среды — первый шаг. Ключевой — педагогическое сопровождение.

Ведение дневника наблюдений. Педагог и психолог фиксируют: какие дети, как часто и с какой целью посещают сенсорные зоны и зону уединения; в какие моменты происходят срывы; какие стимулы им предшествовали; что помогло ребёнку успокоиться. Это ценнейшая диагностическая информация о сенсорных потребностях и трудностях ребёнка.

Межведомственное взаимодействие. Если наблюдения подтверждают устойчивые сенсорные трудности, педагог-психолог совместно с учителем-дефектологом и другими специалистами изучают документацию, проводят диагностику, заполняют карту развития. Обязательна беседа с родителями для уточнения особенностей раннего развития и повседневной жизни ребёнка.

Исключение медицинских причин. Прежде чем сделать вывод о сенсорной причине поведения, необходимо исключить нарушения слуха, зрения, боль и другие медицинские состояния. Это задача врача, а не педагога.

Чего нельзя делать

Наказывать за сенсорные реакции. Слова, поощрения и наказания не помогают мозгу организовать ощущения. Бесполезно заставлять ребёнка «хорошо себя вести», когда его нервная система перегружена.

Назначать вестибулярные упражнения по общему списку. Быстрое вращение, длительное раскачивание и положение головой вниз могут вызвать тошноту, дезориентацию или усиление перегрузки. Реакция может появиться не сразу.

Делать выводы по одному симптому. Отдельный признак не подтверждает нарушение сенсорной интеграции. Оценивать нужно паттерн — повторяемость, контекст, влияние на жизнь.

Ставить диагнозы. Сенсорные особенности могут сочетаться с РАС, СДВГ, двигательными и другими нарушениями, но сами по себе не подтверждают ни одно из них. Для разграничения необходима оценка специалистов.

Полагаться только на сенсорную комнату. Сенсорная комната — мощный инструмент, но если среда самой группы перегружена, часа в неделю в специальной комнате недостаточно. Сенсорная среда — это вся группа, каждый день.

Сенсорная среда группы — это не отдельный уголок и не оборудование, закупленное по программе. Это всё, что окружает ребёнка в течение дня: уровень шума, освещение, плотность рассадки, текстуры материалов, возможность уединиться и возможность получить нужное количество движения. Грамотно организованная среда работает на двух уровнях: для всех детей — как условие развития и профилактики переутомления, для детей с сенсорными трудностями — как условие адаптации и включения.

Распознать сенсорные трудности может каждый педагог, который умеет наблюдать. Помочь — может каждый, кто готов изменить не ребёнка, а среду вокруг него.

Литература

1. Александров, Э. М. Психолого-педагогическое сопровождение сенсорного развития детей раннего возраста в условиях дошкольной образовательной организации / Э. М. Александров. — Челябинск: ЧГПУ, 2018.

2. Выготский, Л. С. Психология развития ребёнка / Л. С. Выготский. — М.: Смысл; Эксмо, 2005. — 512 с.

3. Монтессори, М. Дом ребёнка. Метод научной педагогики / М. Монтессори. — М.: Захаров, 2007. — 336 с.

Дудник Владимир Валерьевич
Преподаватель профессионального цикла
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(п. Борисовка Белгородская область)
Носенко Сергей Владимирович
Преподаватель профессионального цикла
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(п. Борисовка Белгородская область)
Понизенский Валерий Васильевич
Преподаватель профессионального цикла
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(п. Борисовка Белгородская область)
Ковтун Валерий Иванович
Преподаватель профессионального обучения
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(п. Борисовка Белгородская область)

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В СПО: ИНТЕГРАЦИЯ ТЕОРИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение

Среднее профессиональное образование (СПО) сегодня решает не только задачу передачи знаний, но и формирования у обучающихся профессиональных компетенций, востребованных на рынке труда. Ключевой особенностью подготовки в колледжах и техникумах является её практическая направленность: выпускник должен быть готов к выполнению реальных трудовых функций сразу после окончания обучения. В этих условиях особую значимость приобретают практико-ориентированные педагогические технологии — методы и приёмы, позволяющие максимально сблизить учебную деятельность с будущей профессиональной.

Актуальность темы обусловлена требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС СПО), которые делают акцент на результатах обучения в виде конкретных умений и навыков. Кроме того, работодатели всё чаще предъявляют к молодым специалистам требования не столько по объёму теоретических знаний, сколько по способности решать профессиональные задачи в реальных или смоделированных условиях.

Теоретические основы практико-ориентированного обучения в СПО

Практико-ориентированное обучение — это педагогическая стратегия, при которой освоение содержания образования происходит через

выполнение практических заданий, моделирующих профессиональную деятельность. В отличие от традиционного подхода, где теория предшествует практике, в практико-ориентированной модели теория и практика интегрированы: знания усваиваются как инструмент решения задач.

В педагогике СПО выделяют несколько ключевых принципов практико-ориентированного обучения:

- **Принцип профессиональной направленности**: содержание учебных дисциплин и заданий соотносится с будущей профессией обучающихся. Например, на занятиях по математике студенты технических специальностей решают задачи, связанные с расчётами параметров оборудования.
- **Принцип моделирования профессиональной деятельности**: учебные ситуации максимально приближены к реальным условиям труда. Это может быть имитация рабочего процесса, использование профессионального оборудования или программного обеспечения.
- **Принцип рефлексии и самооценки**: обучающиеся не только выполняют задания, но и анализируют свои действия, оценивают результаты, определяют зоны роста. Это способствует формированию профессионального мышления.
- **Принцип междисциплинарности**: профессиональные задачи часто требуют знаний из разных областей, поэтому практико-ориентированные задания нередко объединяют материал нескольких дисциплин.

Основные педагогические технологии практико-ориентированного обучения

В практике СПО успешно применяются следующие технологии:

1. **Метод проектов**. Обучающиеся выполняют проект, результатом которого является конкретный продукт (чертёж, программа, бизнес-план и т. п.). Например, студенты-строители могут разработать проект небольшого здания, включая расчёты, чертежи и смету. Метод проектов развивает самостоятельность, умение работать в команде и применять знания на практике.
2. **Кейс-метод**. Студентам предлагается реальная или смоделированная профессиональная ситуация (кейс), которую нужно проанализировать и решить. Кейс может включать описание проблемы, данные, ограничения и требования заказчика. Такой метод особенно эффективен для развития аналитического и критического мышления.
3. **Деловые и ролевые игры**. В ходе игры моделируются профессиональные роли и ситуации взаимодействия. Например, будущие бухгалтеры могут разыграть ситуацию проверки налоговой

инспекцией, где одни студенты выступают в роли инспекторов, другие — в роли бухгалтеров предприятия.

4. **Технология мастерских**. Обучающиеся под руководством мастера (преподавателя или наставника) выполняют реальные производственные задания. Эта технология широко применяется в рабочих профессиях и позволяет освоить трудовые операции в условиях, максимально приближённых к производственным.
5. **Модульное обучение с практическими модулями**. Учебный материал структурируется по модулям, каждый из которых включает теоретический блок и обязательный практический компонент. Например, модуль «Электромонтаж» может содержать лекции по электробезопасности и практические занятия по монтажу электропроводки на учебном стенде.

Эти технологии могут использоваться как самостоятельно, так и в комбинации друг с другом, что позволяет гибко выстраивать образовательный процесс в зависимости от специфики специальности и уровня подготовки студентов.

Примеры применения технологий в учебном процессе

Рассмотрим, как практико-ориентированные технологии реализуются на примере подготовки специалистов по специальности «Информационные системы и программирование»:

- **Метод проектов**: студенты в течение семестра разрабатывают небольшой программный продукт (например, веб-приложение для учёта посещаемости группы). Проект включает этапы анализа требований, проектирования, разработки, тестирования и презентации. В процессе работы студенты применяют знания по программированию, базам данных, тестированию и управлению проектами.
- **Кейс-метод**: на занятии по информационной безопасности студентам предлагают кейс «Утечка данных в компании». В кейсе описаны симптомы инцидента, логи системы и действия персонала. Задача студентов — выявить причину утечки, оценить риски и предложить меры по предотвращению подобных ситуаций в будущем.
- **Деловые игры**: проводится игра «Разработка IT-проекта», где студенты распределяются по ролям (менеджер проекта, аналитик, разработчик, тестировщик) и имитируют работу команды над проектом. Игра позволяет отработать навыки коммуникации, распределения задач и контроля сроков.

Роль преподавателя в практико-ориентированном обучении

В условиях практико-ориентированного обучения роль преподавателя меняется: из транслятора знаний он становится организатором учебной

деятельности, наставником и консультантом. Основные функции педагога в этом подходе:

- **Проектирование учебных ситуаций**: преподаватель разрабатывает задания и кейсы, которые позволяют студентам применять знания в профессиональном контексте.
- **Организация взаимодействия**: педагог создаёт условия для сотрудничества студентов, распределяет роли в групповых проектах, помогает разрешать конфликты.
- **Консультирование и поддержка**: в процессе выполнения заданий преподаватель даёт обратную связь, помогает студентам анализировать ошибки и находить альтернативные решения.
- **Оценка результатов**: вместо традиционной проверки знаний педагог оценивает способность студентов решать профессиональные задачи, качество продукта деятельности и уровень сформированности компетенций.

Для реализации этих функций преподавателю СПО необходимо владеть современными педагогическими технологиями, понимать требования профессиональных стандартов и иметь опыт работы в соответствующей отрасли. Поэтому важным направлением развития системы СПО является повышение квалификации педагогов и их стажировки на предприятиях.

Проблемы и перспективы развития практико-ориентированного обучения в СПО

Несмотря на очевидные преимущества, внедрение практико-ориентированных технологий в СПО сталкивается с рядом проблем:

- **Недостаточная материально-техническая база**: не все колледжи и техникумы имеют современное оборудование и программное обеспечение, необходимое для моделирования профессиональной деятельности.
- **Ограниченность времени**: учебный план часто не позволяет выделить достаточно часов на проектную и практическую работу.
- **Низкая мотивация части студентов**: некоторые обучающиеся не готовы к самостоятельной работе и предпочитают пассивное восприятие информации.
- **Сложности оценки**: традиционные формы контроля (тесты, экзамены) не всегда позволяют объективно оценить уровень сформированности профессиональных компетенций.

Перспективы развития практико-ориентированного обучения связаны с расширением партнёрства образовательных организаций с предприятиями, внедрением цифровых технологий (симуляторы, виртуальные лаборатории), а также совершенствованием системы оценки результатов обучения. Важную

роль играет и развитие сетевого взаимодействия между колледжами, что позволяет обмениваться лучшими практиками и совместно использовать ресурсы.

Заключение

Практико-ориентированные педагогические технологии являются ключевым инструментом повышения качества подготовки специалистов в системе СПО. Они позволяют не только формировать у обучающихся необходимые профессиональные компетенции, но и развивать навыки самостоятельной работы, критического мышления и командной деятельности. Успешная реализация этих технологий требует комплексного подхода: обновления материально-технической базы, повышения квалификации педагогов, тесного взаимодействия с работодателями и адаптации системы оценки к требованиям компетентностного подхода.

Дальнейшее развитие практико-ориентированного обучения в СПО будет способствовать повышению конкурентоспособности выпускников на рынке труда и укреплению связи между системой образования и потребностями экономики.

Крылова Ольга Сергеевна
МБУДО «Юность» г. Белгорода,
педагог дополнительного образования
Крылова Виктория Алексеевна
МБУДО «Юность» г. Белгорода,
Педагог дополнительного образования
Венидиктова Ирина Сергеевна
МБУДО «Юность» г. Белгорода,
Педагог дополнительного образования
Селюкова Инна Витальевна
МБУДО «Юность» г. Белгорода,
Педагог дополнительного образования

ВИРТУАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: Технология VR также способствует индивидуализации обучения: каждый ученик может двигаться в своем темпе, повторяя материал столько раз, сколько потребуется.

Виртуальная реальность (VR) — это технологический феномен, который создает искусственную среду, позволяя пользователю погружаться в совершенно новый мир. (VR) находит все более широкое применение в дополнительном образовании, предлагая уникальные возможности для обучения и развития. В последние годы технология виртуальной реальности активно внедряется в сферу искусства, открывая новые горизонты для творческого самовыражения.

Введение образовательной деятельности с помощью виртуальной реальности (VR) требует комплексного подхода и технической подготовки. Прежде всего, необходима современная аппаратная база, включающая высококачественные VR-гарнитуры и мощные компьютеры, способные обрабатывать сложные 3D-графики. Кроме того, важно разработать интуитивно понятное программное обеспечение, которое будет не только интерактивным, но и доступным для различных категорий пользователей, включая людей с ограниченными возможностями. [1][1]

Обучение педагогов является еще одним ключевым аспектом. Преподаватели должны пройти подготовку, чтобы уверенно использовать новые технологии и адаптировать свои методы к VR-среде. Методические материалы должны быть актуализированы, чтобы включать сценарии и примеры использования виртуальной реальности в разных областях знаний.

Также необходимо решить вопросы безопасности и этики: обеспечить защиту данных пользователей и создать комфортную среду для обучения. Важно разработать стандарты, которые будут регулировать использование VR в образовательных учреждениях. Через этот интегративный подход виртуальная реальность сможет эффективно обогатить образовательный процесс, вдохновляя учащихся на новые достижения.

Польза виртуальной реальности в дополнительном образовании заключается в создании интерактивных и увлекательных учебных материалов. Дети могут исследовать различные сценарии и концепции, что делает процесс обучения более эффективным и запоминающимся. Эта технология открывает новые горизонты, позволяя юным художникам погружаться в мир искусства с невиданной ранее интенсивностью. VR создает интерактивные и захватывающие пространства, где дети могут экспериментировать с цветом, формой и текстурой, не опасаясь ошибиться. [2] [2]

С помощью виртуальной реальности обучающимся предоставляется возможность взаимодействовать с трехмерными моделями, а также визуализировать свои идеи в реальном времени. Инструменты VR позволяют им заниматься рисованием в любом пространстве: от создания объемных объектов до работы над плоскими картинами, используя естественные движения рук.

К тому же, благодаря системе обратной связи, дети получают мгновенные советы по технике и композиции, что способствует углубленному пониманию художественных концепций. Виртуальная реальность расширяет границы традиционного обучения, вдохновляя детей развивать свои навыки и находить свой уникальный стиль. Кроме того, ВР

- [1] Виртуальная реальность для образования: обзор технологий и полезные ссылки. – Режим доступа: http:/ /integral-russia.ru/2018/09/28/virtualnaya-realnost-dlya-obrazovaniya-obzor-i-poleznye-ssylki/. – Дата доступа: 16.10.2019.

[2] 2. Курзаева, Л. В. К вопросу о применении технологии виртуальной и дополненной реальности в образовании / Л. В. Курзаева [и др.]. – Режим доступа: https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27285. – Дата доступа: 16.10.2019.

способствует развитию навыков, таких как критическое мышление, решение проблем и сотрудничество. Обучающиеся могут работать в команде, решая задачи в виртуальных условиях, что развивает их социальные компетенции. Кроме того, это отличный инструмент для разрастания креативности, когда учащиеся могут создавать свои собственные виртуальные миры и проекты, развивая навыки 21 века.

Виртуальная реальность позволяет артистам экспериментировать с пространством, формой и временем, создавая впечатляющие инсталляции, которые можно исследовать со всех сторон. Этот подход превращает зрителя из пассивного наблюдателя в активного участника художественного процесса. Например, в виртуальных галереях посетители могут взаимодействовать с объектами, изменяя их свойства или даже создавая собственные вариации.

Также стоит отметить, что VR расширяет доступ к искусству, позволяя людям из разных уголков мира участвовать в выставках и мастер-классах, не выходя из дома, формируя новое сообщество ценителей и создателей.

Ещё одним важным аспектом является доступность. Виртуальная реальность может помочь устранить барьеры для обучения, предоставляя возможности для детей с ограниченными возможностями. Внедрение VR в образовательный процесс не только обогащает учебный опыт, но и делает его более инклюзивным и доступным для всех, способствуя улучшению социальных взаимодействий, позволяя учащимся нормально коммуницировать друг с другом, независимо от физических ограничений в равноправной обучающей среды, где каждый ребенок может реализовать свой потенциал. Это будущее, которое стоит реализовать уже сегодня. [3][3]

Однако внедрение виртуальной реальности в образовательный процесс требует значительных инвестиций в оборудование и программное обеспечение, а также подготовки педагогов, готовых использовать новые методы. Несмотря на эти вызовы, потенциал VR в образовании огромен и обещает освежить традиционные подходы к обучению, сделав их более привлекательными и эффективными.

Таким образом, виртуальная реальность открывает новые горизонты для дополнительного образования, делая его более доступным, интересным и эффективным. Важно, чтобы учреждения образования продолжали интегрировать этой перспективной технологией в свои программы, обеспечивая качественное образование для будущих поколений.

Список литературы:

1. Виртуальная реальность для образования: обзор технологий и полезные ссылки. – Режим доступа: http:/ /integral-russia.ru/2018/09/28/virtualnaya-realnost-dlya-obrazovaniya-obzor-i-poleznye-ssylki/. – Дата доступа: 16.10.2019.

[3] 3. Бутов, Р. А. Технологии виртуальной и дополненной реальности для образования // журнал «Про ДОД» [Электронный ресурс] / Р. А. Бутов, И.С. Григорьев. – Режим доступа: http://prodod.moscow/ archives/6428. – Дата доступа: 19.10.2019.

2. Курзаева, Л. В. К вопросу о применении технологии виртуальной и дополненной реальности в образовании / Л. В. Курзаева [и др.]. – Режим доступа: https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27285. – Дата доступа: 16.10.2019.

3. Бутов, Р. А. Технологии виртуальной и дополненной реальности для образования // журнал «Про ДОД» [Электронный ресурс] / Р. А. Бутов, И.С. Григорьев. – Режим доступа: http://prodod.moscow/ archives/6428. – Дата доступа: 19.10.2019.

Кушнарев Дмитрий Сергеевич,
Преподаватель ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум» (Борисовка, Россия)
Кисиль Руслан Вячеславович,
Преподаватель ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум» (Борисовка, Россия)
Калошин Матвей Сергеевич,
Преподаватель ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум» (Борисовка, Россия)
Вашура Роман Валерьевич
Мастер производственного обучения ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум» (Борисовка, Россия)

СТАНОВЛЕНИЕ МОЛОДОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ, МОДЕЛИ АДАПТАЦИИ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Современный этап развития системы среднего профессионального образования (СПО) в Российской Федерации характеризуется масштабной технологической и структурной перестройкой. Реализация федерального проекта «Профессионалитет», курс на обеспечение технологического суверенитета и ускоренное техническое переоснащение ключевых отраслей промышленности предъявляют повышенные требования к кадровому потенциалу профессиональных образовательных организаций (ПОО).

Ключевым звеном модернизации выступает преподавательский состав. При этом система СПО сталкивается с естественным процессом смены поколений педагогических кадров. Приток молодых специалистов - это не просто заполнение штатных вакансий, а приток новых компетенций, цифровой грамотности, технологической гибкости и свежего взгляда на образовательный процесс.

Однако практика показывает, что период адаптации молодого преподавателя сопровождается высокой степенью психологической нагрузки, методической неопределенностью и риском профессионального выгорания. По статистическим данным, от 15% до 25% молодых педагогов

оставляют работу в колледжах в течение первых двух лет. В связи с этим разработка и внедрение эффективной, системной модели комплексного сопровождения становления молодого преподавателя в СПО является одной из первостепенных задач управления образованием.

Специфика системы СПО заключается в том, что молодые педагогические кадры формируются из двух кардинально различающихся источников. Каждая из категорий обладает уникальным набором сильных сторон и специфических дефицитов (таблица 1).

Таблица 1. **Сравнительный анализ категорий молодых преподавателей СПО**

Параметр сравнения	Выпускники педагогических и классических вузов	Специалисты из реального сектора экономики («производственники»)
Базовая подготовка	Высокий уровень знании теории педагогики, психологии, методики преподавания.	Глубокое понимание реальных производственных процессов, владение современным оборудованием.
Практический опыт	Ограниченный опыт работы на реальном производстве, слабое представление о современных АТП, заводах, технологических линиях.	Отсутствие формальной педагогической подготовки, незнание дидактических принципов, нормативной базы СПО.
Ключевые трудности	Преодоление отрыва теории от производства; завоевание авторитета у студентов при объяснении спецдисциплин.	«Педагогический шок»; сложности в разработке УМКД, РПО, КТП; управление дисциплиной и групповой динамикой.
Цифровой профиль	Высокая владение общеобразовательными ИКТ и онлайн-сервисами.	Знание специализированного ПО (CAD/CAM, TMS, ERP-системы, диагностические программы).

Зачастую, молодые специалисты сталкиваются с явлением так называемого «педагогического шока». «Педагогический шок» - это состояние психоэмоционального и профессионального дискомфорта, возникающее у молодого специалиста при столкновении с реальной педагогической действительностью, существенно отличающейся от его предварительных представлений. Основными факторами возникновения данного состояния являются:

- Высокая бюрократическая нагрузка: необходимость одновременно разрабатывать рабочие программы дисциплин (РПД), календарно-

тематическое планирование (КТП), фонда оценочных средств (ФОС), ведение электронного журнала и индивидуальных планов.

- Психологические барьеры в коммуникации: сложности установления педагогически целесообразной дистанции со студентами (особенно старших курсов, где разница в возрасте минимальна).

- Методическая растерянность: невозможность быстро трансформировать глубокие производственные знания в доступную дидактическую форму.

Процесс профессионального развития молодого преподавателя в СПО носит стадиальный характер. Научно обоснованный подход предполагает распределение задач и контрольных показателей по трем ключевым этапам (годам):

1-й год: адаптационно-ознакомительный. Вхождение в коллектив и закрепление наставника, освоение нормативной базы, разработка базовых УМКД, открытые уроки наставника, посещение занятий коллег, преодоление коммуникативных барьеров с академической группой.

Целью на данном этапе является профессиональная и социальная адаптация, формирование базовых умений планирования уроков.

Содержание: Закрепление опытного наставника, изучение требований ФГОС СПО и проекта «Профессионалитет». Разработка планирующей документации с опорой на шаблоны.

Как результат: Сформированный комплект документации по 1-2 дисциплинам, стабильная дисциплина в закрепленных группах, успешное прохождение первичной аттестации.

2-й год: стабилизационно-практический. Первые открытые занятия в рамках ПЦК, внедрение активных методов обучения (квесты, кейсы, викторины), подготовка студентов к конкурсам профессионального мастерства, формирование индивидуального педагогического стиля.

Цель: Отработка методик преподавания, освоение субъект-субъектного взаимодействия со студентами.

Содержание: Проведение открытого занятия с последующим коллегиальным анализом на заседании ПЦК. Освоение игровых и проектных технологий (проведение предметных квестов, викторин, конкурсов). Руководство курсовым проектированием.

Результат: Уверенное владение аудиторией, положительная динамика успеваемости студентов, формирование банка оценочных средств.

3-й год: креативно-профессиональный. Разработка авторских методических материалов и пособий, использование инноваций (ИИ, VR/AR, цифровые симуляторы), участие в профессиональных конкурсах («Мастер года»), публикация статей, трансляция собственного опыта.

Цель: Выход на уровень педагогического мастерства и трансляции опыта.

Содержание: Внедрение цифровых инструментов (нейросети, электронные образовательные ресурсы, виртуальные лабораторные

комплексы). Написание научно-методических статей, участие в конкурсах педагогического мастерства.

Результат: Готовность к прохождению аттестации на первую квалификационную категорию, наличие публикации в профессиональных изданиях.

Безусловно, огромная роль в формировании будущего специалиста возложена на наставника. Традиционная форма наставничества «старший передает опыт младшему» в современных условиях СПО требует модернизации. Наиболее эффективной показала себя двусторонняя модель наставничества, состоящая из двух контуров: Педагогический контур: за молодым преподавателем закрепляется опытный педагог-методист, помогающий освоить дидактику, технологические карты уроков, психологию возраста и нормативную базу. Индустриальный контур: за специалистом (особенно без опыта на производстве) закрепляется наставник от предприятия-партнера (в рамках кластера «Профессионалитет»), обеспечивающий стажировку на реальном оборудовании.

Параллельно внедряется элемент реверсивного наставничества: молодой специалист, обладающий высокими цифровыми навыками, обучают наставников старшего поколения работе с нейросетями, интерактивными сервисами, визуализацией данных и современным ПО. Это выравнивает партнерские позиции и создает благоприятный психологический климат.

Организация ежемесячных методических интенсивов внутри колледжа является важным элементом системной адаптации. Тематика занятий должна иметь строгий практико-ориентированный характер (таблица 2).

Таблица 2. **Примерный тематический план «Школы молодого преподавателя»**

Месяц	Тема семинара/практикума	Форма проведения	Практический результат
Сентябрь	Нормативная база и планирующая документация педагога СПО.	Вводный лекторий + мастер-класс	Составленный календарно-тематический план (КТП).
Октябрь	Современный урок по ФГОС СПО: от цели к результату.	Экспертная лаборатория	Конструктор технологической карты урока.
Ноябрь	Управление дисциплиной и профилактика конфликтов.	Психологический тренинг	Алгоритмы действий в нестандартных ситуациях.
Декабрь	Критериальное оценивание и формирование ФОС.	Практикум	Разработанная матрица оценочных средств.
Январь	Цифровые инструменты	IT-воркшоп	Готовый

	и ИИ в работе педагога.		интерактивный тест и презентация.
Февраль	Игровые и проектные технологии (квесты, кейсы).	Игра-моделирование	Сценарий внеклассного мероприятия по предмету.
Март	Анализ и самоанализ учебного занятия.	Открытый микрофон	Чек-лист самоанализа проведенного урока.
Апрель	Подготовка студентов к демонстрационному экзамену.	Круглый стол	Комплект тренировочных практических заданий.
Май	Подведение итогов работы за год, формирование портфолио.	Презентация проектов	Заполненное портфолио молодого педагога.

Одной из главных причин раннего ухода молодых специалистов из педагогики является рутинная бумажная работа. Использование современных цифровых сервисов и генеративных нейросетей позволяет существенно оптимизировать рабочее время педагога.

Области применения искусственного интеллекта и цифровых инструментов: генерация учебных материалов. Использование чат-ботов и текстовых нейросетей для создания вариантов контрольных задач, текстовых кейсов, вопросов для самопроверки и терминологических диктантов. Автоматизация проверки: Использование тестовых оболочек (Google Forms, Яндекс Формы, Online Test Pad) с автоматическим подсчетом баллов и статистикой усвоения тем. Визуализация сложных процессов: Применение специализированного ПО для создания наглядных схем, 3D-моделей агрегатов, интерактивных плакатов (что особенно актуально при преподавании технических дисциплин, таких как устройство автомобилей, электротехника или сварочное производство). Методический «конструктор» ПЦК: Создание единого облачного банка данных ПЦК (шаблоны, КТП, презентации, видеоуроки), к которому молодой преподаватель получает беспрепятственный доступ с первого дня работы.

На базе Предметно-цикловой комиссии (ПЦК) технических дисциплин система поддержки молодых преподавателей базируется на их включении в активную проектную деятельность вместе с опытными коллегами.

Совместная разработка и проведение предметных недель: Молодой педагог привлекается к организации нестандартных форматов — интерактивных квестов («ЭлектроКвест»), конкурсов мастерства («Знатоки

сварки») или викторин по устройству автомобилей. Это позволяет проявить творческий потенциал без страха совершить ошибку.

При посещении открытых уроков молодого преподавателя Председателем ПЦК и наставником применяется правило *«3 + 1»*. Отмечаются 3 конкретных положительных момента (структура, контакт с группой, наглядность), формулируется 1 четкая и выполнимая зона роста (например, «обратить внимание на хронометраж этапа закрепления»).

Междисциплинарные проекты: Привлечение молодых специалистов к интеграции технических дисциплин с практической экономикой (например, обучение студентов расчету годовой производственной программы участка, коэффициента OEE, нормам человеко-часов).

Профессиональное становление молодого преподавателя в системе СПО - это многофакторный процесс, требовательный к организационной культуре образовательного учреждения. Результативность данного процесса напрямую зависит от системности предоставляемой методической и психологической помощи.

Список источников:

1. Блинов В. И. Педагогика профессионального образования : учебное пособие для вузов / В. И. Блинов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 354 с.

2. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования : учебник для студентов учреждений высшего образования / Э. Ф. Зеер. – 4-е изд., стер. – Москва : Академия, 2021. – 384 с.

3. Игнатьев В. П. Проект «Профессионалитет» как новый этап развития системы подготовки кадров / В. П. Игнатьев // Среднее профессиональное образование. – 2023. – № 5. – С. 12–18.

4. Лапшова А. В. Наставничество как эффективный инструмент профессиональной адаптации молодых педагогов СПО / А. В. Лапшова, Чеснокова П. Н. // Инновационная научная деятельность: тенденции и перспективы. – 2022. – С. 112–117.

5. Панина С. В. Наставничество в системе среднее профессионального образования: теория и практика / С. В. Панина. – Москва : Юрайт, 2023. – 215 с.

6. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение : учебное пособие / А. П. Панфилова. – Москва : Академия, 2020. – 272 с.

Литвин Анастасия Артуровна
Заместитель директора, преподаватель
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
Дуюн Татьяна Васильевна
Заместитель директора, преподаватель
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
Якименко Елена Николаевна
Заместитель директора, преподаватель
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
Ругаль Ирина Николаевна
Заведующий отделением, преподаватель
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(п. Борисовка Белгородская область)

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК УСЛОВИЕ ДОСТИЖЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: Статья посвящена использованию в учебном процессе современных образовательных технологий. Современные информационные технологии в образовательном процессе способствуют лучшему восприятию учебного материала студентами, повышают интерес к изучаемой дисциплине, МДК формируют социально-коммуникативные, профессиональные умения и навыки.

В настоящее время в системе среднего профессионального образования происходит совершенствование организации учебного процесса: изменение образовательной среды, переоценка основных функций и способов деятельности преподавателей и студентов. В педагогической практике преподаватели переходят на новые (активные) методы работы с обучающимися, тем самым уходя от традиционных пассивных методов. Для подготовки специалистов обязательным условием является использование в образовательном процессе таких форм как деловая игра, семинар, разбор производственных ситуаций, проектная деятельность. Такие формы способствуют развитию и совершенствованию личных и профессиональных качеств обучающихся. Активные методы лучше всего использовать в сочетании с внеаудиторной самостоятельной работой для формирования и развития общих и профессиональных компетенций обучающихся. И все выше сказанное, ни в коем случае не говорит о том, что в современном процессе обучения многие традиционные функции педагогического работника утратили свое значения, нет, они остались.

В образовательном учреждении СПО преподаватель выполняет функции:

- информатор – передача учебной информации;
- руководителя – планомерное воздействие на студента;
- воспитателя – воспитание эмоционально-ценностного отношения к миру;
- контролера – определение и оценка уровня учебных достижений.

Однако ведущую позицию занимает функция «руководителя» и большое количество часов отводится на самостоятельную работу обучающихся, на управление ею со стороны преподавателей. Поэтому образовательная организация СПО согласно требованиям Федеральных образовательных стандартов третьего поколения обязана обеспечивать эффективную самостоятельную работу, формировать социокультурную среду и создавать условия, необходимые для всестороннего развития и социализации личности.[1]

Внеаудиторная работа обучающихся должна сопровождаться методическим обеспечением и обоснованием расчета времени, которое следует затратить на ее выполнение. ФГОС СПО предъявляют высокие требования к современному выпускнику. Короткие сроки обучения, большие объёмы информации и жёсткие требования к практическому опыту, умениям, знаниям и компетенциям студента — вот современные условия образовательного процесса. Востребованность выпускников учреждений среднего профессионального образования на рынке труда зависит от применяемых образовательных технологий.

Высокие запросы невозможно удовлетворить, основываясь на традиционных методах и средствах педагогических технологий. Необходимы и новые подходы к организации учебного процесса, опирающиеся на современные педагогические технологии. На занятиях по учебным дисциплинам и МДК в ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум» используют следующие современные образовательные технологии: игровые, проблемного (проектного) обучения, кейс и информационно-коммуникационные технологии. Они способствуют лучшему восприятию ученого материала студентами, повышают интерес к изучаемой дисциплине и помогают в полном объеме сформировать социально-коммуникативные, профессиональные умения и навыки.

Элементами любой образовательной технологии являются педагогические методы и приёмы. Все используемые преподавателями педагогические приёмы и технологии опираются на идею развития личности и профессиональных качеств. Современные студенты активно используют современные информационные технологии (персональный компьютер, сервисы Интернет, электронные учебники, нейро-сети и т.д.). Согласно

существующим требованиям современного рынка труда, выпускник профессиональной образовательной организации должен быть конкурентоспособным, владеть профессиональным мастерством, высоким уровнем информационной компетентности, которая является одной из ключевых сторон современного выпускника.[1]

На учебных занятиях студенты учатся работать с различными источниками информации, используя широкий спектр средств информационных технологий, среди которых можно отметить следующие:

- технические средства общего назначения, которые могут быть использованы преподавателями для обучения студентов: компьютер, проекционный экран, телевизор, мультимедийный проектор, интерактивная доска;
- программные средства обучения: электронные учебники и пособия, обучающие видео и аудио записи, охватывающие или весь курс изучения учбной дисциплины, или его крупные разделы;
- средства для проверки и контроля полученных знаний, профессиональных умений и навыков;
- средства дистанционного и электронного обучения для сопровождения самостоятельной учебной деятельности.

Современный образовательный процесс не обходится без сочетания современных информационных и компьютерных технологий. Возможности таких технологий безграничны. Современный компьютер предоставляет массу информации, которую можно получить за считанные секунды. Применение информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе представляет собой новые технические средства, формы, методы преподавания и новый подход к процессу обучения. [3]

Задача каждого преподавателя научиться эффективно использовать современные информационные технологии, так как они расширяют образовательное процесс по каждой учебной дисциплине, МДК. С современных технологий образование приобрело новое качество, связанное в первую очередь с возможностью оперативно получать информацию. Через глобальную компьютерную сеть возможен мгновенный доступ к мировым информационным ресурсам (электронным библиотекам, базам данных, хранилищам файлов, и т.д.). Мультимедиа в учебном процессе, представленная компьютерными программами (системами), электронными учебниками, компьютерным моделированием, учебно-познавательными задачами на разных этапах учебного занятия, а также образовательными веб-страницами в сети Интернет. Применение мультимедиа рзвивает заинтересованность обучающихся к обучению, улучшает у них мотивационную деятельность к самоанализу, активизирует использование разных видов информации.

Применение мультимедиа-технологий в образовании обладают следующими достоинствами по сравнению с традиционным обучением:

- допускает использование цветной анимации, звукового сопровождения;
- допускает возможность постоянного обновления;
- устанавливает связь с электронными библиотеками или образовательными сайтами.

Мультимедиа позволяют сочетать вербальную и наглядно-чувственную информацию, что способствует мотивации обучающихся, созданию актуальной настройки на обучение.

Список использованной литературы:

1. Гаршина Ю. П. Практика использования современных образовательных технологий на уроках общеобразовательных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – Т. 46. – С. 90–94. – URL: http://e-koncept.ru/2016/76387.htm.

2. Киселев Г.М Информационные технологии в педагогическом образовании [Текст]: Учебник./.- Г.М.Киселев.- М.: Дашков и К., 2024.- 308 с.

3. Лапыгин, Ю.Н. Методы активного обучения: учебник [Текст]/Ю.Н. Лапыгин.-М.:Юрайт,2023.-248 с.

4. Сластенин, В.А. Педагогика [Текст]: Уче. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений /В.А. Сластенин, И.Ф Исаев., Е.Н. Шиянов - М.: Издательский центр «Академия», 2022 .- 576 с.

Зыкова Татьяна Сергеевна,
ФГАОУ ВО «ННГУ им. Н.И. Лобачевского», Арзамасский филиал
магистрант; (г. Арзамас, Россия)
научный руководитель - Самохвалова Ирина Юрьевна,
ФГАОУ ВО «ННГУ им. Н.И. Лобачевского», Арзамасский филиал
к.пс.н., доцент; (г. Арзамас, Россия)

НАПРАВЛЕНИЯ, МЕТОДЫ И СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

В настоящее время можно констатировать увеличение числа детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Анализ кратких информационно-статистических сборников муниципальной системы образования города Нижнего Новгорода за 2022–2025 годы показывает, что в дошкольных образовательных организациях ежегодно осуществляется перепрофилирование общеобразовательных групп в группы для детей с ОВЗ компенсирующей и комбинированной направленности, в том числе для детей с задержкой психического развития (ЗПР) [1]. Динамика перепрофилирования групп и охвата детей представлена в таблице.

Таблица 1. **Динамика перепрофилирования групп для детей с ОВЗ и ЗПР в ДОУ города Нижнего Новгорода в 2022–2025 гг.**

Год	Группы для детей с ОВЗ, ед.	Охват детей с ОВЗ, чел.	Из них группы для детей с ЗПР, ед.	Охват детей с ЗПР, чел.
2022	38	310	7	55
2023	55	508	9	85
2024	113	836	20	175
2025	113	775	8	60

Полученные статистические данные позволяют говорить о необходимости совершенствования коррекционно-педагогической работы с детьми с ОВЗ, в том числе с детьми с ЗПР. При этом, в старшем дошкольном возрасте развитие коммуникативных навыков имеет первостепенное значение, так как эффективное взаимодействие ребенка со сверстниками и взрослыми ведет к успешной социальной адаптации в социуме, а так же адаптации к школьному обучению.

Статус детей с ЗПР как обучающихся с ограниченными возможностями здоровья закреплён в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования и Федеральной адаптированной образовательной программе дошкольного образования, что предполагает создание специальных условий для их обучения и воспитания, включая разработку индивидуальных коррекционных маршрутов, организацию

занятий с дефектологом, логопедом и психологом, а также адаптацию образовательной среды.

Коррекционная работа по развитию коммуникативных навыков у дошкольников с ЗПР старшего дошкольного возраста представляет собой взаимосвязанный процесс, включающий в себя отдельные направления, содержание и методы педагогического и психологического воздействия, которые непрерывно связаны между собой.

Теоретической основой такого подхода выступают труды М.И. Лисиной, которая рассматривала общение как особый вид деятельности, который имеет свою структуру: потребность, мотив и средства. Согласно этой концепции нарушение одного из структурных компонентов ведет к искажению всей коммуникативной деятельности.

Содержание коррекционно-педагогической работы напрямую зависит от индивидуальных особенностей ребенка, характера имеющихся у него трудностей, уровня сформированности его речевых и неречевых средств общения, а также особенностями эмоционально-волевой сферы, потребности к взаимодействию. В связи с этим коррекционно-педагогическая работа должна быть систематической, комплексной, дифференцированной в различные виды детской деятельности.

Определение пути коррекционно-педагогической работы начинается с проведения психолого-педагогической диагностики, благодаря которой выявляется первоначальный уровень развития коммуникативных навыков, а на основании полученных данных строится индивидуальный маршрут развития ребенка, подбираются индивидуальные методы и приемы, определяется зона ближайшего развития. Содержание коррекционной работы не является жестко заданным планом, оно корректируется в процессе динамики развития ребенка. Такая коррекция позволяет своевременно реагировать на изменения в развитии ребенка и при необходимости перестраивать тактику работы, что делает процесс коррекции живым и подвижным.

Как отмечается в исследованиях И.А. Коробейникова, мониторинг динамики развития ребенка с ЗПР должен основываться на регулярных процедурах психолого-педагогической диагностики и служить основой для своевременного внесения необходимых корректив в условия реализации коррекционно-образовательного процесса. Цель такого мониторинга – оценка эффективности коррекционной помощи, а при отрицательной динамике – выявление факторов, негативно влияющих на коррекционно-педагогическую работу.

Выявив исходный уровень развития коммуникативных навыков дошкольника важно определить направление работы. Н.С. Усанина и Н.Ю. Тихомирова, рассматривая коммуникативные умения дошкольников с задержкой психического развития в условиях инклюзии, выделили его структурные компоненты, на основе которых определяются ключевые направления коррекционной работы: формирование положительного отношения ребенка к себе и сверстникам; развитие представлений об

эмоциях и способах выражения чувств; обучение поведению в совместной деятельности и конструктивному взаимодействию; учет индивидуальных особенностей детей с ЗПР; создание доброжелательной психологической атмосферы в группе [2].

Авторы обращают внимание на то, что у дошкольников данной категории наблюдаются трудности с контактом, часто отсутствует потребность в общении, затруднено понимание эмоциональных состояний. В связи с этим коррекционная работа должна быть направлена не только на развитие речевых средств общения, но и учитывать эмоциональное состояние партнера, поддерживать контакт, уметь договариваться. Существенное значение имеет формирование положительного опыта общения, так как именно в совместной деятельности ребенок получает возможность применять свои знания и умения в области взаимодействия на практике. Особое место занимает эмоциональная составляющая, так как для детей с ЗПР недостаточное понимание эмоций партнера может затруднить установление и подержание контакта.

Важным направлением является организация доброжелательной атмосферы в коллективе. Необходимо создавать ситуации успеха, где ребенок может проявить инициативу, оказывать или принимать помощь. Важно, чтоб ребенок чувствовал себя принятым взрослыми и сверстниками, не боялся ошибиться. Атмосфера в коллективе снижает напряжение, создает условия для легкого включения ребенка в совместную деятельность. Важно не сравнивать детей между собой, а отмечать индивидуально достижения каждого. Все это с течением времени позволяет формировать у дошкольников положительное отношение к себе и окружающим, уверенность в своих возможностях, готовность к вступлению в контакт.

Выделенные направления должны реализовываться не обособленно, а взаимосвязано, постепенно включаясь в различные виды деятельности детей. При организации коррекционно-педагогической работы важно учитывать особые образовательные потребности для детей с ЗПР, а именно: индивидуальный темп освоения новых способов взаимодействия, необходимость повторения и закрепления формируемых навыков, использование наглядной опоры, постепенное усложнение коммуникативных задач.

Учитывая выделенные особенности важно подобрать правильные методы и приемы коррекционно-педагогической работы. В специальной педагогике и психологии традиционно выделяют несколько групп методов, данные методы так же могут быть использованы при организации коррекционно-педагогической работы по развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Прежде всего, это методы организации совместной деятельности взрослого и детей, среди которых центральное место занимает игровой метод. Для детей с ЗПР игра не является полноценным источником развития коммуникативных навыков без сопровождения взрослого, который организовывает игру, усложняет

коммуникативные задачи, постепенно вводит детей в игру, прививает интерес.

С.А. Игумнов и другие исследователи в качестве эффективного средства развития коммуникативных навыков у детей с ЗПР отмечают сюжетно-ролевую игру, в этих играх ребенок вынужден вступать в диалог, согласовывать действия, учитывать интересы играющих. Однако простое включение ребенка в игру автоматически не даст полноценного результата, для этого необходима целенаправленная работа, которая планируется индивидуально для каждого ребенка.

Следующая группа методов – это методы формирования коммуникативной мотивации, это создание ситуаций в которых ребенок вынужден обратиться к сверстнику или взрослому. Одним из таких приемов является «метод коммуникативного барьера», когда у дошкольника отсутствует какой либо-предмет (желтый карандаш для раскрашивания солнышка, полотенце, чтобы вытереть руки после мытья и др.), и он должен попросить его. Подобные приемы описаны в работах Л.М. Шпициной, посвященных развитию навыков общения дошкольников с нарушениями развития.

Немаловажными является группа методов связанная с эмоциональным развитием. Для детей с ЗПР целесообразно включать рассматривание и обсуждение иллюстраций, содержанием которых являются этюды на выражение эмоций, игры драматизации на выражение эмоций, благодаря которым ребенок учится «проживать» и передавать чувства персонажей.

Далее следует группа методов, направленных на формирование вербальных и невербальных средств общения, на поддержание диалога, обучение постановке вопросов и формулировке ответов. Зачастую ребенок с ЗПР может правильно произносить все звуки, строить фразы, однако не может использовать речь как средство общения. К данной группе метолов относятся упражнения на умение строить и поддерживать диалог, правильно формулировать вопросы и ответы, пересказ и составление рассказов от лица персонажа.

Особое место в коррекционно-педагогической работе занимают методы, основанные на совместной продуктивной деятельности в парах или в малых группах, что создает естественные условия для возникновения коммуникативных ситуаций. Ребенок вынужден пойти на контакт со сверстником, обсудить замысел, этапы деятельности, согласовать действия, оценить результат. В исследованиях Н.Ю. Тихомировой и Н.С. Усаниной подчеркивается, что именно в совместной деятельности у дошкольников с ЗПР формируется положительный опыт общения, который впоследствии переносится в свободное взаимодействие.

Важно подчеркнуть, что перечисленные группы методов не являются универсальными, они могут дополняться, изменяться в зависимости от эффективности коррекционно-педагогической работы. Важен системный подход, подбор методов и приемов с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка. Как отмечает И.А. Коробейникова, коррекционная работа

не может быть статичной, она требует постоянного мониторинга динамики развития ребенка и своевременной корректировки используемых методов и приемов.

Не менее значимым в коррекционно-педагогической работе является участие семьи. Родители должны стать полноценными участниками педагогического процесса. Задача родителей вести параллельную работу с педагогами и специалистами, закреплять полученные умения и навыки, побуждать ребенка к общению, поддерживать его инициативу, не подавляя её критикой или излишней опекой. Как показывают исследования Л.М. Шипицыной, именно согласованность действий педагогов и родителей обеспечивает устойчивый положительный результат.

Таким образом, развитие коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР представляет собой процесс, который протекает через все виды детской деятельности. Успешность этой работы зависит от нескольких условий: она должна опираться на результаты психолого-педагогической диагностики, работа должна корректироваться, необходима согласованность действий все участников образовательного процесса. Именно при соблюдении этих условий ребенок с ЗПР постепенно овладевает коммуникативными навыками.

Список источников:

1. Администрация города Нижнего Новгорода Департамент образования. Муниципальная система образования города Нижнего Новгорода: информационно статистический сборник 2022-2025. URL: https://нижнийновгород.рф/Gorod/Napravleniya-raboty/Obrazovanie?ysclid=mtjvl029bk933040380 (дата обращения: 01.09.2026).

2. Усанина Н.С., Тихомирова Н.Ю. Формирование коммуникативных умений дошкольников с задержкой психического развития в условиях инклюзии //Специальная педагогика и психология. 2023. № 2(2). С. 50-65.

3. Шипицына Л.М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста. СПб.: Речь, 2003. 240 с.

Винникова Оксана Васильевна
преподаватель первой категории ОГАПОУ «СМК»,
(Старый Оскол, Россия)
Гайдина Татьяна Фёдоровна
преподаватель высшей категории ОГАПОУ «СМК»,
(Старый Оскол, Россия)
Черных Лариса Васильевна
преподаватель высшей категории ОГАПОУ «СМК»,
(Старый Оскол, Россия)
Колесниченко Татьяна Петровна
преподаватель высшей категории ОГАПОУ «СМК»,
(Старый Оскол, Россия)

ПОВЫШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА ЧЕРЕЗ УЧАСТИЕ ПЕДАГОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОНКУРСАХ

Утверждение К.Д. Ушинского о том, что учитель живёт до тех пор, пока учится, в современных условиях приобретает особое значение. Педагог, ориентированный на профессиональный рост, стремится заявить о себе широкой общественности с целью повышения педагогического мастерства и распространения опыта своей работы. Конкурсы педагогических достижений помогают реализовать эти задачи, стоящие перед творческим педагогом.

Для педагога участие в конкурсе означает возможность продемонстрировать свои достижения в профессиональной деятельности, предъявить результаты своей работы с учащимися, совместной работы с родителями, местным сообществом. Участие в конкурсе — это своего рода остановка, взгляд на свою деятельность со стороны. У каждого педагогического работника появляется возможность показать, что он является современным педагогом, потому что использует современные образовательные технологии, в том числе информационно-коммуникативные; обобщает и распространяет собственный педагогический опыт, прежде всего на районном уровне (мастер-классы, презентации опыта работы, открытые уроки и мероприятия, общественные слушания, круглые столы и др.), а впоследствии на региональном и других уровнях, таким образом повышая свою квалификацию и совершенствуя мастерство.

Заявление на участие в конкурсе требует от педагога определённой смелости и профессиональных умений. И большое влияние на это оказывает предыдущий накопленный опыт участия в подобных мероприятиях и наличие методической поддержки.

Современному педагогу необходимо постоянно повышать уровень своих профессиональных компетентностей: предметной, методической, коммуникативной, информационной, общекультурной, правовой.

Исходя из современных требований, предъявляемых к педагогу, СПО определяет основные пути развития его профессиональной компетентности:

Работа в методических объединениях, творческих или проблемных группах (учрежденческого и муниципального уровней).

Инновационная деятельность педагога.

Участие в конкурсах профессионального мастерства, мастер-классах, форумах, фестивалях и т. п.

Обобщение и распространение собственного педагогического опыта.

Конкурсы педагогического мастерства — одно из средств повышения профессионализма педагога. Они создают благоприятную мотивационную среду для профессионального развития педагогов, распространения инновационного опыта, способствуют профессиональному самоопределению. Каждый конкурс несёт свою смысловую нагрузку.

Понять значимость конкурсов в жизни педагога может в полной мере тот, кто сам однажды принял участие в профессиональном конкурсе, кто был в группе поддержки, помогал советом или делом. По большому счёту, не так уж важны победы и призы — важна сама атмосфера интеллектуального напряжения, единения, сотворчества. Подобные мероприятия требуют огромных затрат — интеллектуальных. Ведь они рождают уверенность в собственных силах и устремляют вперёд.

Можно по-разному относиться к конкурсам, принимать их или не принимать, поддерживать или игнорировать, но, думаю, сложно отрицать то, что ситуация конкурса — это мобилизация внутренних ресурсов, необходимость точного расчёта времени, огромное психологическое напряжение.

К положительным сторонам конкурсов можно отнести:

- развитие компетенций педагогов, творческого потенциала, приобщение к исследовательской деятельности;
- развитие активной жизненной позиции, коммуникативных способностей, стремления к самосовершенствованию, самопознанию, самоактуализации;
- создание благоприятной мотивационной среды для профессионального развития педагогов;
- внедрение новых педагогических технологий в образовательную практику;
- повышение рейтинга не только отдельного педагога, но и образовательного учреждения в целом, и др.

Есть в конкурсах профессионального мастерства и издержки: проблемы в организации трудового дня, так как не хватает времени, стрессовость, напряжённость ситуации, которая может принести не только признание и успех, но и неудачу.

Подготовка и участие в конкурсах становятся настоящей школой повышения уровня педагогической компетентности.

Безусловно, конкурсы педагогического мастерства выявляют оригинальные, нетрадиционные подходы к обучению и воспитанию детей, стимулируют педагогическое творчество, дают возможность представить не только собственный опыт, но и познакомиться с разработками коллег.

Нужно отметить, что конкурсы педагогического мастерства позволяют педагогу «выходить» за пределы образовательного учреждения, прогнозировать профессиональное развитие и проектировать свою дальнейшую педагогическую деятельность, направленную на профессиональные достижения.

Развитие профессионализма — это длительный, развёрнутый во времени процесс овладения профессией. Но если педагог неравнодушен к своему делу, способен чутко реагировать на любые изменения образовательного процесса, находится в потоке инноваций и творческого поиска, участвует в конкурсах профессионального мастерства и этим самым подаёт пример своим ученикам, — он обязательно будет успешен!

Итак, сегодня профессиональное развитие педагога считается одним из основных факторов успешности его работы.

Подводя итоги, хочется ещё раз подчеркнуть, что профессиональные конкурсы — это не только смотры педагогических талантов, они помогают поддерживать престиж профессии, дают новый импульс для творчества на этом поприще. Участие в них, как правило, выводит конкурсантов на новую профессиональную ступеньку, они как будто бы получают ещё одно образование: повышается уровень их педагогического мастерства, продвигается карьера, растёт уважение среди коллег.

Ну, а главный постулат остаётся неоспоримым: где успешен Учитель, успешен и Ученик!

Список использованных источников:

1. Богатова Г.А., Чижевская М.Ю. Информационно-коммуникационные технологии в учебном процессе медицинского вуза // Медицинское образование и профессиональная подготовка специалиста. — № 2. — 2023.

2. Василенко Л.И., Ильичева Н.П. Проблемно-модульное обучение как средство активизации учебно-познавательной деятельности студентов медицинских колледжей // Практическое здравоохранение. — № 6. — 2021.

3. Злобин Б.Т., Тихонова Н.Е. Проектирование учебных курсов с использованием образовательных платформ: теория и практика // Вопросы образования. — № 3. — 2022.

4. Карпов А.М., Миронович Н.Ф. Применение симуляционных технологий в медицинском образовании // Вестник Академии наук. — № 1. — 2023.

Авдонина Дарья Константиновна,
МАОУ «ЦО № 1 «Академия знаний» имени Н.П. Шевченко
учитель иностранного языка

БЮРОКРАТИЧЕСКАЯ НАГРУЗКА КАК ОСНОВНАЯ ПРИЧИНА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ В РОССИИ

На сегодняшний день объём «бумажной» работы, который ложится на педагогических работников в нашей стране, приобретает пугающий характер. Несмотря на появление ФЗ № 328 от 08. 08. 2024 г. «О снижении бюрократической нагрузки на педагогов», проблема работы с большим количеством документации, которая связанна с подготовкой различных отчётов, планов, характеристик и пр. продолжает оставаться нерешённой, лишая педагогов возможности заниматься их основной профессиональной деятельностью – обучение и воспитание детей.

К сожалению, многие учителя сталкиваются с таким явлением как «временной вампиризм», т.е. когда бюрократическая нагрузка напрямую отнимает время у педагогической деятельности. Согласно исследованию аналитической команды вице-спикера Госдумы, Бориса Чернышова, российский учитель в среднем тратит от 8 до 10 часов еженедельно только на заполнение документов, организацию мероприятий и общение с родителями. Указанное время эквивалентно второй полноценной рабочей смене. Как результат: дефицит времени, разрушение профессиональной идентичности и нарушение баланса между работой и личной жизнью. Нарушается базовый цикл восстановления нервной системы. Данное исследование проводилось среди 3 тысяч преподавателей из 75 субъектов нашей страны. Также платформа «Актион Образование» провела своё исследование, которое показало крайнюю степень данного процесса: почти 99% педагогов вынуждены работать во время официального отпуска, а к началу нового учебного года дефицит сил испытывают почти 77% респондентов. Многие педагоги испытывают хроническую усталость, что является первой стадией выгорания.

Кроме этого, такая бюрократическая нагрузка негативно влияет на успеваемость учеников, так как у учителя возникает дефицит времени и истощение когнитивного внимания. Имеется в виду, что вместо подготовки к урокам, проверки творческих работ или разработки индивидуальных занятий с отстающими учащимися педагог вынужденно тратит это драгоценное время на заполнение отчётов. Результат – уроки становятся менее интерактивными, учитель всё чаще использует фронтальный метод работы вместо индивидуального, - и всё потому, что у него просто нет лишнего времени подготовить дифференцированные материалы.

Также бюрократия смещает фокус с живого наблюдения за учениками на формальный контроль данных. Накапливается «снежный ком» из непонятных тем и успеваемость неизбежно начинает падать. При этом учитель видит общую статистику в электронном журнале, но в силу своей

усталости и банальной нехватки времени теряет возможность выявить причину ошибки в той или иной теме конкретного ученика. Поэтому к моменту сдачи ВПР, ОГЭ или ЕГЭ все эти «маленькие проблемки» превращаются в критические провалы в знаниях.

Кадровый дефицит только лишь усугубляет это выгорание. Администрация школ вынуждена закрывать вакансии учителями со смежной специальностью. Отсюда падение глубинных знаний, когда «преподаватель-непрофильник» раскрывает предмет поверхностно. Для него главное сдача теста, а не понимание учащимися предмета. Это больно бьёт по естественно-научному и математическому профилю, где существует самый острый голод кадров.

Печальная картина наблюдается и в сфере цифровизации образования. Попытки упростить отчётность через различные платформы и электронный системы дают абсолютно обратный эффект. Согласно исследованию организации «Народный фронт» 42% учителей заявили, что информатизация только усложнила их работу этими бесконечными авторизациями и зависающим оборудованием. Отсюда рост тревожности в классе, когда раздражённый учитель из-за плохо работающего оборудования создаёт нервозную атмосферу, и это физиологически мешает детям усваивать учебный материал. Из этого следует, что снижение успеваемости среди учащихся напрямую зависит от бюрократии, лишая учебный процесс гибкости и эмоциональной вовлеченности учителя.

Однако, несмотря на появление государственных законов и приказов, жестко ограничивающих перечень обязательных для учителей документов, а также наличие запрета на дублирование бумажного и электронного документооборота, проблема остаётся нерешённой. На практике около 50% учителей признаются, что заняты работой с бумагами (как в электронном, так и в бумажном виде) в своё личное время. Помимо этого, цифровизация образования стала фактором стресса. К сожалению, бюрократическая нагрузка выступает не просто сопутствующим стрессором, а катализатором фазы сопротивления в процессе выгорания. Всё это вынуждает педагога быть эмоционально отстранённым и относится циничнее к своим ученикам. Что в этом случае можно сделать? Как помочь и педагогам, и учащимся?

Решение данной проблемы требует системных изменений на федеральном, региональном и административном уровнях. Первое, что можно сделать – это законодательно закрепить норму о том, что любой новый вид отчёта может вводиться только при одновременной отмене двух прежних, тем самым остановив бесконечное накопление бумаг. Кроме этого, учитель не должен иметь пять разных аккаунтов для различных образовательных платформ. Здесь поможет создание единого образовательного ID по аналогии с платформой «Госуслуги». Также стоит обезопасить директоров школ, усилив полномочия Рособрнадзора. Речь идёт о штрафовании инициаторов запросов на документы, не входящих в установленный перечь (см. Приказ № 779 от 06. 11. 2024 г.).

На региональном и муниципальном уровнях необходим ввод аудита и координации ведомств. Например, запретить различным ведомствам запрашивать информацию напрямую у классных руководителей. Опираясь на опыт Орловской области, было бы неплохо в каждом субъекте РФ ввести должность независимого омбудсмена по правам педагогов, к которому учитель мог бы обратиться анонимно в случае нарушения лимита отчётности.

Каждый директор перед тем, как внедрить какой-то новый отчёт, должен задать себе один вопрос: «Какое управленческое решение будет принято мной на основе полученных данных? Если никакое, то этот отчёт надо отменить». Всё потому, что большинство бумаг в школах заполняются годами просто по привычке. Также стоит делегировать непрофильные функции. Например, классный руководитель должен заполнять информацию по питанию учащихся в столовой, проводить мониторинг соцсетей учеников и т.д. Этим вполне может заняться советник директора по воспитанию или, в случае отсутствия такого работника, ввести ставку администратора, который будет заниматься этой работой. Нужен полный отказ от дублирования информации на локальном уровне. Если она есть в электронном журнале, то и не нужно её печатать на бумаге.

Все эти меры требуют волевого решения, иначе кадровый дефицит будет только расти, а учителя так и будут выгорать. Выгорать не и-за работы с детьми, а из-за борьбы с бумажной рутиной. Без радикального пересмотра эффективности школьного управления меры по сокращению отчётов будет лишь паллиативом, потому что общий объём управленческих задач продолжит перекладываться на плечи учителя в скрытых формах.

Список источников:

1. Федеральный закон «О внесении изменений в статьи 29 и 47 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»» от 08.08.2024 № 328-ФЗ (последняя редакция). URL: Федеральный закон "О внесении изменений в статьи 29 и 47 Федерального закона "Об образовании в Российской Федерации" от 08.08.2024 N 328-ФЗ (последняя редакция) \ КонсультантПлюс (дата обращения: 21.08.2026).

2. Актион Охрана труда. URL: Актион Охрана труда — корпоративная справочно-образовательная платформа (дата обращения: 21.08.2026).

3. Приказ № 779 от 06.11.2024 г. об утверждении перечня документов, подготовка которых осуществляется педагогическими работниками при реализации основных общеобразовательных программ, образовательных программ среднего профессионального образования. URL: Приказ Минпросвещения России от 06.11.2024 N 779 "Об утверждении перечня документов, подготовка которых осуществляется педагогическими работниками при реализации основных общеобразовательных программ, образовательных программ среднего профессионального образования"

(Зарегистрировано в Минюсте России 04.12.2024 N 80454) (дата обращения: 21.08.2026).

Садовская Анна Алексеевна
Старооскольский филиал НИУ «БелГУ»
магистрант; (Старый Оскол, Россия)
научный руководитель – Палашева Ирина Ивановна
Старооскольский филиал НИУ «БелГУ»
к. п. н., доцент; (Старый Оскол, Россия)

ГЕНДЕРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ И ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНОЙ МАСКУЛИННОСТИ У ЮНОШЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЫЗОВЫ И УСЛОВИЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Современный этап развития общества характеризуется глубокой трансформацией гендерных норм и моделей поведения. Традиционные представления о «настоящем мужчине» – сильном, сдержанном, агрессивном, ориентированном на доминирование – вступают в противоречие с новыми социальными реалиями. От мужчины сегодня ждут эмоциональной открытости, эмпатии, готовности к равноправному партнерству. Особенно остро это противоречие переживается в юношеском возрасте. Именно тогда происходит активное конструирование идентичности, а вопрос «Что значит быть мужчиной?» перестает иметь единственный и очевидный ответ. Юношеский возраст – сензитивный период для гендерного воспитания: возрастает влияние эталонов (отца, учителя, сверстников), развиваются социально значимые качества – ответственность, самостоятельность, умение принимать решения. Однако образовательная среда зачастую не только не способствует гармоничному становлению маскулинной идентичности, но и невольно воспроизводит устаревшие стереотипы – через содержание учебных материалов, стиль педагогического общения, гендерную сегрегацию в выборе видов деятельности.

Понятие маскулинности не является монолитным. В научной литературе выделяются различные ее типы: гегемонная, утверждающая мужское превосходство; подчиненная; соучаствующая и маргинализированная. И.С. Кон, анализируя эволюцию представлений о мужском воспитании, отмечал: «…Гегемонная маскулинность уходит в прошлое, ослабевает гендерная поляризация» [2, с. 415]. Задача гендерно чувствительной педагогики, по словам ученого, – не увеличивать гендерную разницу, а помогать юноше выстраивать индивидуальную траекторию развития, свободную от жестких стереотипных предписаний. Кон подчеркивал: «…Самым слабым звеном современного воспитания являются мальчики» [2, с. 15]. Они больше болеют, хуже учатся, чаще совершают

преступления и рискованные поступки. Это наблюдение, сделанное в конце XX века, сохраняет актуальность и сегодня – правда, приобретает новые формы в условиях кризиса традиционных моделей маскулинности.

Эмпирические данные свидетельствуют о том, что декларативный отказ от традиционных норм не означает их фактического исчезновения. Исследование образа идеального мужчины у современных подростков, проведенное С.В. Субботиным и И.В. Шаповаленко на выборке из 85 подростков, показало: образ идеального мужчины коррелирует как с традиционными, так и с альтернативными представлениями о маскулинности. При этом мальчики в основном придерживаются традиционных взглядов, в то время как девушки более склонны приписывать идеальному мужчине альтернативные качества и характеристики [4, с. 48]. Авторы констатируют незначительное преобладание в образе идеального мужчины у подростков вариантов патриархатного типа маскулинности (54,3%) по сравнению с альтернативными вариантами (45,7%) [4, с. 50]. Этот разрыв между реальной идентичностью и идеальными представлениями создает потенциальный внутренний конфликт. Он может приводить к росту тревожности и поведенческим девиациям.

Российские исследования фиксируют неоднозначную картину. С одной стороны, у значительной части юношей преобладает андрогинный гендерный тип, который характеризуется сочетанием маскулинных и феминнных черт. Сравнительное исследование, проведенное в школах с раздельным и совместным обучением, показало: тип школы не оказывает статистически значимого влияния на основные гендерные установки-стереотипы, касающиеся полоролевых взаимоотношений. Более половины всех респондентов, как в гендерных, так и в совместных школах, были отнесены к андрогинному гендерному типу. При этом в 7 классах статистически значимых различий в формировании маскулинной идентичности между типами школ выявлено не было, различия становились заметными лишь к 11 классу [1, с. 32]. Этот факт важен для педагогической практики. Он означает, что ключевым фактором гендерного воспитания является не формальная организация образовательного процесса (раздельное или совместное обучение), а его содержание и стиль педагогического взаимодействия.

С другой стороны, кризис гендерной идентичности, проявляющийся в минимальном количестве характеристик, которыми подростки описывают себя как представителя своего пола, диагностирован у 10,1% юношей, у девушек это значение составило всего 3,36% [3]. Эти показатели выше в группе подростков, воспитывающихся вне семьи. Значит, семейный контекст играет значимую роль в гармоничном становлении гендерной идентичности. В подгруппе юношей преобладают отрицательные характеристики, определяющие дезадаптивное состояние личности, а амбивалентный образ Я наиболее присущ именно юношам, что говорит о личности сомневающегося типа [3]. Таким образом, у современных юношей реальная гендерная идентичность чаще всего андрогинна, а идеальные представления о мужчине

по-прежнему склонны к патриархатной модели. Такое расхождение может провоцировать внутренний конфликт, тревожность и поведенческие отклонения.

Отечественный опыт гендерного воспитания дает возможность выделить несколько условий, которые на практике оказываются наиболее действенными. Одно из них – включение гендерной проблематики в содержание учебных предметов. Темы о роли мужчины в семье и обществе вплетаются в уроки истории, обществознания, литературы, основ безопасности жизнедеятельности. Часто это делается через обращение к военному прошлому. Параллельно организуются факультативные курсы по отцовскому этикету и нормам поведения. Подобный подход позволяет обсуждать маскулинность не отвлеченно, а через конкретные культурно-исторические примеры. Для юношей, которые ищут реальные образцы для подражания, это особенно важно.

Вторым условием является использование игровых и деятельностных технологий, соответствующих возрасту. Практика показывает, что эффективны мастер-классы от старшего поколения мужчин: учителей, отцов, дедушек, мастеров производства. На них мальчики осваивают прикладные навыки – работу с инструментами, основы выживания, первую помощь, спортивное ориентирование. Отдельно проводятся военно-спортивные игры «Зарница» и «Орленок». Ценность таких форм в том, что мужские роли осваиваются не через слова, а через собственный опыт. Это снижает сопротивление и помогает принять соответствующие ценности.

Не менее важным условием выступает вовлечение отцов и значимых взрослых мужчин в процесс гендерного воспитания. Исследования показывают: в юношеском возрасте растет влияние однополых друзей и отца как примера и авторитета. На практике это реализуется через тематические походы «Отцы и их сыновья – лучшие друзья», где взрослые и дети вместе выполняют коллективно-творческие дела. Или через проектную деятельность «История моей семьи в истории моих предков» по созданию родословного дерева. Такие формы не только укрепляют детско-родительские отношения, но и дают мальчикам возможность наблюдать позитивные модели мужского поведения в естественных условиях.

Следующим условием выступает целенаправленное формирование позитивной маскулинности, противостоящей токсичным и гегемонным ее формам. Позитивная маскулинность означает пересмотр традиционных взглядов и утверждение ценностей эмпатии, уважения и равенства.

И, наконец, рефлексивная позиция самого педагога. Школа часто транслирует устаревшие стереотипы: юношей призывают сдерживать эмоции, поощряют лишь соревновательные формы поведения, а кружки и факультативы нередко разделяются по гендерному признаку. Преодолеть эти скрытые механизмы можно только через осознанную работу учителя над собственными установками и его готовность обсуждать с юношами сложные вопросы маскулинности. Исследования гендерных стереотипов в цифровом обществе подтверждают: система их трансляции в школе остается

устойчивой и требует целенаправленной педагогической коррекции [5, с. 161].

Гендерное воспитание юношей – это не передача готового набора «мужских» качеств. Скорее, речь идет о создании условий, при которых молодой человек сам, осознанно и ответственно, выстраивает свою траекторию становления мужской идентичности. Анализ исследований показывает: реальная гендерная идентичность современных юношей чаще всего андрогинна, а идеальные представления о мужчине при этом остаются преимущественно традиционными. Этот разрыв может привести к внутреннему конфликту, тревожности, поведенческим отклонениям. Чтобы снизить эти риски, нужна целенаправленная педагогическая работа. Это и интеграция гендерной проблематики в учебные предметы, и деятельностные и игровые технологии, и вовлечение отцов и значимых взрослых мужчин, и формирование позитивной маскулинности как альтернативы токсичным ее формам, и рефлексивная позиция самого педагога. Только комплексная реализация этих условий способна превратить образовательную среду из пространства стихийного воспроизводства гендерных стереотипов в пространство осмысленного и поддерживающего гендерного воспитания.

Список источников:

1. Булейко В.В. Формирование маскулинной идентичности учеников школ с раздельным образованием: выпускная квалификационная работа. СПб.: НИУ ВШЭ, 2017. 48 с.

2. Кон И.С. Мальчик – отец мужчины. М.: Время, 2010. 704 с.

3. Курочкина И.А., Зеер Э.Ф. Оценка взаимосвязей компонентов структуры гендерной идентичности подростков, воспитывающихся в семье и в учреждениях государственного воспитания // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3.

4. Субботин С.В., Шаповаленко И.В. Образ идеального мужчины у современных подростков: ценностно-нормативный аспект // Социальные науки и детство. 2025. Т. 6, № 4. С. 41-56.

5. Хасбулатова О.А., Смирнова И.Н. Гендерные стереотипы в цифровом обществе: современные вызовы // Женщина в российском обществе. 2023. № 2. С. 161-174.

Бондаренко Ирина Владимировна
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»
Преподаватель (г. Старый Оскол, Россия)
Горожанкина Юлия Николаевна
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»,
преподаватель (г. Старый Оскол, Россия)
Симонова Анастасия Ивановна
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»,
преподаватель (г. Старый Оскол, Россия)
Толмачева Анжелика Николаевна
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»
преподаватель(г. Старый Оскол, Россия**)**

СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ В СПО: ТРАНСФОРМАЦИЯ МЕТОДИК ПРЕПОДАВАНИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН ПОД ВЛИЯНИЕМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация: В статье рассматривается опыт внедрения инструментов искусственного интеллекта в учебный процесс системы среднего профессионального образования на примере преподавания естественнонаучных дисциплин — биологии, географии и физики — в медицинском колледже. Анализируются этические риски, изменение роли преподавателя и новые подходы к оценке знаний студентов в условиях цифровой трансформации образовательной среды. Особое внимание уделяется практическим аспектам применения ИИ в преподавании дисциплин естественнонаучного цикла.

Система среднего профессионального образования (СПО) в России переживает масштабную цифровую трансформацию. Искусственный интеллект (ИИ) из разряда футуристических концепций окончательно перешёл в статус повседневного рабочего инструмента, необходимого современному специалисту. Особенно это касается естественнонаучных дисциплин, где анализируются большие объёмы данных, а моделирование и прогнозирование играют критическую роль.

В условиях высокого темпа цифровизации отраслей здравоохранения работодатели ожидают от выпускников готовности работать с современными технологиями, что ставит перед системой медицинского образования новые вызовы. Особую роль в подготовке будущих медицинских работников играют естественнонаучные дисциплины — биология, география и физика, — преподавание которых требует постоянного обновления методик.

Биология является фундаментальной дисциплиной в системе медицинского образования. Внедрение искусственного интеллекта открывает новые возможности для преподавания биологии. Как показывают

исследования, ИИ-инструменты могут быть спроектированы как дифференцированные когнитивные партнёры для поддержки различных педагогических целей. При изучении биологии могут быть выделены две модели использования ИИ: в первом случае ИИ выступал в роли «репетитора», обеспечивая нарративные, клинически связанные задания, во втором — в роли «научного ассистента», поддерживая исследовательский анализ литературы.

Для преподавателей биологии медицинского колледжа применение ИИ может включать:

- создание трёхмерных моделей клеточных структур и молекулярных процессов с использованием нейросетей;
- генерацию интерактивных заданий по генетике и биохимии с автоматической проверкой;
- визуализацию сложных биологических процессов (митоз, мейоз, биосинтез белка) с помощью инструментов ИИ;
- анализ и интерпретацию лабораторных данных с использованием алгоритмов машинного обучения.

География в медицинском колледже не ограничивается изучением физической карты мира — она включает медицинскую географию, эпидемиологию, изучение распространения заболеваний и влияния климатических факторов на здоровье населения.

Искусственный интеллект открывает широкие возможности для трансформации географического образования. Как отмечается в исследованиях, педагогические подходы в географии эволюционируют от текстового обучения к обучению на основе данных, где студенты анализируют географические явления с использованием инструментов генеративного ИИ. ИИ позволяет ярко визуализировать учебную деятельность через фото, видео и анимирование географических процессов и объектов.

В преподавании географии в медицинском колледже ИИ может применяться для:

- создания интерактивных карт распространения инфекционных и неинфекционных заболеваний;
- моделирования климатических сценариев и их влияния на здоровье населения;
- визуализации демографических процессов и миграционных потоков;
- генерации круговой инфографики и 3D-моделей природных процессов (почвообразование, движение литосферных плит);
- анализа больших массивов географических и эпидемиологических данных.

Важно подчеркнуть, что география в эпоху ИИ требует от преподавателя не конкуренции с искусственным интеллектом, а переорганизации отношений студентов с ИИ для сохранения образовательной ценности географического образования.

Физика является важнейшей дисциплиной в медицинском образовании, формирующей понимание физических основ функционирования организма, методов инструментальной диагностики и медицинской аппаратуры.

Интеграция искусственного интеллекта в преподавание физики для студентов-медиков открывает новые перспективы. Адаптивные обучающие системы на основе ИИ предоставляют индивидуализированную последовательность контента, автоматизированную обратную связь, анализ ошибок и персонализированные пути повторения.

Исследователи отмечают, что биофизика как фундаментальная дисциплина в медицинском образовании часто представляет сложность для студентов из-за её междисциплинарного характера, абстрактных концепций и необходимости связывать теоретические принципы с клиническими приложениями. ИИ-поддерживаемые адаптивные системы могут повысить качество преподавания биофизики, согласуя образовательный контент с потребностями, темпом и особенностями успеваемости обучающихся.

Для преподавателей физики медицинского колледжа применение ИИ может включать:

- создание виртуальных лабораторных работ по медицинской физике;
- анализ данных, полученных при выполнении лабораторных работ, с использованием нейросетей;
- моделирование физических процессов в организме человека;
- персонализированную подготовку к аккредитационным испытаниям;
- интеграцию виртуальной реальности с ИИ для изучения сложных физических концепций.

В проектах по переосмыслению курсов физики для биологов и медиков предлагается интеграция ИИ и пространственных вычислительных возможностей для улучшения физического образования медицинских студентов.

Внедрение ИИ в образовательный процесс принципиально меняет роль преподавателя естественнонаучных дисциплин. Традиционные подходы уступают место инновационным методикам, основанным на использовании передовых технологий. Роль педагога значительно расширяется и требует развития новых компетенций, в том числе в области искусственного интеллекта.

Как показывают исследования, внедрение ИИ в естественнонаучное образование носит трансформационный характер. Благодаря адаптивности, возможностям автоматизации и индивидуализации обучения ИИ открывает новые возможности для повышения качества образования. Однако при этом возникают важные этические вопросы, связанные с использованием ИИ, в частности, в контексте конфиденциальности и сохранения роли преподавателя.

Цифровой педагог, вооружённый знаниями об ИИ и умением применять его в обучении, становится ключевым фактором подготовки

квалифицированных кадров. К необходимым компетенциям относятся: понимание основ ИИ, умение использовать ИИ для персонализации обучения, автоматизации рутинных задач, создания интерактивного контента и прогнозирования успеваемости студентов. Преподавателям биологии, географии и физики необходимо осваивать работу с нейросетями, что позволит использовать ИИ для рутинных задач и отслеживать применение студентами алгоритмов при выполнении заданий.

Наряду с очевидными преимуществами, использование ИИ в образовании сопряжено с существенными этическими рисками. В рамках преподавания естественнонаучных дисциплин в медицинском колледже особую значимость приобретают:

- **Снижение уровня критического мышления** — студенты могут привыкать полагаться на ИИ в решении задач, что особенно опасно в медицине, где каждое решение может влиять на здоровье и жизнь пациентов.
- **Непрозрачность алгоритмов** — формирование компетенций на основе «чёрных ящиков» ИИ может приводить к необъяснимым результатам.
- **Цифровое неравенство** — неравный доступ к инструментам ИИ среди студентов.
- **Академическая честность** — возможность использования ИИ для списывания и плагиата.
- **Утечка данных и информационная предвзятость** — риски, связанные с обработкой персональных данных студентов.

Исследователи разрабатывают системы этического управления ИИ в медицинском образовании, включая создание матриц этических рисков, обеспечивающих количественный инструмент для управления ИИ. Предлагаются стратегии преподавания, структурированные, визуализируемые, поддающиеся оценке и этичные.

Трансформация методик преподавания под влиянием ИИ требует пересмотра подходов к оценке знаний студентов медицинского колледжа. Генеративный ИИ заставляет преподавателей пересматривать устоявшиеся практики, особенно в отношении оценивания, сталкиваясь с этическими проблемами справедливости, доверия и качества.

Искусственный интеллект открывает возможности для объективной оценки знаний и навыков. Алгоритмы машинного обучения могут анализировать успеваемость студента, выявлять пробелы в знаниях и предлагать адаптированные учебные материалы. ИИ способен автоматизировать проверку домашних заданий, тестов и экзаменов, освобождая время педагога для индивидуальной работы со студентами.

Для преподавателей биологии, географии и физики медицинского колледжа перспективными направлениями являются:

- создание адаптивных тестовых систем с автоматической генерацией заданий;
- анализ лабораторных работ и отчётов с использованием ИИ-инструментов;

- оценка навыков работы с медицинским оборудованием в виртуальной среде;
- формирование индивидуальных образовательных траекторий на основе данных об успеваемости.

Искусственный интеллект становится неотъемлемой частью системы среднего профессионального образования, трансформируя методики преподавания естественнонаучных дисциплин, роль преподавателя и подходы к оценке знаний. Как показывает российский и зарубежный опыт, ИИ обладает огромным потенциалом для повышения качества обучения, автоматизации рутинных задач и индивидуализации образовательного контента.

Для Старооскольского медицинского колледжа, обладающего высококвалифицированным педагогическим составом и многолетними традициями, интеграция ИИ в преподавание биологии, географии и физики открывает новые возможности для подготовки конкурентоспособных медицинских кадров. Преподаватели колледжа уже имеют опыт участия в научно-практических конференциях и могут стать драйверами внедрения ИИ-технологий в образовательный процесс.

Вместе с тем, интеграция ИИ в образование требует сбалансированного подхода, учитывающего как потенциал технологий, так и возможные негативные последствия для образовательной среды. Необходима дальнейшая разработка этических норм и методических рекомендаций, обучение преподавателей работе с ИИ-инструментами и формирование у студентов критического мышления и навыков ответственного использования технологий. Дальнейшее развитие ИИ в образовании требует продуманного подхода для поддержания баланса между технологическими достижениями и человеческими ценностями, которые являются основой образовательного процесса. Только при соблюдении этих условий ИИ сможет стать эффективным педагогическим инструментом, усиливающим, а не подменяющим профессиональную деятельность преподавателя.

Список использованных источников

1. Жигалов К.Ю. Искусственный интеллект как педагогический инструмент: переход от «умных рекомендаций» к когнитивно-адаптивному обучению в СПО, ДПО // Научный Лидер. 2025. № 51 (252). С. 76–82.

2. Слепцов И.А., Яковлев Д.Р. Этика использования нейросетей в СПО // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2025. URL: http://e-koncept.ru/2025/0.htm (дата обращения: 12.08.2026).

3. Тотонова Л.А. Цифровой педагог СПО: Новые компетенции в эпоху технологических изменений // Инфоурок. 2025. URL: https://infourok.ru/ (дата обращения: 12.08.2026).

4. В колледжах России обучают новой специальности по искусственному интеллекту // Коммерсантъ. 2025. URL: https://www.kommersant.ru/doc/8043659 (дата обращения: 12.08.2026).

5. How AI feedback supports lesson planning in vocational teacher education: a longitudinal intervention study using an analytical AI platform // Empirical Research in Vocational Education and Training. 2025. Vol. 17, Article 26. URL: https://link.springer.com/article/10.1186/s40461-025-00202-7 (дата обращения: 12.08.2026).

Мин Людмила Ивановна,
учитель МБОУ «СОШ № 1 г.Строитель
Яковлевского муниципального округа»

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГОВ ШКОЛЫ КАК ФАКТОР ДОСТИЖЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В данной статье рассматриваются ключевые аспекты развития профессиональных компетентностей педагогов и их влияние на качество образования и воспитания обучающихся. Основное внимание уделяется важности создания условий для формирования у педагогов таких компетенций, как творчество, адаптивность к изменениям в образовательной среде и способность к непрерывному самосовершенствованию. Описываются методики, позволяющие эффективно развивать эти компетентности и достигать высоких образовательных результатов. Кроме того, акцентируется внимание на роли педагогических инноваций и профессионального опыта в воспитательном процессе, что непосредственно влияет на результаты обучения и общей психоэмоциональной атмосферы в образовательной среде.

Развитие профессиональных компетенций педагогов – это не просто повышение квалификации, а стратегический фактор, напрямую влияющий на качество современного образования. В условиях стремительных изменений – цифровой трансформации, новых образовательных стандартов (ФГОС), необходимости развивать у учеников критическое мышление и гибкие навыки – именно компетентный, рефлексивный учитель становится главным проводником изменений.

Почему это так важно? Профессиональная компетентность педагога – это интегральная характеристика, объединяющая глубокие предметные знания, психолого-педагогическую грамотность, методическое мастерство, цифровую культуру и развитые личностные качества. Она позволяет учителю эффективно решать сложные, нестандартными задачами в динамичной образовательной среде.

Ключевые причины, почему развитие компетенций педагогов напрямую повышает качество образования:

- трансформация роли учителя. Из единственного источника знаний педагог превращается в навигатора в информационном потоке,

фасилитатора учебной деятельности и проектировщика индивидуальных образовательных траекторий ученика;

- внедрение современных технологий. Освоение цифровых инструментов (ИИ, VR, геймификация) и умение критически осмысливать их роль в обучении открывает новые дидактические возможности и персонализирует процесс;
- учёт индивидуальных особенностей учеников. Глубокое понимание закономерностей возрастного развития, умение выстраивать эффективное общение и создавать благоприятный психологический климат – всё это необходимо для личностно-ориентированного подхода;
- формирование ключевых компетенций. Компетентный педагог учит школьников не только предметным знаниям, но и навыкам критического мышления, проектной деятельности, работы в команде, что готовит их к жизни в современном обществе;
- непрерывность профессионального роста. В современном мире педагог должен учиться «в течение всей жизни», поэтому развитие компетенций превращается в непрерывный процесс.

В структуру профессиональной компетентности входят несколько ключевых компонентов:

- предметно-методическая компетентность: глубокое знание предмета и владение современными педагогическими технологиями, включая цифровые;
- психолого-педагогическая компетентность: понимание закономерностей возрастного развития, умение выстраивать эффективное общение, создавать благоприятный психологический климат, осуществлять инклюзивное образование;
- цифровая компетентность: осмысленное использование цифровых инструментов, медиаграмотность, организация смешанного обучения;
- коммуникативная компетентность: эффективное взаимодействие с детьми, родителями, коллегами;
- управленческая компетентность: планирование учебного процесса, координация проектной деятельности, работа с документацией;
- оценочно-диагностическая компетентность: разработка валидных заданий, анализ результатов контроля и диагностики, корректировка программы на основе данных.

Для эффективного развития компетенций педагогов школа должна создавать целостную экосистему поддержки непрерывного профессионального роста.

Некоторые эффективные стратегии и формы работы (рис.1):

- переход от формального повышения квалификации к экосистеме роста. Это включает формирование культуры самообразования, использование массовых открытых онлайн-курсов (МООК), профессиональных блогов, вебинаров;

- развитие профессионального сотрудничества. Эффективны профессиональные обучающиеся сообщества, взаимопосещение и анализ уроков, педагогические мастерские, хакатоны, участие в межшкольных и международных проектах;
- внутришкольное наставничество. Опытные педагоги помогают молодым коллегам адаптироваться и развиваться;
- персонализированные планы профессионального развития. Вместо унифицированных программ – индивидуальные образовательные маршруты;
- поддержка исследовательской и инновационной деятельности. Создание условий для внедрения новых методик и проектов;
- признание и стимулирование. Материальное и моральное поощрение педагогов, активно занимающихся саморазвитием и достигающих высоких результатов.

Рисунок 1. Эффективная модульная программа для повышения эффективности работы педагогов

Для оценки уровня развития компетенций педагогов нужен комплексный подход, сочетающий объективные и субъективные методы: тестирование: проверка знаний предмета, педагогических методик; самооценка: анализ сильных и слабых сторон, формулирование индивидуальных целей развития (например, через электронные портфолио); экспертная оценка: привлечение независимых экспертов для получения объективной обратной связи (анализ видеозаписей уроков, решение педагогических кейсов); наблюдение: оценка работы в реальных условиях, включая анализ структуры урока и вовлечённости учеников; педагогический аудит: комплексная проверка деятельности образовательной организации, включающая оценку учителей.

Рассматривать проблему как элемент целостной системы и действовать по этапам предлагает системный подход: *диагностика*. На этом этапе

выявляются корневые причины затруднений. Для этого используются разные методы: наблюдение за уроками, анкетирование педагогов, анализ учебных материалов, самоанализ уроков. Важно понять не только то, что пошло не так, но и почему, какие ресурсы и барьеры есть в конкретной ситуации; *планирование*. На основе выводов диагностики разрабатывается стратегия действий. Определяются цели, задачи, выбираются методы, технологии и форматы материалов, распределяются ресурсы (время, кадры, техническое обеспечение). Важно продумать, как обеспечить согласованность всех элементов образовательной среды; *реализация*. На этом этапе план претворяется в жизнь. Ключевой момент – мониторинг процесса и оперативная коррекция действий в зависимости от меняющейся ситуации. Важно поддерживать взаимодействие всех участников образовательного процесса; *рефлексия*. После завершения этапа проводится анализ результатов. Оценивается, насколько достигнуты цели, какие методы сработали, а какие нет, какие ресурсы оказались эффективными, а какие - нет. На этом же этапе формулируются выводы и уроки для дальнейшей работы

Таким образом, инвестиции в развитие профессиональных компетенций педагогов – это инвестиции в будущее образования. Только компетентный, рефлексирующий и открытый к инновациям учитель способен подготовить поколение, готовое отвечать на вызовы XXI века.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алтыникова Н.В., Музаев А.А. Оценка предметных и методических компетенций учителей: апробация единых федеральных оценочных материалов. Психологическая наука и образование, 2019, том 24, №1.

2. Слепцова И. С. Развитие профессиональной компетентности педагога школы как фактор достижения качества образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 32.

3. Развитие профессиональных компетентностей педагогов школы как фактор повышения качества образования в соответствии с современными требованиями [Электронный ресурс].

Лежепеков Геннадий Александрович,
учитель МБОУ «СОШ № 1 г.Строитель
Яковлевского муниципального округа»

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ МЕТОДОМ «КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ»

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию эффективности метода круговой тренировки в развитии физических качеств у младших школьников. В статье анализируются биологические и педагогические аспекты применения данного метода, а также предлагаются рекомендации и примеры проведения уроков физической культуры с использованием круговой тренировки. Это позволяет оптимизировать физическое воспитание младших школьников, учитывая их возрастные особенности и снижая риск переутомления.

Условия современной реальности диктуют высокие требования к физическому развитию, работоспособности и общему уровню состояния здоровья. Физическое воспитание учащихся способствует развитию физических качеств и двигательных способностей, укрепляет здоровье. Курс предмета «Физическая культура» должен обеспечивать каждому учащемуся необходимый минимум теоретической, технической и физической подготовленности, влияющий на формирование личности с осознанием необходимости следить за своим здоровьем и вести здоровый образ жизни.

Несмотря на то, что в методической литературе имеется достаточно данных о путях улучшения физической подготовленности учащихся младших классов, правильный выбор методических приемов, адекватный подбор средств и рациональная организация занимающихся этого возраста в условиях урочных и внеурочных форм занятий изучено не в полной мере и требует дальнейшего обоснования. Решение этой проблемы позволил не только улучшить процесс физического воспитания детей младшего школьного возраста, но и обеспечил более эффективную их физическую подготовку.

У детей и подростков двигательная активность выступает в качестве важнейшего фактора, обеспечивающего реализацию генетической программы возрастного развития. Большинство из них испытывает в современных условиях недостаток естественной двигательной активности. Восполнение этого дефицита использованием различных форм занятий физическими упражнениями должно быть правильно организовано, основываться на знаниях закономерностей возрастного развития ребенка. Задерживающее влияние на процессы роста и биологического созревания может оказывать не только недостаточная, но и избыточная физическая активность. Следовательно, необходимо знать ее оптимальные дозы, которые

по мере роста организма не остаются постоянными (Л.В. Волков, 1981; И.А. Аршавский, 1982; Р.А. Шабунин, 1999; В.И. Кирпичев, 2001).

Ведущим фактором успешности физического воспитания и спортивной подготовки является специально организованный процесс адаптации к физическим нагрузкам, параметры которых определены закономерностями тренировки и согласованы с состоянием организма тренирующихся, ритмом их возрастного развития и личностными установками, интересами и уровнем притязаний (Б.А. Ашмарин, 1990; Л.П. Матвеев, 1991; Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов, 2000; Л.М. Калакаускене, 2007).

Педагогическая и коррекционная работа с детьми с ослабленным здоровьем ограничена и сдерживается неразрешимостью из-за противоречий между необходимостью разработки инновационных технологий педагогической деятельности и отсутствием необходимых теоретических и методических основ для этого. Также после введения третьего урока физической культуры большинство школ столкнулись с нехваткой спортивных площадей. Уроки проводятся одновременно в двух-трех классах в одном спортивном зале. Кроме того, ощущается явная нехватка на уроке спортивного оборудования, так как занимаются одновременно более 100 учащихся.

В настоящее время известно много достижений передового педагогического опыта, направленного на активизацию учебно-воспитательного процесса и вместе с тем, вызывающего интерес в психолого-педагогической науке. В области изучения физических качеств и круговой тренировки большой вклад внесли многие педагоги. Так, например, А.А. Гужаловский отмечал, что очень важно при проведении данной работы не упускать из поля зрения возрастные периоды, особенно благоприятные для развития тех или иных двигательных качеств [1]. Так именно в эти периоды работа, направленная на развитие того или иного двигательного качества, даёт наиболее видимый эффект. Кроме того, В.И. Лях отмечает, что у разных людей уровень развития и сочетания, слагаемых названных физическими качествами различны [3]. При развитии физических способностей в младшем школьном возрасте, следует выделить проблему оптимального соотношения методов стандартно-повторного и вариативного (переменного) упражнения. По мере того как обучающиеся начнут выполнять осваиваемые двигательные действия метод стандартно-повторного упражнения должен уступить место методу вариативного упражнения. Большое внимание развитию физических качеств на уроках физической культуры уделяет А.П. Матвеев, который говорил, что уроки с образовательно-тренировочной направленностью используются для преимущественного развития физических качеств [4]. Решение соответствующих задач на этих уроках, осуществляется в рамках относительно жесткой регламентации динамики физической нагрузки от начала к окончанию их основной части. Помимо целенаправленного развития физических качеств, на уроках с образовательно-тренировочной направленностью у школьников необходимо формировать представления о

физической подготовке и физических качествах, физической нагрузке и ее влиянии на развитие систем организма. Ещё одно определение физическим качествам дал Б.А. Ашмарин: «Под физическими качествами понимают определённые социально обусловленные совокупности биологических и психологических свойств человека, выражающих его физическую готовность осуществлять активную двигательную деятельность». Он также указывает, что к числу основных физических качеств, обеспечивающих всё многообразие решения двигательных задач, относят физическую силу, физическую выносливость, физическую быстроту и физическую ловкость.

Младший школьный возраст – благоприятный период для развития всех координационных и кондиционных способностей. Однако особое внимание следует уделять всестороннему развитию таких координационных способностей, как точность воспроизведения и дифференцирования пространственных, временных и силовых параметров движений; равновесие согласование движений, ритм, ориентирование в пространстве, а также скоростных способностей (реакция и частота движений), скоростносиловых и выносливости к умеренным нагрузкам. Проводя уроки в начальной школе можно добиться большой плотности, роста интереса детей к занятиям, благодаря проведению упражнений поточно по методу «круговой тренировки».

Для стимулирования стремления учеников младшего школьного возраста к совершенствованию и самоопределению, повышению активности на занятиях физическими упражнениями применяется контроль и оценка.

Основная задача использования метода круговой тренировки на уроке – эффективное развитие двигательных качеств в условиях ограниченного и жесткого лимита времени при строгой регламентации и индивидуальной дозировке выполняемых упражнений. При этом развитие двигательных качеств должно быть тесно связано с освоением программного материала. Поэтому в комплексы круговой тренировки вводят физические упражнения, близкие по своей структуре к умениям и навыкам того или иного раздела учебной программы. Это будет способствовать совершенствованию умений, входящих в учебный материал. Круговой метод -- один из комбинированных методов упражнения. Основу его составляет последовательное выполнение специально подобранного комплекса физических упражнений с использованием ряда методов. Юные спортсмены переходят от одного упражнения к другому, от снаряда к снаряду, от одного места выполнения к другому, передвигаясь как бы по кругу.

Основу круговой тренировке составляют три метода. *Первый* – метод длительной, непрерывной работы – предусматривает выполнение всех определённых упражнений без перерывов, которые предназначены для прохождения одного – трёх кругов. Основной педагогический эффект, который достигается с помощью этого метода – воспитание общей выносливости.

Второй – интервальный. Смысл данного метода заключается в его названии: меру нагрузки определяет интервал отдыха. Эти интервалы зависят

от задач, которые ставятся в процессе воспитания физических способностей. Данный метод используется при воспитании у школьников общей и специальной выносливости, скоростно-силовых способностей и силы.

Третий – метод повторной работы. Он предполагает не регламентированный отдых между выполнением одного либо серии (круга) упражнений. Пауза отдыха определяется восстановлением частоты сердечных сокращений (ЧСС) до 120-130 ударов в минуту. Данный метод используется в основном для развития общей выносливости и силы.

Для повышения эффективности физического воспитания детей, отстающих в физической подготовленности рекомендуется, чтобы средства, методы, построение урока имели дифференцированный индивидуальный подход, в соответствии с уровнем двигательной подготовленности, физического развития и состояния здоровья.

В работе с группой детей, отстающих в физической подготовленности можно применять следующие средства физической культуры: оздоровительный бег, легкая атлетика, подвижные игры, оздоровительная гимнастика. Рекомендуется использовать поурочные разработки и план по физической культуре для работы с группой детей, отстающих в физической подготовленности (приложение 1).

Учащиеся после каждого занятия должны получать задание на дом по самостоятельному занятию физической культурой. Уроки с группой детей отстающих в физической подготовленности должны проводиться отдельно специально подготовленным преподавателем.

Физическая тренировка группе детей, отстающих в физической подготовленности должна основываться на принципах повторности, постепенности и индивидуальном дифференцированном подходе.

При использовании кругового метода возможны сочетания различных методов упражнения. Обычно выделяют несколько вариантов круговой тренировки:

1. по методу длительного непрерывного упражнения (занятия проводятся без перерывов и складываются из одного, двух или трех прохождений круга. Применяется в основном для развития общей и силовой выносливости);

2. по методу экстенсивного интервального упражнения (применяется для совершенствования общей, скоростной и силовой выносливости, скоростно-силовых качеств, ловкости);

3. по методу интенсивного интервального упражнения (применяется для совершенствования скоростной, максимальной силы, специальной, скоростной и силовой выносливости);

4. по методу повторного упражнения (используется для развития быстроты, максимальной силы и скоростной выносливости).

Круговой метод позволяет дифференцированно развивать не только физические качества (силу, быстроту, выносливость), но и их комплексные формы проявления (силовую, скоростную, скоростно-силовую выносливость).

ЛИТЕРАТУРА

1. Гужаловский, А.А. Этапность развития физических (двигательных) качеств и проблемы оптимизации физической подготовки детей школьного возраста: Дис. ...д-ра пед. наук / А.А. Гужаловский. –М., 1979. – 331 с.
2. Железняк, Ю.Д. Теория и методика спортивных игр: учебник для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Ю.Д. Железняк, Д.И. Нестеровский, В.А. Ива- нов и др. ; под ред. Ю.Д. Железняка. – 8-е изд., перераб. – М. : Академия, 2013. – 464 с. (Сер. бакалавриат).
3. Лях В. И. Л98 Физическая культура. Методические рекомендации. 1-4 классы : учеб. пособие для общеобразоват. организаций / В. И. Лях. – 4-е изд. – М. : Просвещение, 2021. – 175 с. – (Школа России). – ISBN 978-5-09-079238-7.
4. Матвеев А. П. Уроки физической культуры. Методические рекомендации. 1-4 классы / А. П. Матвеев. - 2-е изд. - М. : Просвещение, 2014. - 127 с. - ISBN 978-5-09-033534-8.
5. Синявский, Н.И. Внеурочная деятельность по предмету «физическая культура» в условиях реализации ФГОС : учеб-метод. Пособие / Синявский Н.И. [и др.] ; бюджет, учреждение высш. образования ХМАО – Югры «Сургут. Гос. Пед.ун-т». – Сургут: РИО СурГПУ, 2016. – 123, [1]

Лопина Надежда Григорьевна,
ФГБОУ ВО СибГУФК,
к.п.н, доцент; (Омск, Россия)

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ «ИДЕАЛЬНОГО» ТРЕНЕРА ПО ЛЁГКОЙ АТЛЕТИКЕ

В наше время ученые, педагоги, психологи неоднократно обращаются к проблеме идеального тренера. Этот вопрос остается актуальным, так как, естественно, с течением времени изменяется государство и общество, а значит, меняются требования, предъявляемые государством и обществом к учителю, педагогу, тренеру. Остается открытым вопрос, какие качества идеального тренера должны быть константными, т.е. не зависящими от времени, а какие качества должны быть «подвижны», т.е. необходимыми учителю-педагогу в связи с требованием «нового» времени.

Изучение личности тренера началось в середине 20 века. Ряд ученых-психологов внесли огромный вклад в изучение этого вопроса. Ученые пытались выявить личностные особенности, необходимые идеальному тренеру, изучали особенности характера тренера [1,3,4].

Представления об идеальном тренере существуют как у спортсменов, так и у тренеров. Однако успех тренерской работы в значительной степени зависит от того, как строит он свои отношения со спортсменами и командой и как преподносит свои знания. По мнению некоторых исследователей [2,4]

способность тренера выполнять роль, которой ожидают от него спортсмены, в сочетании с его профессиональными знаниями, может компенсировать некоторые его недостатки. Однако этих результатов недостаточно, требуется дальнейшее изучение данной проблемы.

Цель исследования - выявить психолого-педагогические качества личности тренера, способствующие его профессиональной успешности.

Предполагается, что для успешного осуществления своей профессиональной деятельности тренер по легкой атлетике должен обладать развитыми позитивными качествами личности.

Для реализации поставленной цели, проверки выдвинутой гипотезы в процессе работы решались следующие задачи:

1. Изучить психолого - педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Разработать анкету, позволяющую определить качества личности и составить примерный психолого-педагогический портрет «идеального тренера».
3. Определить (конфиденциально) психолого-педагогические качества тренера, характеризующие его как «идеального» тренера.

Применялись следующие методы исследования: анализ и обобщение данных научно-методической литературы, анкетирование, психолого-педагогический метод исследования, методы математической статистики.

Анкетирование проводилось с целью выявления основных качеств, присущих идеальному тренеру, для этого нами был разработан опросник, который включал 67 вопросов. Это испытание проводилось среди 10 тренеров по легкой атлетике и 30 спортсменов в возрасте 19-23 лет. После опроса подсчитывались результаты и сравнивались между ответами тренеров и спортсменов.

Психолого-педагогический метод исследования использовались нами для выявления уровня самооценки тренеров и спортсменов, для этого проводился тест: «Экспресс-диагностика уровня самооценки», разработанный Фетискиной Н.П. с соавторами Козловым В.В., Мануйловым Г.М. Для выявления волевого потенциала тренеров и спортсменов, мы использовали тест: «Диагностика волевого потенциала личности» этих же авторов.

Методы математической статистики применялись для обработки цифрового материала, полученного в ходе исследования; рассчитывалось процентное соотношение отдельных составляющих в выборке испытуемых. Были подобраны более доступные методики, которые являются общими для любых опросов.

Изучив личностные особенности тренеров и спортсменов, при помощи анкеты-опросника мы получили следующие результаты.

«Идеальному» тренеру присущи ярко выраженные лидерские качества. Проанализировав показатели по этому критерию отдельно у тренеров по легкой атлетике и спортсменов-легкоатлетов, нами были обнаружены не значительные расхождения. Спортсмены видят «идеального»

тренера активным, современным, общительным, энергичным, успешным в делах человека. Тренеры делают акцент на знания, опытность, умение общаться с детьми.

Так же мы рассмотрели еще несколько типов личности (Рис.1).

Эгоистический тип характеризуется умеренными показателями, что свидетельствует о том, что у «идеального» тренера должны быть минимально выражены эгоистические черты. Тренер должен быть ориентирован не на себя и не на решение своих проблем, а на коллектив спортсменов.

Агрессивный тип отношения имеет самые низкие проценты. Это показывает, что «идеальный» тренер не должен быть жестким и враждебным по отношению к окружающим людям.

Подозрительный тип, в свою очередь, так же получил низкие баллы. А это значит, что в характере «идеального» тренера должны отсутствовать: подозрительность, обидчивость, злопамятность, замкнутость, скрытность, разочарование в людях.

Подчиняемый тип представлен низкими баллами, что свидетельствует о присущей «идеальный» тренеру эмоциональной сдержанности, умения ответственно и честно относиться к своим профессиональным обязанностям.

Зависимый тип получил маленький процент, что говорит о зависимости в работе тренера, прежде всего от социального одобрения.

Высокие баллы получились по типу дружелюбности, это характеризует «идеального» тренера по легкой атлетике как человека склонного к сотрудничеству, гибкого и отзывчивого при решении проблем и в конфликтных ситуациях, стремящегося помогать, решать проблемы окружающих людей.

Так же показаны высокие результаты актуальности. Это говорит об ответственности, умении принимать на себя ответственность за других людей. По этому показателю были выявлены значимые различия между опрошенных тренеров и спортсменов, т. е. тренеры придают гораздо большее значение необходимости развития таких качеств. (Рис.1)

Рис.1. Типы личности

Достаточно высокие показатели позволяют утверждать, что у «идеального» тренера по легкой атлетике должна быть сформирована потребность в сознательном планировании деятельности. Его планы должны быть реалистичны, детализированы, действенны и устойчивы.

По шкале «оценивание результатов», показывающей развитость и адекватность оценки себя и результатов своей деятельности и поведения, полученные данные позволяют сделать следующие выводы. У «идеального» тренера должна быть развита адекватная самооценка, сформированы и устойчивы субъективные критерии оценки успешности достижения результатов. Он должен уметь адекватно оценивать, как сам факт рассогласования полученных результатов с целью деятельности, так и приведшие к нему причины, гибко адаптироваться к изменению условий.

По шкале «Самостоятельность», которая характеризует развитость регуляторной автономии, результаты средние. Это свидетельствует о том, что «идеального» тренер по легкой атлетике, с одной стороны, может самостоятельно планировать деятельность и поведение, организовывать работу по достижению выдвинутой цели, анализировать и оценивать, как промежуточные, так и конечные результаты деятельности. С другой стороны, для тренера характерна зависимость от социального одобрения, мнений и оценок окружающих людей и, непосредственно, самих спортсменов.

По категории «Межличностные отношения, общение» получились следующие результаты:

Более важными свойствами для «идеального» тренера по легкой атлетике оказались такие свойства как коллективизм (100%), отзывчивость (100%), тактичность (100%), обязательность (100%), ответственность (100%), справедливость (100%), доброжелательность (100%), 95% и более получили уверенность, терпимость, общительность и требовательность. Менее 70-50% - настойчивость, целеустремленность, энергичность, равнодушие. По

категории «Поведение» вышли следующие результаты. Опрошенные отметили 100% активность и твердость. 95% и выше набрали следующие свойства - смелость, уверенность, энергичность, добросовестность, настойчивость, решительность, самостоятельность и целеустремленность.

Эти данные позволяют сделать вывод, что «идеальный» тренер по легкой атлетике должен проявлять заинтересованное отношение к окружающему миру и самому себе, к делам коллектива. Он должен обладать умением настоять на своем, не поддаваться давлению других людей или возникших обстоятельств, способен принимать и осуществлять свои решения без страха. Ему должна быть присуща прямота, искренность в отношениях и поступках, вера в их правильность.

По результатам, полученных в категории «Деятельность» выявили, что 100% опрошенных отметили такие качества как: исполнительность и работоспособность. Это позволяет охарактеризовать «идеального» тренера по легкой атлетике как человека, который может много и продуктивно работать, причем, не просто работать, а работать старательно и хорошо.

Более 95% респондентов отметили следующие качества: мастерство, понятливость, собранность, увлеченность, внимательность

По категории «Переживания, чувства» получились следующие результаты: 100% опрошенных спортсменов отметили следующие качества: бодрость и оптимистичность. Это говорит об идеальном тренере как о человеке, имеющем жизнерадостное мироощущение, веру в успех, пребывающем в бодром, полном сил, деятельности и энергии состоянии.

По результатам исследования можно составить следующий психологический портрет «идеального» тренера:

- Знает структуру спортивной деятельности вообще, и в своем виде спорта в частности;
- Имеет отработанный и разнообразный инструментарий психолого-педагогического воздействия на воспитанников, как в процессе спортивной тренировки, так и вне ее;
- Делает свое дело уверенно, свободно, качественно, быстро принимает решения, принимает на себя ответственность за их последствия, умеет показать себя как истинный мастер своего дела;
- Технологичен. Четко знает, что и когда надо делать, где и как реализовывать все мероприятия, обеспечивающие качественный тренировочный процесс;
- Постоянно совершенствует свой деловой инструментарий: знания, умения, навыки;
- Свои достоинства совершенствует, а недостатки стремится исправить;
- Находит время наблюдать и осваивать опыт успешных коллег и конкурентов;
- Умеет творчески управлять своим временем, не разменивается на мелочи;

- Видит главное, анализирует и интуитивно чувствует победный путь к цели, не позволяет никому уводить себя с этого пути;
- Умеет ладить с людьми. Понимает, что результатом общения должно быть получение нужной ему реакции;
- Получает удовольствие не только от результатов своей деятельности, но и от ее процесса, т. е. от самореализации;
- Когда требует ситуация, работает много, напряженно, с полной отдачей сил, нередко самоотверженно;
- Проявляет необходимую для успеха требовательность, иногда жесткую, иногда даже безжалостную, с надеждой получить высокий результат и, в дальнейшем, положительную оценку за свое нестандартное поведение;
- Верит в себя, в своих учеников, в успех.

Изучив и проанализировав тестирование «Диагностика уровня самооценки» получились следующие результаты: результаты исследования выявили, что 10% тренеров имеют заниженную самооценку личности. В тоже время, у 10% тренеров обнаружен завышенный уровень самооценки личности и у 80% участвовавших в нашем опросе, обладают адекватной самооценкой личности.

То же исследование провели среди спортсменов, результаты которые показали, что 26% спортсменов имеют заниженную самооценку личности, у 13% спортсменов обнаружен завышенный уровень самооценки личности; 60% участвовавших в нашем опросе, обладают адекватной самооценкой личности.

Результаты исследования при изучении силы воли у тренеров по легкой атлетике получились следующими: 20% опрошенных тренеров имеют низкую силу воли, у 10 % - высокая сила воли, и у 70% средняя сила воли.

По результатам исследования при изучении силы воли у спортсменов по легкой атлетике выявили следующие результаты: 23% опрошенных спортсменов имеют низкую силу воли, у 33 % - высокая сила воли, и у 44% средняя сила воли.

Таким образом, проведенное анкетирование позволило выявить положительные и отрицательные типы личности тренера:

- Эгоистичный 10%
- Агрессивный 3%
- Дружелюбный 40%
- Ответственный 30 %

Также Определены психолого - педагогические качества личности тренера по легкой атлетике г. Омска

- Получает удовольствие не только от результатов своей деятельности, но и от ее процесса;
- Постоянно совершенствует свои знания, умения, навыки;
- Умеет ладить с людьми;

- Видит главное, анализирует и интуитивно чувствует победный путь к цели;
- Верит в себя, в своих учеников, в успех.

Список источников:

1. Фазумов, С.А. Эмоцинальный Стресс, работоспособность и здоровье / С.А. Фазумов. – Знание; 2005. – 40 с.

2. Фетискин, Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М., Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. Учебное пособие. Из-во Москва, 2002. – 357 с.

3. Хекалов, Е.М. Неблагоприятные психические состояния спортсменов, их диагностика и регуляция: Учеб. пособие для студентов физической культуры / Е.М. Хекалов. – Хабаровск, 2001. – 63 с.

4. Шипилина, Л.А. методология и методы психолого- педагогических исследований: учеб. пособие для аспирантов и магистрантов по направлению «педагогика» / Л.А. Шипилина. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2006-136 с.

Новосельцева Анастасия Денисовна,
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (Белгород, Россия)
Научный руководитель:
Мокрищева Вероника Сергеевна,
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (Белгород, Россия)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КИТАЙСКОЙ ФОНЕТИКЕ

Обучение китайскому произношению в начальной школе требует учитывать устройство изучаемого языка, влияние русской фонетической системы и возрастные возможности ребенка. Изолированное объяснение звуков без связи со слогом и тоном создает разрозненные образцы, а игнорирование родного языка усиливает риск интерференции. А. Н. Алексахин связывает развитие аудирования и говорения со знанием фонетической системы китайского языка и ее сопоставлением с системой родного языка.

Китайский язык относится к сино-тибетской языковой семье, тогда как русский язык входит в индоевропейскую семью и восточнославянскую группу. Генетическая удаленность сочетается со значительным расхождением фонетических принципов. В китайском языке смыслоразличительную роль выполняют не только сегментные единицы, но и тон, а в русском языке важнейшими являются противопоставления согласных по звонкости, глухости, твердости и мягкости. Эти положения

раскрыты на двух последовательных страницах сопоставительного описания [3].

Объектом обучения обычно выступает нормативное произношение путунхуа. Оно не исчерпывает диалектного разнообразия китайского языка, однако обеспечивает общенациональный образец устной речи [1]. Поэтому в начальном школьном курсе необходимо последовательно придерживаться одной произносительной нормы и не смешивать ее с региональными вариантами.

Ключевой единицей китайской звуковой организации является слог. Его состав принято описывать через инициаль и финаль. Инициаль занимает начальную позицию и обычно представлена согласным. Финаль может включать медиаль, основной гласный компонент и конечный элемент. В отличие от русского языка китайский слог строится по более ограниченным моделям, не допускает обычных для русского языка групп согласных и содержит не более четырех звуков. В. В. Каверина подчеркивает строгий порядок компонентов китайского слога и невозможность сочетания согласных внутри него [2].

Такая организация имеет двойное методическое следствие. С одной стороны, ограниченный набор слоговых моделей позволяет систематизировать материал и постепенно вводить сочетания инициалей и финалей. С другой стороны, русскоговорящий ребенок может воспринимать знакомые буквы пиньиня через правила русского чтения и пытаться выделять в китайском слоге привычные русские звуки. Пиньинь представляет фонематическую запись путунхуа, но его буквы нельзя автоматически отождествлять с русскими буквами и звуками. Поэтому знак пиньиня следует связывать с эталонным звучанием, артикуляционным показом и целостным слогом.

Особое место занимает тон. В нормативном китайском языке выделяются четыре основных лексических тона и нейтральный тон. Первый тон реализуется как высокий ровный, второй как восходящий, третий как низкий с характерным изменением контура, четвертый как резко нисходящий. В реальной речи контур зависит от позиции, темпа и соседних слогов, однако на начальном этапе ребенку необходимы устойчивые слуховые и двигательные ориентиры. В. В. Каверина определяет тон как фонологическую единицу особого типа, которая различает значения и соотносится с тонированным слогом [2].

Русское словесное ударение не является эквивалентом китайского тона. Ударение выделяет один слог в слове и влияет на длительность, интенсивность и качество гласных. Тон задает обязательный высотный контур слога и способен различать лексические значения. Различие этих просодических принципов создает потенциальный риск замены тонального контура привычным способом выделения слога. Поэтому значимость тональности и отсутствие русских аналогов у ряда звуков должны учитываться уже при отборе школьного материала.

При обучении младших школьников абстрактное объяснение высоты голоса целесообразно дополнять видимым и двигательным ориентиром. В обзоре исследований по преподаванию китайского языка описаны движение рук и головы, а также графическое изображение тонального контура. Эти приемы могут использоваться для наглядного предъявления тона.

В связной речи тональные характеристики изменяются под влиянием соседних слогов. Цао Чуньхуа обращает внимание на сочетания нескольких третьих тонов, особенности морфем 一 yī и 不 bù, а также на нейтральный тон в условиях слабой просодической выделенности. Поэтому обучение должно различать два этапа: освоение устойчивого изолированного образца и его последующую тренировку в коротких сочетаниях.

Система согласных также требует отказа от буквенного переноса. Для русского языка основным является противопоставление звонких и глухих согласных, а для китайских смычных и аффрикат существенна оппозиция непридыхательных и придыхательных. Буквы b, d, g в пиньине не обозначают обычные русские [б], [д], [г], а p, t, k нельзя сводить к русским [п], [т], [к]. В. В. Каверина сопоставляет отсутствие звонких согласных в китайской системе с противопоставлением придыхательных и непридыхательных реализаций [8].

Дополнительную трудность создают переднеязычные и ретрофлексные ряды, а также носовые финали. Тест 54 русскоязычных начинающих выявил затруднения с j, s, q, z и носовыми финалями. Поскольку участниками были студенты, эти единицы используются в работе с детьми как материал диагностики, а не как заранее установленные ошибки.

В области гласных трудности связаны не только с наличием непривычных артикуляций, но и со строением финалей. Китайские монофтонги, дифтонги и сложные финали требуют точного сохранения последовательности компонентов. Русская привычка к редукции безударных гласных может приводить к ослаблению или изменению финали. Сопоставительный подход А. Н. Алексахина показывает разную организацию двух фонологических систем: китайская система характеризуется вокальной доминантой, русская консонантной [1]. Это различие объясняет, почему в китайской речи точность гласного ядра, финали и тона нельзя считать второстепенной.

Количественные описания фонемного состава в литературе расходятся. В модели А. Н. Алексахина выделяются 34 гласных и 25 согласных, тогда как Л. Лю указывает 10 гласных и 22 согласных. Поскольку авторы приводят неодинаковые инвентари, эти числа не объединяются в единый количественный стандарт. Для методики начального обучения используется схема «инициаль, финаль, тон», непосредственно связанная с организацией китайского слога.

Важен и ритмический уровень. Русская речь допускает заметное ослабление безударных слогов и сложные скопления согласных, тогда как китайский слог сохраняет более отчетливую структуру. В качестве

методического решения предлагается после изолированных слогов переходить к коротким двусложным и трехсложным сочетаниям.

Современные исследования подтверждают необходимость сознательного сопоставления. Л. Лю связывает учет сходств и различий двух систем с предупреждением трудностей и осознанной тренировкой произношения [3]. При этом сопоставление не должно превращаться в поиск русских «эквивалентов». Его задача состоит в том, чтобы показать границу переноса: какие элементы можно использовать как временную опору, а какие требуют формирования новой слуховой и артикуляционной категории.

Сопоставление показывает, что главная зона риска находится на стыке слухового восприятия и артикуляции. Ю. В. Кашуба отмечает, что целенаправленное формирование произношения младшего школьника должно сочетаться с развитием слуховых навыков. На ориентировочно-подготовительном этапе новый ритмико-интонационный материал предъявляется через речевые действия по образцу, прежде всего имитацию.

Цао Чуньхуа называет фонетику базой дальнейшего освоения китайского языка. Теоретическими ориентирами становятся эталонное звучание, сопоставление с русским языком, целостный слог, тон и артикуляционный контроль.

Фонетические системы китайского и русского языков принадлежат к разным языковым семьям: китайский входит в сино-тибетскую семью, тогда как русский относится к восточнославянской группе индоевропейской семьи. Это фундаментальное различие обусловливает глубинное несовпадение на всех уровнях — от структуры слога до просодии, что напрямую влияет на методику преподавания.

Ключевое различие заключается в устройстве слога. В китайском языке слог строго структурирован: он делится на инициаль (начальный согласный) и финаль (последующая часть), причем порядок этих компонентов фиксирован и практически не варьируется. Русский слог, напротив, отличается вариативностью звукового состава и порядка следования фонем. Отсюда вытекает важный методический вывод: для русскоязычного учащегося китайский слог должен осваиваться не как комбинация букв, а как целостная, неделимая произносительная единица, поскольку попытка «собрать» его по аналогии с русским приводит к искажениям.

Еще более сложным аспектом является просодия. Русский язык опирается на свободное динамическое ударение и не знает смыслоразличительных тонов [3]. Китайский же язык является тональным: здесь действует система из четырёх основных тонов и нейтрального тона, каждый из которых меняет лексическое значение слова. В связи с этим принципиально важно, чтобы преподаватель с самого начала пресекал типичную ошибку русскоязычных учеников, которые интуитивно пытаются передать китайский тон через привычное для них динамическое ударение. Эти явления функционально различны, и их подмена делает речь носителя неразборчивой.

Наконец, существенные расхождения наблюдаются в консонантной системе. В русском языке оппозиция согласных строится на признаках звонкости/глухости и твердости/мягкости. В китайском же языке центральное место занимает противопоставление придыхательных и непридыхательных согласных, а также наличие специфических переднеязычных звуков. Как показывает практика, именно эта зона оказывается наиболее проблемной для начинающих. Исследования подтверждают, что русскоговорящие учащиеся на начальном этапе систематически допускают ошибки в артикуляции таких звуков, как j, s, q и z, поскольку им сложно найти прямые акустические аналоги в родном языке. Следовательно, работа над постановкой этих согласных требует отдельного коррекционного этапа, исключающего механический перенос русских артикуляционных привычек.

Таким образом, теоретическая база объединяет сопоставительные описания русской и китайской фонетики, исследования методики китайского произношения и возрастных особенностей младших школьников. Китайская фонетика отличается целостной структурой слога, придыхательностью согласных, системой финалей и смыслоразличительным тоном. Для русскоговорящих учащихся зонами риска являются буквенное чтение пиньиня, замена придыхательности звонкостью, изменение финалей и сглаживание тона. Возрастная неоднородность учащихся 1–4 классов требует сочетания слуховой и артикуляционной работы с наглядностью, игрой, имитацией, речевыми задачами и текущей диагностикой. Практическая глава должна строиться по схеме «трудность, метод, упражнение, критерий контроля»: для тонов оценивается контур, для инициалей и финалей — различение и артикуляция, для пиньиня — связь знака и звучания, для короткой речи — устойчивость навыка.

Список использованных источников:

1. Алексахин, А. Н. Сопоставимое описание фонологических систем китайского и русского языков как научная основа методики обучения русскоязычных студентов звуковой структуре слов китайского языка / А. Н. Алексахин // Преподаватель XXI век. 2020. № 3. С. 158–172. DOI: 10.31862/2073-9613-2020-3-158-172.

2. Каверина, В. В. Обучение русскому произношению лиц, говорящих на китайском языке (на основе сопоставительного анализа китайской и русской фонетических систем) / В. В. Каверина // Язык, сознание, коммуникация : сборник научных статей / ред. Л. П. Клобукова, В. В. Красных, А. И. Изотов. М. : Диалог-МГУ, 1998. Вып. 6. С. 78–92.

3. Лю, Л. Сравнительный анализ русско-китайских фонетических систем / Л. Лю // Международный научно-исследовательский журнал. 2025. № 11 (161). С. 1–4. DOI: 10.60797/IRJ.2025.161.14.

Веретельникова Наталья Андреевна,
учитель начальных классов
МОУ «Уразовская СОШ №2»
(Валуйский городской округ)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Важнейшей целью современного образования является обучение и воспитание всесторонне развитой личности, способной к творчеству и самостоятельно добывающей знания. Это особенно важно в 21 веке, когда технологии быстро меняются, и постоянно приходится учиться и переучиваться. Поэтому главное направление новых стандартов (ФГОС) – усиление заботы о развивающей стороне обучения, о формировании у школьников умения учиться.

Проблемное обучение не сводится к тренировке учащихся в умственных действиях. Это активизация умственных действий. Оно заключается в том, что ученик, анализируя, сравнивая, синтезируя, обобщая, конкретизируя фактический материал, сам получает из него новую информацию. Другими словами, это расширение, углубление знаний при помощи ранее усвоенного и новое применение прежних знаний.

Технология проблемного обучения в школе является эффективным средством повышения познавательной активности учащихся. Данная технология позволяет развить творческие способности, способствует формированию самостоятельного мышления, успешному освоению знаний учениками. Технология проблемного обучения является универсальной, т.е. подходящей для организации учебной деятельности на любом предметном уроке.

Актуальность данной технологии определяется развитием высокого уровня мотивации к учебной деятельности, активизации познавательных интересов учащихся, что становится возможным при разрешении возникающих противоречий, создании проблемных ситуаций на уроке. В преодолении посильных трудностей у учащихся возникает постоянная потребность в овладении новыми знаниями, новыми способами действий, умениями и навыками.

Умение видеть проблемы – интегральное свойство мышления. Развивается оно в течение длительного времени в самых разных видах деятельности.

Проблемное обучение – система методов и средств обучения, основой которого выступает моделирование реального творческого процесса за счет создания проблемной ситуации и управление поиском решения проблемы. Усвоение новых знаний при этом происходит как самостоятельное открытие их учащимися с помощью учителя.

Главные цели проблемного обучения:

1. Усвоение учащимися знаний, умений, добытых в ходе активного поиска и самостоятельного решения проблем, в результате эти знания, умения более прочные, чем при традиционном обучении.
2. Воспитание активной творческой личности учащегося, умеющего видеть, ставить и разрешать нестандартные проблемы.
3. Развитие профессионального проблемного мышления.

Для того, чтобы использовать технологию проблемного обучения в учебном процессе необходимо выполнять условия ее выполнения:

Проблемное обучение целесообразно применять:

- когда содержание учебного материала содержит причинно-следственные связи и зависимости и направлено на формирование понятий, законов и теорий,
- когда ученики подготовлены к проблемному изучению темы и решают задачи на развитие самостоятельности мышления, формирование исследовательских умений, творческого подхода к делу, т.к. для слабых учащихся этот метод оказывается трудным (это преодолевается дифференциацией уровней проблемности),
- когда у учителя есть время для проблемного изучения темы, т.к. оно требует больших затрат времени.

Применение технологии проблемного обучения на практике, позволяет формировать у детей способности самостоятельно мыслить, добывать и применять знания в учебном процессе.

При проблемном обучении ученики становятся активными участниками процесса поиска решения, а не просто заучивают этапы получения результата. В начальной школе проблемные ситуации можно использовать практически на всех предметах, на различных этапах урока: при объяснении, закреплении, контроле.

Преимущества проблемного обучения.

С использованием на уроках проблемных ситуаций существенно меняется роль учителя в учебном процессе. Он осмысленно идёт на творческое сотрудничество со школьниками при выполнении учебных задач, что предполагает совместное обсуждение различных подходов к решению, борьбу мнений, столкновение точек зрения. Учитель и учащиеся становятся равноправными участниками совместной учебной деятельности. Проблемное обучение обеспечивает более прочное усвоение знаний; развивает аналитическое мышление, делает учебную деятельность для учащихся более привлекательной, основанной на постоянных трудностях; оно ориентирует на комплексное использование знаний. Важно и то, что решение проблем на уроках, приучают учащихся думать, искать решение, а это является одним из средств формирования мышления.

Далеко не всё в учебном процессе может быть для учащихся интересным. Чтобы возбудить желание учиться, нужно развивать потребность ученика заниматься познавательной деятельностью, а это значит, что в самом процессе получения знаний школьник должен находить привлекательные стороны, чтобы сам процесс учения содержал в себе

положительные заряды интереса. Проблемное обучение вызывает со стороны учащихся живые споры, обсуждения, эмоции, создаётся обстановка увлечённости, раздумий, поиска. Дети сами планируют свои действия, отбирают материал для достижения цели, контролируют свою деятельность и оценивают её результаты. Это положительно сказывается на отношении школьника к учению.

С использованием на уроках проблемных ситуаций существенно меняется роль учителя в учебном процессе. Он осмысленно идёт на творческое сотрудничество со школьниками при выполнении учебных задач, что предполагает совместное обсуждение различных подходов к решению, борьбу мнений, столкновение точек зрения. Учитель и учащиеся становятся равноправными участниками совместной учебной деятельности.

Проблемное обучение обеспечивает более прочное усвоение знаний; развивает аналитическое мышление, делает учебную деятельность для учащихся более привлекательной, основанной на постоянных трудностях; оно ориентирует на комплексное использование знаний. Важно и то, что решение проблем на уроках приучает учащихся думать, искать решение, а это является одним из средств формирования мышления.

Основными элементами проблемной ситуации являются вопросы, задача, наглядность. Вопрос имеет первостепенное значение, т. к. стимулирует и направляет мыслительную деятельность учащихся.

Задача является важным фактом повышения познавательной активности учеников. Наглядность служит инструментом «схватывания» обобщенного «видения» содержания новых абстрактных понятий и представлений и облегчает формирование научных понятий.

Структура проблемного урока

Цель урока	**Этапы урока**	**Деятельность учащихся**
З Н А Н И Я	I. Создание проблемной ситуации	Формулирование вопроса: «Почему не получается?»
	II. Постановка учебной задачи	Формулирование темы урока и его задачи
	III. Поиск решения	Открытие субъективно нового знания, путем выдвижения и анализа гипотез
	IV. Выражение решения	Выражение нового знания в доступной форме.Моделирование.

	V. Реализация продукта	Представление продукта учителю и классу.

Основная **цель создания проблемных ситуаций** заключается в осознании и разрешении этих ситуаций в ходе совместной деятельности обучающихся и учителя, при оптимальной самостоятельности учеников и под общим направляющим руководством учителя, а так же в овладении учащимися в процессе такой деятельности знаниями и общими принципами решения проблемных задач.

Но, здесь учителю важно помнить, что при столкновении с трудностью у учащихся может и не возникнуть познавательная потребность, если задание, которое должно выявить затруднение у детей, дается без учета их возможностей (интеллектуальных возможностей и достигнутого ими уровня знаний). Поэтому учитель должен знать **возможности своих учащихся в анализе условий поставленного задания и усвоении (открытии) нового знания.** Степень трудности задания должна быть такова, чтобы с помощью наличных знаний и способов действия учащиеся не могли его выполнить, однако этих знаний было бы достаточно для самостоятельного анализа (понимания) содержания и условий выполнения задания. Только такое задание способствует созданию проблемной ситуации.

Зная внутренние условия мышления, и способствуя их созданию с помощью проблемной ситуации, педагог может активизировать мыслительную деятельность школьника, управлять ею.

Во-первых, систематическое использование проблемных ситуаций на уроке заставляет учителя предусматривать противоречия, которые могут возникнуть в сознании учащихся в процессе обучения.

Во-вторых, для того чтобы проблемная ситуация возникла, необходимо обнажить противоречие, это как правило, пробуждает у учащихся интерес, приводит в движение прежние знания, направляет на поиск неизвестного и тем самым активизирует мыслительную деятельность учащихся, давая учителю возможность управлять ею.

В-третьих, именно в проблемной ситуации происходит осознание противоречия, преднамеренно заостренного учителем. Лишь осознав противоречие в результате анализа проблемной ситуации, учащиеся смогут принять сформированную учителем проблему, задачу или самостоятельно сформулировать её.

Проблемные ситуации создаются на различных этапах процесса обучения: при изучении нового материала, закреплении, контроле с помощью следующих *методических приёмов:*

1. Подведение школьников к противоречию, вызывающему у них удивление или затруднение.

Фрагмент урока русского языка в 4 -м классе. Тема: Склонение имён существительных.

В предложении “Старая женщина волновалась о сестре и дочери” предлагается найти имена существительные (сестре, дочери), затем определить род и падеж, (Ж. р., П. п.), выделить окончания. Выделив окончания, дети испытывают удивление, возникает проблемная ситуация: Существительные одного рода и падежа, а окончания у них разные.

Возникает вопрос: *Почему у существительных одного рода и падежа разные окончания?* (Далее дети высказывают свои предположения, что у существительных одного рода могут быть разные падежные окончания, значит, необходимы ещё какие-то знания об имени существительном, делают обобщения и выводы, предлагают различные варианты решения проблемы).

2. Сталкивание противоречий теоретических знаний и практической деятельности.

Детям предлагается выполнить практическое задание, для выполнения которого у детей недостаточно знаний и нужно ещё что-то новое узнать, изучить. Такие задания стимулируют познавательную деятельность, дети понимают, что выполнить его можно только после определённой теоретической подготовки.

При изучении новой единицы измерения площади фигур – квадратным дециметром, даётся задание: узнать площадь крышки стола, если длина её – 90см, а ширина – 50см. (Зная формулу нахождения площади, дети пытаются умножить длину на ширину. Возникает затруднение, так как дети ещё не изучали умножение двузначных чисел. Предлагается изучить умножение двузначного числа на двузначное, но тогда мы должны отступить от темы урока. Вывод: необходима другая единица измерения площади)

Противоречие между теоретическими знаниями и практической деятельностью приводит к проблемной ситуации, а в конечном итоге, к активизации познавательной деятельности.

3. Постановка конкретных проблемных вопросов, требующих логики рассуждения, обоснования, обобщения, конкретизации.

Проблемные вопросы по природоведению:

- Что случится, если растения исчезнут?
- Если у кустарника срезать все стебельки, кроме одного, станет ли он деревом?
- Можно ли задержать перелётных птиц, если развесить везде утеплённые птичьи домики?
- Люди нередко меняются своими квартирами, переезжают из дома в дом, с этажа на этаж. А могут ли поменяться квартирами лесные животные? и т. д.

Проблемные вопросы по русскому языку:

- Являются ли родственными (однокоренными) слова:

Дыхание, духовный, дышать, воздух, вздох, вдыхать, вдохновение, душа, душенька?

Страна, странник, странный, странствие, сторона, пространство, просторный?

Земля, земной, земляной, землица, землистый, земляк, земляника, землекоп?

Праздник, праздничный, праздный, праздность, упразднить, праздновать, празднество? и др.

При работе с такими словами возникает большое количество вопросов. Дети не могут сразу ответить на поставленный вопрос, приходится обращаться к словарям и справочной литературе, что развивает самостоятельность и учебную активность.

По математике это могут быть задачи с недостаточными или избыточными исходными данными. Такие задачи полезны для формирования умения внимательно изучать текст задачи и анализировать его на предмет необходимости и достаточности данных.

4. Постановка проблемных задач.

В вазе лежит 10 апельсинов. Незнайка съел 3 апельсина, Гунька съел 4 апельсина. Сколько апельсинов съели они вместе?

- Какое число в задаче не понадобилось для решения? Почему? Задайте вопрос так, чтобы это число потребовалось.

Решите задачу: Мартышка сорвала 9 бананов. 3 банана она съела. (Дети замечают, что решать нечего, так как нет вопроса в задании. Предлагаю самим поставить вопрос и решить. В более сложных задачах дети предлагают различные вопросы, на одном условии получается несколько задач).

б) Задачи с заведомо допущенными ошибками.

Приём: помоги какому-либо сказочному герою или персонажу найти и исправить ошибки в решении или проверь, как выполнил он задание. Дети очень любят выступать в роли учителя, проверяющего работу. Данный приём развивает внимание, активизирует мыслительную деятельность учащихся.

Иногда предлагается “найти ошибки” в заданиях, которые выполнены верно. Чтобы проанализировать готовое решение, детям необходимо сначала самим правильно решить задачу. Проанализировав, сравнив, приходят к выводу, что решение верное. Но бывает, что ребёнок сам допускает ошибку. Возникает проблемная ситуация. Тогда на помощь приходит класс или учитель.

Другой приём: даётся правильное решение одной и той же задачи несколькими разными способами и предлагается найти “верное” решение. Детям приходится проанализировать различные способы решения задачи, доказать, что все варианты верны, выбрать самый доступный или рациональный.

в) Задачи с противоречивыми данными.

- На столе лежит 10 яблок и 6 груш. Сколько апельсинов лежит на столе?
- В автобусе ехало 32 человека. На остановке вышли 9 человек, а 14 вошли в автобус. Сколько километров проехал автобус за 2 часа?

(Дети отмечают, что вопрос не соответствует условию, формулируют свой и решают полученную задачу)

г) Нестандартные тексты задач.

Нестандартные тексты задач активизируют внимание, позволяют процесс решения задач сделать интересным и увлекательным, что тоже способствует активизации познавательной деятельности. Огромный интерес вызывает у детей решение задач из “Задачника” Г.Остера.

5. Выполнение проблемных теоретических и практических заданий.
Одним из средств создания проблемной ситуации в учебном процессе является выполнение проблемных теоретических и практических учебных заданий. Широко используется данный приём на уроках природоведения.
Задания, которые начинаются словами: докажи, определи, пронаблюдай, рассмотри, сравни, подумай, исследуй, прокомментируй, предложи и т. д.
Докажи, что кактус, за которым не ухаживали 5 месяцев – живой организм.
Определи, что общего у бабочки с камнем и чем они отличаются? и т. д.
6. Рассматривание явлений, действий, ситуаций с различных позиций и точек зрения.
Данный приём широко используется на уроках чтения и развития речи. Детям предлагается оценить поступки героев литературного произведения с позиции автора, читателя, литературного критика, оптимиста, пессимиста, героя или персонажа произведения (даже неодушевлённого). Этот приём позволяет осмыслить произведение, задуматься над его идеей, авторским замыслом, высказать и защитить свою точку зрения. Мнения могут быть самыми противоречивыми, но необходимым условием является защита и аргументирование своей точки зрения.
Применение технологии проблемно-диалогического обучения эффективно:
а) в воспитании активной личности, формировании инициативности, ответственности, способности к сотрудничеству;
б) в стимулировании интеллектуального развития (увеличивается объем памяти, повышается производительность внимания, развивается речь;
в) в прочности усвоения знаний, так как путем постановки проблемы обеспечивается сильная мотивация, а путем поиска решения достигается полное понимание материала.
Возникает вопрос: как создать проблемную ситуацию на уроке?

Проблемная ситуация, действительно, возникла, если у класса появился эмоциональный отклик: ученики широко распахивают глаза, открывают рты, задумчиво почесывают затылки и недоуменно смотрят на учителя. И по реакции детей проблемные ситуации можно разделить на два больших типа: «с удивлением» и «с затруднением».

Проблемная ситуация создана, но из проблемной ситуации надо еще достойно выйти.
Предлагаются следующие варианты:

- **Вариант первый**: заостряет противоречие и формулирует проблему сам учитель.
- **Вариант второй:** осознают противоречие и ставят проблему сами ученики.

Но бывают случаи, когда самостоятельно «выпрыгивает» из проблемной ситуации, как правило, сильный ученик. Остальные, не понимая, в чем дело, молчат. Как же быть?

- Применить **третий вариант**: говорить вместе со школьниками, подталкивая при этом их мысль.

Следовательно, необходимо вывести учеников из проблемной ситуации на ***побуждающий диалог*** **.**Он представляет собой отдельные стимулирующие вопросы и предложения, которые помогают школьникам **осознать противоречие** проблемной ситуации и сформулировать учебную проблему.

Следующий прием выхода из проблемной ситуации – ***подводящий диалог.***

Отличие подводящего диалога от побуждающего в том, что он проще, так как он представляет собой систему посильных ученику вопросов и заданий, которые шаг за шагом приводят его к осознанию темы урока. Подводящий диалог своей цепочкой вопросов и заданий мощно развивает логическое мышление и просто незаменим при работе с детьми с пониженной обучаемостью.

Если подводящий диалог подвел (в смысле – не придумался), сообщаем тему в готовом виде, но с добавкой мотивирующего приема к учебной проблеме можно идти через проблемную ситуацию. Можно ли вообще увлечь ребят заранее сформулированной и, по сути дела, навязываемой темой урока. Оказывается, да. И для этого существуют специальные приемы условно называемые «яркое пятно» и «актуальность».

В качестве «яркого пятна» могут быть использованы сказки, легенды, фрагменты из художественной литературы, случаи из истории науки, культуры и повседневной жизни, шутки, словом любой материал, способный заинтриговать и захватить внимание учеников, но все-таки связанный с темой урока.

Таким образом, практика показывает, что все три метода постановки проблемы обеспечивают учебную мотивацию детей на уроках.

Итак, с помощью проблемного обучения решаются многие педагогические задачи:

- Самостоятельный поиск новой информации.
- Самостоятельная работа с учебником.
- Овладение навыком решения задачи.
- Воспитание активной личности, формирование инициативности, ответственности, способности к сотрудничеству.
- Развитие личностных качеств.
- Прочность усвоения знаний, так как путём поиска разрешения проблемной ситуации достигается полное понимание материала.
- Решение проблемы психологического комфорта на уроках.

Дети становятся более активными, заинтересованными. Они не боятся свободно высказывать свое мнение, даже если оно и неверное. Знания, добытые методом проб и ошибок, самостоятельно, - наиболее прочные.

«Дети учатся лучше и в тысячу раз успешнее, если им дают возможность самостоятельно исследовать основы изучаемого материала».

Проблемные уроки очень эффективны и детям нравятся. Поэтому можно проводить по такой структуре уроки по любым предметам. Конечно, работа трудоёмка, так как к каждому уроку надо подбирать необходимые и

достаточные упражнения для актуализации знаний и создания проблемной ситуации, продумывать постановку проблемы и выбор путей её решения в соответствии с принципом рациональности. Но на данном этапе развития человечества обучение должно быть проблемным, так как оно формирует творческую личность, способную логически мыслить, находить решение в различных проблемных ситуациях, способную к высокому самоанализу, саморазвитию, самокоррекции. Войдя в жизнь, такая личность будет более защищена от стрессов.

Список использованных источников:

1. Анащенкова С. В., Бойкина М. Д., Виноградская Л. А. Оценка достижений планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 3-х ч. Ч.3. ФГОС. – М.: Просвещение, 2012.
2. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М. Педагогика, 2008г.
3. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. М. Педагогика, 2008г.
4. Ильницкая И. А. Проблемные ситуации и пути их создания на уроке.-М, 2005г.

Северин Ольга Васильевна,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
"Гостищевская средняя общеобразовательная школа
Яковлевского муниципального округа Белгородской области",
учитель начальных классов
Чувилина Галина Алексеевна,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
"Гостищевская средняя общеобразовательная школа
Яковлевского муниципального округа Белгородской области",
учитель информатики,
Суворова Галина Ивановна,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
"Гостищевская средняя общеобразовательная школа
Яковлевского муниципального округа Белгородской области",
учитель ОБЗР
Северин Дарина Евгеньевна,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
"Гостищевская средняя общеобразовательная школа
Яковлевского муниципального округа Белгородской области",
учитель - логопед

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Слайд. Добрый день, уважаемые коллеги.

Известно то, что процесс научения происходит не самотеком, а в головах учеников.

А как же заинтересовать учеников в учебе?

Если человек не хочет учиться, эффективность обучения будет низкой и его результаты будут близки к нулю.

Учитель намного улучшит обучаемость, если сумеет мотивировать учащихся.

Слайд. Давайте посмотрим на факторы мотивации учителя к обучению ученика:

1. То чему я учу, полезно для ученика.
2. Ученику знания нужны для будущей профессии.
3. Успех ученика повышает его самооценку.
4. Одобрение и вера учителя усиливает желание обучаться лучше.
5. Если ученик не будет учиться, то у него могут возникнут проблемы.
6. Ученику интересно то, что он изучает и это стимулирует его любознательность.
7. Ученику нравится решать задания на уроке.

Слайд. Поскольку Учитель и Ученик связаны в процессе обучения взаимными интересами, то мотивация к обучению должна исходить с обеих сторон: это готовность учеников учиться и готовность учителя преподнести

знания так, чтобы донести их до умов учеников с правильным пониманием и значением.

Слайд. Новые федеральные образовательные стандарты (ФГОС) ставят перед школой новые задачи: создание обучающей среды, мотивирующей учащихся самостоятельно добывать, обрабатывать полученную информацию, обмениваться ею. Решение этих задач вызвало необходимость применения новых педагогических подходов и технологий в современной общеобразовательной школе.

Слайд. В настоящее время большое значение уделяется повышению качества учебно-воспитательного процесса. Одним из способов реализации данного принципа может выступить организация творческой, исследовательской и проектной деятельности школьников, в основе которых лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно добывать информацию, ориентироваться в информационном пространстве и конструировать свои знания, умение видеть, сформулировать и решить проблему, умение принимать субъективное решение.

Как привлечь учащихся в познавательную самостоятельную деятельность, чтобы они смогли найти, узнать, запомнить информацию и поделиться с другими?

Это невозможно без внедрения в практику форм и методов обучения, которые будут способствовать развитию у каждого ребенка самостоятельности, интеллектуальной активности.

Какой учитель сегодня не знает, что его задача - учить своих учеников так, чтобы они не только знали, но и непрерывно сами пополняли свои знания. Кто из родителей не хотел бы видеть своих детей самостоятельными? Конечно и семья, и педагоги, и вообще всё наше общество искренне к этому стремятся!

Слайд. Анализируя свою деятельность как учителя начальной школы, я столкнулась с рядом проблем, затрудняющих достижение намеченных федеральными стандартами результатов, а значит и переход обучающихся на следующую ступень образования. С ними вы можете ознакомиться на экране.

- низкий уровень самостоятельности учащихся в учебном процессе;
- неумение следовать прочитанной инструкции, ярко выраженное в неспособности внимательно прочитать текст и выделить последовательность действий, а также выполнить работу от начала до конца в соответствии с заданием;
- разрыв между поисковой, исследовательской деятельностью учащихся и практическими упражнениями, в ходе которых отрабатываются навыки;
- отсутствие переноса знаний из одной образовательной области в другую.

Опыт работы показал, что систематическая работа на уроках и во внеурочное время на протяжении всех лет обучения в школе способствует

решению важной педагогической проблемы – формирование познавательной активности обучающихся.

В педагогической литературе выделяют три компонента познавательной активности: **мотивационный, содержательно – операционный и волевой.**

Слайд Все эти компоненты взаимосвязаны и взаимообусловлены, с ними вы можете ознакомиться на слайде.

Наиболее продуктивным методом развития обозначенных компонентов познавательной самостоятельности, на мой взгляд, является **метод проекта.**

Слайд. *«Проект» - в буквальном переводе с латинского «брошенный вперёд».*

Проект *– это специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий, завершающихся созданием творческого продукта.* **Проект** – план, замысел, в результате которого автор должен получить что-то новое: продукт, программу, отношение, модель, книгу, фильм, сценарий и т.д.

Работа по методу проектов – это относительно высокий уровень сложности педагогической деятельности. Если большинство общеизвестных методов обучения требуют наличия лишь традиционных компонентов учебного процесса – учителя, ученика (или группы учеников) и учебного материала, который необходимо усвоить, то **требования к учебному проекту** – **совершенно особые**.

Слайд.1.Необходимо наличие социально **значимой задачи (проблемы)** –исследовательской, информационной, практической.

2.Выполнение проекта начинается с планирования действий по разрешению проблемы, иными словами – с проектирования самого проекта, в частности – с определения вида продукта и формы презентации.

3.Каждый проект обязательно требует исследовательской работы учащихся.

Таким образом, отличительная черта проектной деятельности – **поиск информации**, которая затем будет обработана, осмыслена и представлена участникам проектной группы.

4.Результатом работы над проектом, иначе говоря, выходом проекта, является **продукт**.

5.Подготовленный продукт должен быть представлен заказчику и (или) представителям общественности, и представлен достаточно убедительно, как наиболее приемлемое средство решения проблемы.

Таким образом, проект требует на завершающем этапе презентации своего продукта.

То есть проект – это “пять П”:

Проблема – Проектирование (планирование) – Поиск информации – Продукт – Презентация.

Важное правило**: каждый этап работы над проектом должен иметь свой конкретный продукт!**

В ходе проектной деятельности младшего школьника развитая потребность в общении стимулирует самопознание и ведет к становлению сложных механизмов познавательной активности. В свою очередь общение влияет на смелость детей при поисках новой информации.

Каждый педагог задавал себе вопрос: как научить детей тому, что поможет им во взрослой жизни. Чтобы человеку стать успешным, ему просто необходимо развиваться, ставить перед собой цели и уметь достигать их.

Многие ученые считают, что именно **метод проектов** помогает достичь всего этого.

Сложность предлагаемых проектов возрастает от класса к классу в содержательном и организационном планах.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся - **индивидуальную, парную, групповую**, которую они выполняют в течение определенного отрезка времени.

Слайд В своей работе с младшими школьниками были выбраны следующие виды проектов:

- **Ролевой проект Творческий проект Информационный проект**

Детям очень нравится работать в паре, группе, так как не каждый ребенок может добиться нужного результата потому, что способности у всех разные. Работа над проектом позволяет всем испытать ситуацию успеха.

Слайд. Для формирования **мотивационного компонента** наиболее эффективно использование **ролевых проектов.** Так как они способствуют формированию стремления к самореализации и самовыражению. *В качестве примера могу привести такие проекты:* ***проект «Первые примеры», «Любимый герой», «Один в один», «Почтальон», «Сказочная математика», «Запоминай - ка», «Реклама товара».***

Слайд. Целенаправленное использование ролевого проекта в режиме учебных занятий показывает их результативность, а содержательная направленность формирует мотивацию к изучаемому предмету.

Слайд. Для формирования содержательно-операционного компонента целесообразно использование творческих проектов. Особенность творческих проектов заключается в том, что дети видят результат не только своего труда, но и одноклассников с помощью яркого, наглядного, увлекательного продукта. *В качестве примера могу привести такие проекты:* ***«Жители нашего города», «Маршрут», «Взгляд из прошлого», «Мир вокруг», «Однажды на экскурсии».***

Слайд. Творческие проекты проводятся, учитывая интересы детей. Результатом работы является «продукт», помогающий восстановить работоспособность и активизировать умственную деятельность, способствующий формированию познавательной самостоятельности.

Слайд.1-2 Для формирования **волевого компонента** эффективно использование **информационных проектов, так как** учащиеся изучают и

используют различные методы получения информации. *В качестве примера могу привести такие проекты: «Словарик – первоклассник», «Моя любимая буква», «Голос камней», «Рабочий словарик», «Хлеб всему голова», «История моей фамилии», «Вторая жизнь пластиковой бутылки».*

Слайд.Педагогическая ценность ученического проекта определяется:

- возможностью осуществления силами данного ученика или коллектива;
- содержанием в нем новых проблем, которые могут послужить основой для нового проекта;
- навыками, которые развивает в ученике работа над данным проектом;
- заинтересованностью ученика в работе.

Проекты в начальных классах – это проблематично, так как дети еще маленькие для проектирования. Но все-таки это возможно. Это очень сближает детей, педагогов и родителей. Несложность проектов для начальной школы обеспечивает успех их выполнения и является стимулом, вдохновляющим учеников на выполнение других, более сложных и самостоятельных проектов.

Слайд. На мой взгляд – метод проектов очень интересная работа. У неё **много плюсов.**

1. Развитие творческого мышления, умения добывать информацию, самостоятельно отбирать и накапливать материал, т.е. приобретаются навыки самообразования и контроля.

2. Моделируется реальная технологическая цепочка, состоящая из 5 П: проблема, проектирование, поиск, продукт, презентация.

3. Плюс проектной работы также в том, что формируются навыки групповой деятельности, т.е. в ходе работы над проектом ребятам приходилось устанавливать социальные контакты (распределять обязанности, взаимодействовать друг с другом), адекватно оценивать себя и других.

4. Ещё одним плюсом метода проектов является интерес к познавательной деятельности. Метод проектов позволяет соединять знания из разных областей и применять их на практике.

Эта работа оказывает огромное влияние как на отдельного школьника в плане развития его самостоятельности, так и на коллектив в целом, поскольку достижение единой цели очень сплачивает детей. Но самое главное, метод проектов учит детей организовывать деятельность и учит размышлять. А это важнейшие умения, которые будут способствовать будущей успешной взрослой жизни.

Поэтому начиная с 1класса в рамках традиционных учебных занятий использую:

- проблемное введение в тему урока;
- постановку цели и задач урока совместно с учащимися;

- совместное или самостоятельное планирование выполнения практического задания;
- групповые работы на уроке, в том числе и с ролевым распределением работы в группе;
- выдвижение идеи (мозговой штурм);
- постановку вопроса (поиск гипотезы);
- формулировку предположения (гипотезы);
- обоснованный выбор способа выполнения задания;
- поиск дополнительной литературы;
- подготовку доклада (сообщения);
- самоанализ и самооценку, рефлексию;
- поиск альтернативных способов решения проблемы и т.п.

Слайд.*Что такое проект для ученика?* **Это возможность творчески раскрыться, проявить себя индивидуально или в коллективе.**

Что такое проект для учителя? **Проект – это дидактическое средство обучения, которое позволяет развивать умение проектирования.**

Я считаю, что применение метода проектов в моей работе приносит свои плоды:

- в классе большинство детей научились ставить перед собой цели и задачи;
- самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, умения прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи;
- повысилась заинтересованность учащихся в учебной деятельности.

На основании вышесказанного можно сделать вывод об эффективности использования метода проекта как средство формирования познавательной активности обучающихся.

Список использованных источников:

1. **Коменский Я. А.** Великая дидактика. — Любое издание.
2. **Ушинский К. Д.** Человек как предмет воспитания. — Любое издание.
3. **Щукина Г. И.** Проблема познавательного интереса в педагогике. — Москва : Педагогика, 1971.
4. **Выготский Л. С.** Психология развития человека. — Москва : Смысл ; Эксмо, 2005.
5. **Давыдов В. В.** Теория развивающего обучения. — Москва : ИНТОР, 1996.

Назаревская Ольга Александровна,
преподаватель хореографии
МБУ ДО «ДШИ с. Городище»
Старооскольский городской округ
Артеменко Татьяна Юрьевна,
концертмейстер по классу хореографии
МБУ ДО «ДШИ с. Городище»
Старооскольский городской округ

ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ

Родители всегда хотят развивать своих детей в различных творческих направлениях и видеть их достижения. Одним из таких направлений является хореографическое искусство. Оно приобрело широкое распространение как в дошкольных учреждениях, общеобразовательных школах так и в Детских школах искусств. На сегодняшний день хореографические отделения в школах искусств являются наиболее перспективной формой эстетического воспитания детей и подростков, в основе которой лежит приобщение их к хореографическому искусству.

Искусство танца – средство воспитания и развития ребенка, которое способно создать отличную почву для раскрытия потенциальных возможностей еще маленького человека. Органичное соединение движения, музыки, игры формирует атмосферу положительных эмоций, которые в свою очередь раскрепощают ребенка, делают его поведение естественным и красивым.

В ходе воспитания жизненные отношения, идеалы претерпевают изменения. В отдельных условиях под влиянием товарищей, взрослых, произведений искусства, жизненных потрясений идеалы могут претерпевать серьезные изменения. «Педагогическая суть процесса формирования эстетических идеалов у детей с учетом их возрастных особенностей состоит в том, чтобы с самого начала, с раннего детства, формировать устойчивые содержательные, идеальные представления об обществе, о человеке, об отношениях между людьми, делая это в разнообразной, изменяющейся на каждом этапе новой и увлекательной форме», - отмечает в своей работе Б.Т. Лихачев.

В формировании эстетической и художественной культуры личности хореографическое искусство является важнейшим аспектом эстетического воспитания. Хореография – это мир красоты движения, звуков, световых красок, костюмов, то есть мир волшебного искусства. Дети стремятся увидеть это на балетных спектаклях, в художественных альбомах, видеофильмах.

Занятия хореографией развивают индивидуальные способности детей, укрепляют эмоциональное и физическое состояние, поэтому занятия хореографией должны быть доступны как можно большему числу детей

различного возраста. Дети любят танцевать и с удовольствием посещают занятия, проявляя такие качества как настойчивость и усердие в изучении танцевальной лексики. Благодаря заинтересованности детей в хореографическом искусстве преподаватели проводят большую воспитательную работу.

Формируя художественную культуру личности подрастающего поколения, хореографическое искусство играет большую роль как аспект эстетического воспитания. Эстетическое воспитание – это развитие в человеке способности воспринимать, ценить, понимать и создавать прекрасное в повседневной жизни и искусстве [3.с.15].

Занятия хореографией воспитывают в детях дисциплину, трудолюбие, ответственность, умение общаться со сверстниками в коллективе, уважать своих педагогов. Все эти качества нужны не только на занятиях хореографией, но и в повседневной жизни. Благодаря этому дети становятся высококультурной личностью с богатым внутренним миром. Все направления танцевального искусства (классический танец, народно-сценический танец, современный танец и т.д.) способствуют эстетическому воспитанию подрастающего поколения [1.с.52]. Среди них можно выделить классический танец (экзерсис), который является стержнем, на основе которого развиваются другие экзерсисы. Классический экзерсис правильно и наиболее гармонично формирует тело, физические недостатки исправляет, создавая прекрасную манеру исполнения танца и красивую осанку. Особая ценность занятиями классическим танцем заключается в том, что он оказывает положительное воздействие на физическое и эмоциональное здоровье детей. Ребенок с балетной осанкой вызывает восхищение окружающих. Избавляясь от физических недостатков, учащиеся становятся увереннее в себе и у них исчезают различные психологические комплексы. Все это способствует формированию общей культуры, эмоциональному здоровью и чувству прекрасного у детей.

Немаловажную роль на уроках классического танца играет подбор музыкального материала. Концертмейстер старается подобрать такие музыкальные произведения, которые больше всего воздействуют на эмоциональное состояние детей и способствуют развитию их воображения. Все это помогает детям грамотно исполнять изучаемый материал. Во время сочинения комбинаций или рисунка танца, хореограф руководствуется характером музыки. Музыка помогает определить хореографический образ, «начинку» комбинации. Классическая музыка, как никакой другой вид искусства, развивает в детях чувство прекрасного.

Народно-сценический танец является высшей духовной ценностью и эффективным средством не только для сохранения традиций народной культуры, но и для всестороннего воспитания творческой личности. Народно-сценический танец имеет богатое содержание танцевальных движений, обогащает исполнительские возможности, способствуя эстетическому развитию учащихся. Достоянием общечеловеческой культуры, несомненно, является русский танец. Он вобрал в себя лучшее, что

есть у нашего народа: удаль, озорство, характер, лиричность. Красота движений русского танца, мастерство танцоров, народная музыка особенно способствуют эстетическому развитию детей. Занятия русским танцем помогают привить детям любовь к Родине, к русским традициям.

Активность детей на занятиях в хореографическом коллективе, зависит от творческой инициативы педагога, стремления вести своих учеников к совершенствованию исполнительского мастерства и здоровому культурному, духовному развитию. Те дети, которые долго занимаются танцами, говорят, что танец дарит воодушевление и радость! «Душа обретает крылья» – это наиболее часто возникающее ощущение, получаемое от ритмичных, танцевальных движений. Познав красоту в процессе творчества, человек глубже чувствует прекрасное, во всех его проявлениях: и в искусстве, и в жизни.

В ходе творческого процесса – от репетиционной работы до выступления на сценической площадке дети перевоплощаются. Если во время репетиций и занятий воспитанники занимаются в единой форме одежды (купальник, лосины, юбки, танцевальная обувь), то во время выступления на сцене они одеваются в красивые яркие сценические костюмы, концертную обувь. Внешний вид преображается за счет красивой прически и макияжа. Немаловажную роль играют пунктуальность, подтянутость и аккуратность. Все это способствует воспитанию в детях чувства прекрасного, позволяет детям почувствовать себя настоящими артистами, что и является основой эстетического воспитания.

Хореографический детский коллектив – это единая структура, в которой действуют определенные правила. В процессе творческой совместной работы создается эстетическая среда. Она служит механизмом всех творческих процессов в работе коллектива, где закладывается межличностное общение. Дети начинают понимать и чувствовать эстетику в быту и повседневной жизни, тем самым в их понятии закладываются нормы поведения. Дети следят за своей внешностью, прической, чистотой, аккуратностью. Таким образом, хореография играет важную роль в формировании эстетических качеств и любви ко всему прекрасному.

Танец – это вид искусства, в котором художественные образы создаются средствами, пластических движений и ритмически четкой и непрерывной смены выразительных положений человеческого тела. Танец неразрывно связан с музыкой, эмоционально-образное содержание, которой находит свое воплощение в его хореографической композиции, движениях, фигурах и танцах. Хореография обладает огромными возможностями для полноценного эстетического совершенствования и роста ребёнка, для его гармоничного духовного, культурного и физического развития.

Список литературных источников

1.Лихачев, Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников/ Б.Т. Лихачев. – М.: Просвещение,1985.-176 с.

2.Краткий курс по педагогике: учеб. пособие.-М.: Окей-книга,2013.-128с.

3.Эстетическое воспитание у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] код доступа odiplom.ru/pedagogika/esteticheskoe-vospitanie-udetei-doshkolnogo – vozrasta

Зеро Ольга Ильинична,
преподаватель, ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»
Мельниченко Ирина Васильевна,
преподаватель, ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»
Тибекина Светлана Васильевна,
преподаватель, ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»

РАЗВИТИЕ У СТУДЕНТОВ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К МАТЕМАТИКЕ

Развитие устойчивого интереса к математике процесс долгий и неоднозначный для обучающихся. У одних этот интерес проявился еще в школе и стал чертой личности, у других, с некоторых пор он исчез. Развивать интерес к своему предмету необходимо делая обучающихся соучастниками процесса познания, добиваясь на каждом занятии ситуации успеха, которая возникает тогда, когда понятен смысл происходящего на занятии. Развитие познавательного интереса связано непосредственно с содержанием обучения. Возникновению и развитию произвольного интереса к учению способствует: практическое применение материала, который изучается; доступность изложения материала; ярко выраженная новизна; соответствие содержания материала потребностям, имеющимся у студентов или возникающим у них; наглядность предъявления материала; занимательность учебного материала.

Для обучения математике, формирования культуры предмета необходима творческая среда. Явление это многогранное. Чем богаче её содержание, формы и личностная окраска, тем для студентов она привлекательнее. Очень может быть, что не получится сформировать интерес к математике у всех обучающихся, выделятся пару человек, которых математика действительно увлечет, но и для оставшихся занятия не будут просто пустым препровождением времени: они запомнят, как решаются нестандартные задачи; что выбрать для себя в данной ситуации, как найти выгодное решение поставленной задаче. Эти умения полезно иметь каждому человеку.

Какие же задачи решать на занятии математики для того, чтобы интерес к математике, к учению становился мотивом деятельности и влиял бы на развитие личности? Для этого необходимо использовать логические задачи; проводить олимпиады разных уровней; математические КВНы, квесты, игры, соревнования; проектную, исследовательскую работу.

А на внеаудиторных занятиях решать задачи, не входящие в общие программы; вопросы, которые появляются благодаря интересам самих

студентов, делая акцент на задачи занимательного характера, необычного содержания.

Основа развития студентов — это решение познавательных задач, активный поиск, размышления, умственное напряжение. И одним из источников стимулирования мыслительных процессов является математика. Поэтому преподавателю необходимо обращать особое внимание на развитие умственных качеств студентов.

Такой интерес стимулируется в процессе обучения решения проблемных ситуаций. Существует три вида проблемных ситуаций.

Первый. Преподаватель озвучивает проблему, указывает на конечный результат; студенты сами ищут решения проблемы.

Второй. Преподаватель только обозначает проблему, а студенты сами формулируют её и решают, причём результата им заранее неизвестно.

И третий Студенты сами ставят проблему, формулируют её, исследуют пути и способы её решения. Поисково-творческий характер работы активизирует интерес, стремление к самостоятельности, преодолению трудностей.

Изучение истории математики имеет большие возможности для пробуждения творческих сил, развития мышления, исследовательской любознательности. Тему «Определение производной» хорошо всего начать с исторической экскурсии, когда две крупные европейские математические школы, решая две различные задачи, сделали одинаковый вывод: ввели понятие производной. На занятие следует подготовить портреты основателей математических школ Ньютона и Лейбница, их краткие биографии, а также наглядность, изображающую решения этих двух задач. Здесь происходит научный поиск студентов, где они становятся свидетелями этого времени. Они интересуются ходом мысли преподавателя, с желанием включаются в работу.

Математические олимпиады. Олимпиады — это важная составляющая математического образования. Благодаря им развиваются качества, которые не всегда проявляются в обычном учебном процессе. Часто студенты, хорошо усваивающие учебный материал, теряются при решении олимпиадных заданий и не показывают достойных результатов. Это потому, что успех в олимпиадах требует особых качеств и способностей, которые следует развивать с самого начала.

Математические соревнования. Популярность их обусловлена тем, что эта форма соревнований является командной. Необходимо организовать процесс выполнения задания так, чтобы каждый нашёл куда ему нужно приложить свои силы, согласно способностям.

При изучении математики важен дух соревнования. Интерес студентов к предмету прекрасно поддерживается благодаря проведению различного рода конкурсов, викторин, математических турниров.

Исследовательская и поисковая работа, использование метода проектов также развивают у студентов познавательный интерес к математике.

Важное место в обучении уделяется процессу сравнения, так как благодаря ему мы способны устанавливать, в чём вещи и явления сходны и в чём различны, можем дифференцировать их свойства, отношения. Роль сравнения возрастает еще больше, когда оно реализуется в конфликтной ситуации, когда вещи и явления, сходные в одних отношениях, оказываются различными в других и наоборот.

На разрешение различных противоречий, возникающих в ходе познания, не надо жалеть времени. Между верным и неверным решением того или иного вопроса, между старым и новым способом решения задачи или примера.

В своей работе каждый раз нужно стараться заглядывать в сущность, чтобы понимать смысл. Разбирать решение задачи так, чтобы был понятен смысл, подбирать рациональные способы решения, учиться составлять обратные задачи, решая задачи на составление уравнения арифметическим способом, графические – аналитическим и наоборот.

Многим нравится исследовательская работа, нравится искать и открывать закономерности, делать выводы на основе наблюдений. Некоторые темы, в связи с этим, предлагается изучить студентам самостоятельно.

Включение в процесс обучения активизирует мыслительную деятельность студентов. Это могут быть задачи с нестандартной формулировкой; задачи с ролевым сюжетом; задачи с практическим содержанием; задачи с поиском ошибки; логические задачи; задачи поиска закономерностей.

Обучающиеся получают знания благодаря своему личному участию в какой-либо деятельности, поэтому на занятиях используют ряд дидактических игр, активизирующих учебно-познавательный процесс.

Это такие игры, как «Математическое лото», «Игры разума», различные викторины, КВН, задания-шифровки, ребусы, кроссворды. Творческие

Развитие познавательного интереса можно считать целью воспитания, так как интерес к обучению должен стать качеством, характеризующим личность. Основой познавательного интереса является усилие воли, кроме того, познавательный интерес обладает и эмоциональной окраской. Он характеризуется такими эмоциональными проявлениями как удивление, чувство радости, успеха. Таким образом, развитие познавательного интереса можно отнести и развивающим, и к воспитательным целям.

Список источников:

1.Алешина, М.П. Роль и место познавательного интереса в структуре связанных с ним понятий / М.П.Алешина // Современные проблемы науки и образования. – 2021 –№ 5 – URL: https://science-education.ru/article/view?id=31118. – DOI: 10.17513/spno.31118. 23 (авт. – 0,5 п.л.).

2.Балабанова, О. М. Составление математических задач учащихся как один из способов развития универсальных учебных действий // Современное математическое образование : концептуальные подходы и стратегические пути развития . Саратов : ГАУ ДПО « СОИРО»,2016. С. 183-184.

3.Концепция развития математического образования в Российской Федерации [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации : [сайт]. ULR : http://минобрнауки.рф/документы/3894 (дата обращения 10.04.2016). Загл. с экрана. Яз рус.

Юрьева Ксения Анатольевна,
тьютор
Муниципальное общеобразовательное учреждение
«Уразовская средняя общеобразовательная школа №2»
Валуйского района Белгородской области

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СЛУЖБА В ШКОЛЕ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

Психологическая служба школы — специализированное подразделение в системе народного образования, основной задачей которого является обеспечение условий, способствующих полноценному психическому и личностному развитию каждого ребенка, нарушение которых мешает своевременной реализации возрастных и индивидуальных возможностей учащихся и ведет к необходимости психолого-педагогической коррекции.
В соответствии с «Положением о службе практической психологии в системе Министерства образования Российской Федерации»

Цели службы:
содействие администрации и педагогическим коллективам образовательных учреждений в создании социальной ситуации развития, соответствующей индивидуальности обучающихся и обеспечивающей психологические условия для охраны здоровья и развития личности;
содействие в приобретении учащимися образовательных учреждений психологических знаний, умений и навыков, необходимых для получения профессии, развития карьеры, достижения успеха в жизни;
оказание помощи учащимся в определении своих возможностей, исходя из способностей, склонностей, интересов, состояния здоровья;
содействие педагогическим работникам, родителям (законным представителям) несовершеннолетнего в воспитании учащихся, а также в формировании у них принципов взаимопомощи, толерантности, милосердия, ответственности и уверенности в себе, способности к активному социальному взаимодействию без ущемления прав и свобод другой личности.

Задачи службы:
психологический анализ социальной ситуации развития в образовательных учреждениях, выявление основных проблем и определение причин их возникновения, путей и средств их разрешения;
содействие личностному и интеллектуальному развитию учащихся, на каждом возрастном этапе развития личности;

формирование у учащихся способности к самоопределению и саморазвитию;
содействие педагогическому коллективу в гармонизации социально-психологического климата в образовательных учреждениях;
психологическое обеспечение образовательных программ с целью адаптации их содержания и способов освоения к интеллектуальным и личностным возможностям и особенностям учащихся;
профилактика и преодоление отклонений в социальном и психологическом здоровье;
содействие распространению и внедрению в практику образовательных учреждений достижений в области отечественной и зарубежной психологии;
Основные направления работы психолога
Работа школьного психолога традиционно организуется по следующим направлениям:
просветительская работа;
профилактическая работа;
диагностическая работа;
консультативная работа.
коррекционно-развивающая работа;

Просветительская работа психолога в школе

В педагогических коллективах, как и в семьях, часто случаются различные конфликты, в основе которых — психологическая глухота взрослых людей, неумение и нежелание прислушаться друг к другу, понять, простить, уступить, посочувствовать и пр. Поэтому практическому психологу очень важно повысить уровень психологической культуры всех тех людей, которые работают с детьми.

Психологическое просвещение — это приобщение взрослых — учителей, родителей — и детей к психологическим знаниям.

Основной смысл психологического просвещения заключается в следующем:
ознакомить учителей и родителей с основными закономерностями и условиями благоприятного психического развития ребенка;
популяризировать и разъяснять результаты новейших психологических исследований;
формировать потребность в психологических знаниях, желание использовать их в работе с ребенком или в интересах развития собственной личности;
знакомить учащихся с основами самопознания, самовоспитания;
достичь понимания необходимости практической психологии и работы психолога в детском учебно-воспитательном учреждении.

Формы психологического просвещения могут быть самыми разными: лекции, беседы, семинары, выставки, подборка литературы и пр.

Профилактическая работа психолога в школе

Профилактическая работа — вид деятельности практического психолога, направленный на предупреждение какого-либо явления и/или устранение факторов риска.

В психопрофилактике выделяют три уровня:

I уровень — так называемая первичная профилактика. Психолог работает с детьми, имеющими незначительные эмоциональные, поведенческие и учебные расстройства и осуществляет заботу о психическом здоровье и психических ресурсах практически всех детей.

II уровень — вторичная профилактика. Она направлена на так называемую «группу риска», т. е. на тех детей, у которых проблемы уже начались. Вторичная профилактика подразумевает раннее выявление у детей трудностей в учении и поведении. Вторичная профилактика включает консультацию с родителями и учителями, обучение их стратегии для преодоления различного рода трудностей и т. д.

III уровень — третичная профилактика. Внимание психолога концентрируется на детях с ярко выраженными учебными или поведенческими проблемами, его основная задача — коррекция или преодоление серьезных психологических трудностей и проблем.

Диагностическая работа психолога в школе

Психологическая диагностика представляет собой углубленное психолого-педагогическое изучение учащихся на протяжении всего периода обучения, определение индивидуальных особенностей и склонностей личности, ее потенциальных возможностей в процессе обучения и воспитания, в профессиональном самоопределении, а также выявление причин и механизмов нарушений в обучении, развитии, социальной адаптации. Психологическая диагностика проводится специалистами как индивидуально, так и с группами учащихся.

Сегодня диагностическая работа психолога в школе преследует решение следующих задач:

составление социально-психологического портрета школьника;

определение путей и форм оказания помощи детям, испытывающим трудности в обучении, общении и психическом самочувствии;

выбор средств и форм психологического сопровождения школьников в соответствии с присущими им особенностями обучения и общения.

Основные параметры диагностической работы включают изучение личности учащегося, познавательных психических процессов, эмоционально-волевых особенностей, межличностных отношений в классном и школьном коллективах. При проведении диагностических процедур используются типовые психологические методики, адаптированные к условиям данной школы.

Консультативная работа психолога в школе

Консультативная деятельность — это оказание помощи учащимся, их родителям (законным представителям) несовершеннолетних, педагогическим работникам и другим участникам образовательного процесса в вопросах развития, воспитания и обучения посредством психологического консультирования.

Консультативная работа психолога школы проводится по следующим направлениям:

Консультирование педагогов.

Консультирование родителей.

Консультирование школьников.

1. Консультирование педагогов

В организации психологического консультирования педагогов можно выделить три направления:

Консультирование педагогов по вопросам разработки и реализации психологически адекватных программ обучения и воспитания. Психолог может оценить, насколько полно учтены возрастные особенности учащихся, насколько адекватны механические аспекты педагогической программы технике эффективного коммуникативного воздействия.

Консультирование педагогов по поводу проблем обучения, поведения и межличностного взаимодействия конкретных учащихся. Данная форма консультативной работы помогает решать школьные проблемы в тесном сотрудничестве психолога, педагогов и администрации школы и помогает создать наиболее благоприятные условия для развития личности ребенка.

Консультирование в ситуациях разрешения межличностных и межгрупповых конфликтов в различных системах отношений: учитель-учитель, учитель-ученик, учитель - родители и др. В рамках такой социально-посреднической работы психолог организует ситуацию обсуждения конфликта сначала с каждым оппонентом отдельно, затем — совместно. Психолог помогает снять эмоциональное напряжение у участников конфликта, перевести обсуждение в конструктивное русло и затем помогает оппонентам найти приемлемые способы решения противоречивой ситуации.

2. Консультирование родителей

Психолого-педагогическое консультирование родителей, как и в ситуации подобной работы с педагогами, может быть организовано, с одной стороны, по запросу родителя в связи с оказанием консультативно-методической помощи в организации эффективного детско-родительского взаимодействия; с другой — по инициативе психолога.

Практика работы психологов-консультантов позволяет типизировать случаи обращения родителей за психологической помощью.

Случаи, группирующиеся вокруг проблемы плохой успеваемости: плохая успеваемость по всем или некоторым предметам; плохая память; невнимательность; неорганизованность; отсутствие желания учиться; эмоциональные срывы по поводу учебных успехов или неуспехов и др.

Случаи, группирующиеся вокруг тревожности родителей индивидуально-личностных качеств ребенка: медлительный, утомляемый, упрямый, эгоист, агрессивный, тревожный, лживый, конфликтный и др.

Случаи, группирующиеся вокруг особенностей межличностных отношений ребенка со сверстниками и взрослыми: необщительный, учитель предвзято относится к ребенку, плохие отношения между братьями и сестрами, непонимание ребенка родителями и др.

Запрос по поводу выдающихся, с точки зрения родителей, способностей ребенка: как составить план индивидуальных занятий с ребенком, рассчитать посильную для него нагрузку.

3. Консультирование учащихся.

К школьному психологу обращаются учащиеся, главным образом по таким вопросам:

взаимоотношения со взрослыми и сверстниками; самовоспитание;

профессиональное и личностное самоопределение; культура умственного труда и поведения и т. п.

Коррекционно-развивающая работа психолога в школе

Психологическая коррекция — активное воздействие на процесс формирования личности в детском возрасте и сохранение ее индивидуальности, осуществляемое на основе совместной деятельности педагогов-психологов, дефектологов, логопедов, врачей, социальных педагогов и других специалистов.

Цели коррекционно-развивающей работы с детьми определяются пониманием закономерностей психического развития ребенка как активного деятельностного процесса, реализуемого в сотрудничестве со взрослым. На этом основании выделяют три основных направления и области постановки коррекционных целей:

Оптимизация социальной ситуации развития.

Развитие видов деятельности ребенка.

Формирование возрастно-психологических новообразований.

Таким образом, коррекционная работа в школе ведется по нескольким направлениям и связана с развитием познавательных процессов и эмоционально-волевой сферы, развитием мотивации обучения и «комплекса произвольности», формированием учебных навыков и интеллектуальных способностей, развитием сферы межличностных отношений ребенка.

Особое внимание в психокоррекционной работе с детьми должно уделяться ближайшему социальному окружению ребенка, в частности, его родителям. Важной задачей консультанта являются снятие чувства тревоги у близких ребенка, опасений за него и одновременно углубление понимания его трудностей. Взаимодействие психолога с родителями имеет своей главной целью достижение возможно более глубокого, разностороннего и объективного понимания проблем ребенка, его личности в целом.

Список использованных источников:

1. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе /М.Р. Битянова. - М.: Совершенство, 2001. - 298 с. (Практическая психология в образовании).
2. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. - М., 2003.
3. Тряпицына А.П. Организация творческой учебно-познавательной деятельности школьников: Учебное пособие. - Л.: издательство ЛГПИ им. А.И. Герцена, 2001.

Черноусова Татьяна Михайловна
учитель МОУ «Уразовская СОШ №2»
Валуйского района Белгородской области

МОТИВАЦИЯ И ПРОБЛЕМЫ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Можно привести коня к водопою,
но заставить его напиться нельзя.
Да, можно усадить детей за парты,
добиться идеальной дисциплины.
Но без пробуждения интереса,
без внутренней мотивации освоения
знаний не произойдет, это будет лишь
видимость учебной деятельности.

Мотивация учебной деятельности – это все факторы, обуславливающие проявление учебной активности.

Основная цель, стоящая сегодня перед школой, – создание условий для самовыражения, саморазвития и самоопределения каждого учащегося.

Одним из условий является организация деятельности школьника, деятельность же невозможна без мотива.

Однако в последнее время всё чаще учителя, специалисты, родители отмечают снижение школьной мотивации, нежелание учиться, низкий уровень знаний. Решение данного вопроса является важнейшим при рассмотрении проблемы обучения школьников.

Учебная деятельность имеет определённую структуру: 1) мотивы учения; 2) учебные задачи; 3) учебные действия; 4) контроль; 5) оценка. Для полноценного формирования учебной деятельности требуется овладение всеми её компонентами в равной мере. Их недостаточное освоение может служить источником школьных трудностей.

Мотив – это побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребностей субъекта, а**мотивация** – побуждение, вызывающее активность организма и определяющее её направленность.

Существуют две большие группы мотивов учения:

1. Познавательные мотивы, связанные с содержанием учебной деятельности и процессом её выполнения.

2. Социальные мотивы – это мотивы долга и ответственности перед другими людьми, мотивы самоопределения и самосовершенствования, это мотивы

благополучия и престижа. К социальным относятся и отрицательные мотивы – это избегание неприятностей, которые могут возникнуть со стороны учителей, родителей, одноклассников, если школьник не будет хорошо учиться.

Учебная мотивация детей с ОВЗ снижена прежде всего из-за состояния здоровья. Серьезные заболевания, частые пропуски занятий по причине болезни, безусловно, влияют на процесс обучения и усвоения учебного материала. Кроме того, трудности при работе с обучающимися с ОВЗ обусловлены противоречиями между повышением требований к качеству образования и медицинскими ограничениями в обучении, связанными с уменьшением нормативной учебной нагрузки. В этих сложных условиях основной задачей является специально организованная комплексная работа школы и обеспечение методического, дидактического и психологического сопровождения процесса обучения.

На современном этапе развития общества обозначилась реальная тенденция ухудшения здоровья подрастающего поколения, увеличилось число детей с отклонениями в развитии. В настоящее время 1,6 млн. детей, проживающих в Российской Федерации, относятся к категории лиц с ограниченными возможностями здоровья и нуждаются в специальном (коррекционном) образовании, отвечающем их особым образовательным потребностям. Изучение особенностей развития мотивации учебной деятельности школьников с ОВЗ представляется актуальным как для более глубокого понимания психологии детей этой категории, так и для совершенствования методов диагностики, обучения и воспитания этих детей и осуществления полноценной коррекции.

Большинство педагогов и психологов рассматривают мотивацию как одну из основных движущих сил учения ребенка с ОВЗ. Педагоги, изучающие проблему мотивации учебной деятельности, все чаще говорят и пишут о том, что для более продуктивного обучения в школе таких детей важно не то, что знает и умеет ребенок, а то, насколько он хочет овладеть этими знаниями и умениями. В связи с этим вопрос об особенностях формирования мотивации учебной деятельности звучит в современной педагогике наиболее остро и актуально.

Надеяться на то, что учебная мотивация возникнет сама по себе, стихийно, не приходится. Это требует от нас как педагогов большой подготовительной работы к урокам и занятиям, напряженного труда во время его проведения, глубокого понимания особенностей развития каждого ученика. Одним из путей успешного решения этой проблемы, является сочетание стимулирующей доброжелательной атмосферы общения на уроке с широким применением методов и приемов. Такое сочетание предполагает взаимодействие следующих условий**:**

- гуманное отношение к детям;

- удовлетворение их потребностей в общении и сотрудничестве с учителем, воспитателем и одноклассниками в процессе учебной работы;
- обогащение мышления эмоциями, чувствами;
- стимулирование любознательности, познавательных интересов и потребностей;
- формирование правильной оценки своих возможностей, пробуждение и закрепление стремления к самосовершенствованию;
- воспитание ответственного отношения к учебному труду.

Определяющим условием, конечно же, является взаимоотношение ребенка и педагога.

Поэтому нужно всячески поощрять и специально создавать на уроках такие ситуации, когда ученик рассуждает, употребляя выражения: “Я считаю, что это правильно, так как...”, “Это должно быть иначе, потому что...”, “Я думаю, что ...”.

Учебная мотивация детей ОВЗ снижена. Чтобы избежать непосильной и неприятной для них ситуации учения, интеллектуального напряжения, дети с ОВЗ прибегают в качестве защиты к отказу от заданий, от посещения школы, уроков.

С детьми, имеющими ослабленную учебную мотивацию, необходимо проводить коррекционную работу по формированию:
-активной позиции школьника;
-положительного отношения к учебе;
- познавательного интереса.

Принято выделять три вида источников повышения учебной мотивации:
- К *внутренним источникам* учебной мотивации относятся познавательные и социальные потребности (стремление к социально одобряемым действиям и достижениям).
- *Внешние источники* учебной мотивации определяются условиями жизнедеятельности учащегося и вытекающие из них требования, которые должны быть связаны с необходимостью соблюдения социальных норм поведения, общения и деятельности.
- *Личные источники.* К их числу относятся интересы ребенка, его потребности и установки.

Дети, у которых сформирована учебная мотивация на успех не боятся ситуаций, в которых нужно себя проявить. В отличие от них дети с отсутствием учебной мотивации в таких ситуациях проявляют основные реакции:
- *Обезличивание деятельности.*

В школе это проявляется в том, что ученик никакой инициативы на уроке не проявляет. Получил толчок со стороны учителя – выполнил задание, нет побуждения извне – ждет его. В результате он полностью превращается в объект манипулирования со стороны учителя.
- *Отчуждение деятельности.*

Школьник признается сам себе: «Эта деятельность мне не нужна, она не моя, и без нее в жизни легко обойдусь, она мне никогда не пригодится».

- *Отторжение всего того, что связано с этой деятельностью:*

учителя («он плохо объяснил материал!»), программы («она всем не дается»), эталонов, применяемых учителем («они несправедливые!»), отметок, которые он выставляет («судит предвзято!»), и т.п.

- *Снижение значимости деятельности.*

Оно проявляется в том, что формируется отношение к учебному предмету как к не очень нужному. Школьник убеждает себя в том, например, что «и без математики люди могут неплохо прожить».

Исходя из вышесказанного для формирования на уроках мотивации к учебе, необходимо прежде всего:

-наблюдения за учащимися, которые показали, что все дети в классе безразлично относятся к своим достижениям, к неудачам. Не проявляют интерес к наглядным и ярким картинкам, оцениванию своей деятельности

-консультации у школьного психолога, получение результатов обследования школьной мотивации, ее рекомендации.

Как же работать на уроках с детьми?

- Стараться использовать любую возможность, чтобы на уроке каждый учащийся получил поддержку словом, взглядом или прикосновением педагога.

- Использовать средство: игровых ситуаций.

Создание игровой атмосферы развивает познавательный интерес и активность учащихся, снимает усталость, позволяет педагогу удерживать внимание детей, активизирует словарный запас, расширяется их кругозор, развивается фантазия, воспитываются нравственные качества. А самое главное – не останется ни одного невнимательного ребенка во время занятий! Всем будет интересно. Играя, дети непроизвольно закрепляют знания, запоминают небольшие рассказы, пересказывают по ролям.

- Внимание! Очень важно! Похвалить ребенка с утра, и как можно раньше. (Это аванс на весь долгий и трудный день).

Ты этого хочешь!
Ты это сможешь!
Ты это почти можешь!
Ты сильнее, смелее, умнее,
Ты лучше, чем кажешься!..

Для формирования активности школьника надо использовать словесное внушение, в частности, чувства должного отношения к учению, к школе. Кроме того, обеспечивать ситуацию личного выбора задачи.

Всем педагогам необходимо проводить работу по формированию учебной мотивации. Формировать её можно различными путями, основываясь на имеющийся опыт и знания возрастных особенностей.

Анализируя, выше сказанное можно сделать вывод, что формирование учебной мотивации у детей с ОВЗ является очень важным критерием успешной учебной и воспитательной работы всего коллектива педагогов и

воспитателей, направленной на социальную адаптацию воспитанников к полноценной жизни в современном обществе.

Список литературы

1. Семенов А.Н. Особенности учебной мотивации учащихся начальных и средних классов инклюзивной школы // Педагогика и психология образования. 2023 № 4. С. 239–253.
2. Апиш Ф.Н.Психолого - дидактические основы развития учебной мотивации-Мю: МГОУ, 2003
3. Вострокнутов Н.В., Пережогин Л.О., Пекониди А.В., Шалимов В.Ф.
4. Программа психокоррекции тревожности у младших школьников с нарушениями развития в форме расстройств формирования школьных навыков: Психокоррекционная программа. – М.: ФГУ ГНЦ ССП Росздрава, 2009
5. Гликман, Г. Б. Как стимулировать желание учиться / Г. Б. Гликман //Народное образование. - 2003 - №2..
6. Герасимов, С. В. Когда учение становится привлекательным / С. В. Герасимов // Слово учителю-исследователю. - 2001 - №3.

ПРОГРАММА КОНФЕРЕНЦИИ

Белгород 28 сентября 2026 г.

Редакционная коллегия:
Линник – Ботова С. И., кандидат педагогических наук, доцент, Почетный работник общего образования РФ, ветеран педагогического труда
Гагауз О.А., заместитель директора,ГБУ ДО БелОДЭБЦ, г.Белгород
Гулевская Наталья Владимировна, заместитель директора, ГБУ ДО БелОДЭБЦ,
г. Белгород, Почётный работник сферы образования РФ.

РЕГЛАМЕНТ:
28 сентября 2026 г.

09.00 – 09.40 – регистрация участников
10.00 – 10.30 – открытие конференции
10.30 – 17.00 – работа конференции, доклады участников

Доклады

Приложение №1

Статьи публикуются в авторской редакции. Авторы несут ответственность за содержание статей, за достоверность приведенных в статье фактов, цитат, статистических и иных данных, имен, названий и прочих сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности.

В соответствии с ФЗ-436 для детей старше 0 лет.

Подписано в печать 28.09.2026 г.
бумага офсетная. Усл.печ. листов 21
тираж 100 экз. Заказ 1160

Отпечатано в типографии ООО «ГиК»,
г.Белгород, ул. Калинина, 38-А,
тел. +79202002488
www.gikprint.ru
girichev69@mail.ru
Св-во 001071155 от 13.04.2005г.